

MLS - EDUCATIONAL RESEARCH

<http://mlsjournals.com/Educational-Research-Journal>

ISSN: 2603-5820



Como citar este artículo:

Venier L. & Álvarez Baz, A. (2021). La necesidad como factor para aprender una segunda lengua. *MLS Educational Research*, 5(2), 73-87. doi: 10.29314/mlser.v5i2.541.

LA NECESIDAD COMO FACTOR PARA APRENDER UNA SEGUNDA LENGUA

Leandro Venier

Escuela Internacional de Kuala Lumpur (Malasia)

lvenier@iskl.edu.my · <https://orcid.org/0000-0001-8324-3136>

Antxon Álvarez Baz

Universidad de Granada (España)

antxon@ugr.es · <https://orcid.org/0000-0003-1955-0232>

Resumen. En este estudio se analizan el rol de la necesidad de aprender inglés como segunda lengua y su incidencia en la motivación y el desempeño de alumnos de la escuela internacional de Kuala Lumpur, en Malasia. A diferencia de otras clases de segundas lenguas, los alumnos que participaron de este estudio no cuentan con un conocimiento previo de inglés y la lengua de inglés es necesaria para estudiar el resto de las asignaturas en la escuela secundaria. A su vez, estos estudiantes deben aprender inglés no solamente como parte de sus estudios académicos sino también para poder participar de manera activa en la escuela y la comunidad en la que se encuentran. Esta situación presenta una condición diferente a otras clases de adquisición de segundas lenguas y nuestro interés radica en indagar cuáles son los efectos de esta condición en el aprendizaje de estos alumnos. Con el fin de analizar el rol de la necesidad, la motivación y el desempeño, diseñamos, administramos y analizamos cuestionarios, observamos clases y consultamos de manera longitudinal las calificaciones logradas por esta asignatura de inglés B del programa del Bachillerato Internacional (BI) en los últimos diez años. Los hallazgos encontrados en este estudio son relevantes y tienen repercusiones no solamente para un alumnado similar a estas características sino para todas las clases de segundas lenguas también.

Palabras clave: aprendizaje, segundas lenguas, necesidad, motivación, desempeño, inglés, Educación Secundaria.

NECESSITY AS A FACTOR TO LEARN A SECOND LANGUAGE

Abstract. This study analyzes the role of the necessity to learn English as a second language and its impact on students' motivation and performance at the International School of Kuala Lumpur, Malaysia. Unlike other second language classes, students who participated in this study have no prior knowledge of English and knowledge of the English language is necessary to study the rest of the subjects at this secondary school. As a result, these students must learn English not only as part of their academic studies but also to be able to participate actively in the school and the community in which they find themselves. This situation presents a different condition from other classes of second language acquisition and our interest lies in investigating what are the effects of this condition on the process of learning for these students. In order to analyze the role of this necessity, motivation and performance, we designed, administered and analyzed questionnaires, observed classes

and longitudinally consulted grades achieved by this subject of English B for the International Baccalaureate (BI) program during the last ten years. The findings found in this study are relevant and have repercussions not only for students similar to these characteristics but for all other classes of second languages as well.

Keywords: learning, second languages, necessity, motivation, performance, English, Secondary Education.

Introducción

La pregunta de investigación propuesta para indagar en este estudio es la siguiente: ¿en qué medida es la necesidad un factor de motivación en el aprendizaje de inglés como segunda lengua y de qué manera influye e impacta en el desempeño del alumnado?

Frecuentemente, la necesidad se entiende como la carencia de aquello que es menester para poder lograr un propósito. En este estudio, la necesidad se observa en aquellos estudiantes que carecen del dominio de inglés como segunda lengua en un contexto donde es necesario no solamente para alcanzar los requerimientos académicos, sino también para desarrollar su vida social y afectiva.

Usualmente, en el aprendizaje de segundas lenguas, la necesidad ha sido estudiada bajo los siguientes prismas: necesidades comunicativas, de aprendizaje, objetivas y subjetivas. Se entiende por necesidad comunicativa al acto de utilizar la lengua con el objetivo de obtener un propósito por medio del acto comunicativo. A su vez, las necesidades de aprendizaje se entienden como “el desfase existente entre el estado actual de conocimientos del alumno y el que se aspira a lograr al final del mismo” (CVC, 2020). Por otra parte, las necesidades objetivas fueron identificadas por Richterich (1983) como aquellas que parten de las condiciones sociales, culturales y educativas de los alumnos, de su nivel de competencia en la lengua que van a estudiar y del uso que vayan a tener que hacer de esa lengua o los objetivos para los que la aprenden. El mismo Richterich (1983), por último, identifica las necesidades subjetivas como aquellas relacionadas con los factores del aprendizaje como factores personales (afectivos y cognitivos) de los estudiantes.

Estas necesidades pueden ser observadas en el contexto de este estudio que es la Escuela Internacional de Kuala Lumpur (ISKL), Malasia, nivel secundario, con alumnos de 16 a 18 años. Estos alumnos aprenden inglés como segunda lengua debido a que deben hacerlo por necesidad tanto objetiva como subjetiva. Ésta es una necesidad que puede ser considerada auténtica y real, con fines y objetivos medibles por fuera de lo meramente académico. En este contexto las necesidades objetivas están íntimamente relacionadas con las subjetivas ya que la situación en la que se encuentran los alumnos afecta de manera directa sus objetivos y a sus factores personales.

En otras palabras, los alumnos partícipes de este estudio se diferencian de otros estudiantes de una segunda lengua en que sus necesidades objetivas y subjetivas están ligadas al hecho de encontrarse ante un contexto donde la comunicación y participación en la comunidad no es posible sin dominar el inglés.

Esta necesidad es común a muchos inmigrantes y refugiados que se trasladan a otro país. Es por ello que nuestro interés radica en indagar de qué manera esta necesidad tiene implicaciones en la motivación de los estudiantes e investigar si existe un efecto medible en el desempeño de los mismos a la hora de adquirir una segunda lengua.

El Rol de la necesidad y la motivación

Entre los factores claves citados en varios estudios para aprender una segunda lengua comúnmente se mencionan los siguientes: la inteligencia (Gardner, 1983); la motivación (Dörnyei, 1994); la aptitud (Carroll, 2002); la autoeficacia (Conti y Smith, 2016). Es interesante destacar que, en ninguno de ellos se habla del modo en que estos factores están relacionados con la necesidad de aprender una segunda lengua.

Tal como explica Canale (1983, p. 42), “un enfoque comunicativo debe estar basado en, y responder a, las (a menudo cambiantes) necesidades y a los intereses de los aprendientes.” Canale destaca “las (a menudo cambiantes) necesidades” de los estudiantes. Por ello es necesario definir el constructo de necesidad comunicativa como una necesidad biológica que va más allá de la lengua que se aprende. No está considerada como un factor en sí mismo que tenga implicaciones medibles y comprobables en el proceso de aprender una segunda lengua por sí sola. Este hecho se debe a diversos motivos como la dificultad de definir este concepto, el grado de variabilidad dentro del mismo, e incluso la dificultad que existe de separarlo de otros factores.

Por esta razón, a la hora de delimitar la necesidad como factor clave para aprender una segunda lengua, este estudio se centra en el papel que cumple este concepto en relación con la motivación. Si bien es solamente uno de los muchos componentes del comportamiento humano, varios investigadores como Dörnyei (2001) y Gardner (2006) han identificado al factor de la motivación como determinante en el éxito de la adquisición de segundas lenguas. Como explica Schunk (2012, p. 23), “la motivación puede afectar todas las fases del aprendizaje y del desempeño”.

Hipótesis de trabajo

Schumann (1976, p. 45) a propósito de la motivación opina lo siguiente: “esta necesidad común a todo inmigrante se resuelve de diferentes modos dependiendo de la edad, la motivación, las expectativas o, incluso, la percepción que se tenga de la nueva sociedad”. En consecuencia, como hipótesis de trabajo nos planteamos que esta necesidad de aprender inglés como segunda lengua no tiene ningún efecto en la motivación a la hora de aprender una segunda lengua. Debido a esto, se nos plantean las siguientes dudas:

- ¿Existen diferencias en un alumno que estudia una segunda lengua para ampliar su conocimiento del mundo y otro que lo hace por la necesidad de poder comunicarse en el lugar donde se encuentra?
- ¿Son estas diferencias, si las hay, medibles para diferenciar a ambos estudiantes, el uno del otro, y, de ser así, ¿tienen un efecto positivo constatable?

- ¿Podemos aprender algo sobre cómo proceder para que esta necesidad comunicativa real y auténtica pueda tener efectos positivos en un contexto escolar típico donde, a menudo, este aprendizaje se ve como algo artificial y tedioso?

La necesidad y la motivación en la adquisición de una segunda lengua

A la hora de indagar la necesidad y la motivación como factores en la adquisición de una segunda lengua, Dimitroff, Dimitroff y Alhashimi (2018) tratan este mismo tema en contextos diferentes al nuestro, pero con un enfoque similar. Los citados autores realizaron un estudio en donde distinguen el ámbito de inglés como segunda lengua del de inglés como lengua extranjera con el fin de identificar el papel que ejerce la motivación en cada uno de los dos contextos.

Los autores parten de la suposición de que el contexto de estudio de una segunda lengua es mejor que el de una lengua extranjera y facilita el aprendizaje de una lengua extranjera. Esta suposición viene confirmada en sus estudios, aunque los resultados no son del todo concluyentes debido a que existen otros factores de relevancia como: el rol del docente y las actitudes de los alumnos; aspectos que no pueden obviarse ni aislarse completamente.

En otro estudio de la misma índole, a cargo de Chen, Warden y Chang (2005), se demuestra que los incentivos para estudiar inglés en un contexto donde el inglés es una lengua extranjera, normalmente serán menores a un contexto donde dicha lengua es una segunda lengua. Por lo tanto, estos autores mencionan que lo primero que habría que hacer sería comprender las “realidades locales” de los estudiantes antes de aplicar resultados de otros estudios motivacionales de diferentes partes del mundo (p. 611).

Adwani y Shrivastava (2017, p. 159) se refieren a la motivación como “el corazón descuidado de la enseñanza de lenguas”. Los resultados de su investigación nos hacen ver que todas las actividades de aprendizaje son filtradas a través de la motivación de los estudiantes. Por su parte Dörnyei (2001) menciona que la motivación provee el ímpetu primario para iniciar el aprendizaje de una segunda lengua y más tarde se convierte en la fuerza que sostiene este proceso arduo y tedioso. De hecho, según el autor, el resto de los factores involucrados en la adquisición de una lengua dependen en cierta medida de la motivación.

Maslow (1991) realiza la unión de los conceptos de motivación y necesidad al definir la primera como el impulso que tiene todo ser humano para satisfacer sus necesidades. Seguidamente el autor clasifica estas necesidades de una forma jerárquica partiendo desde la más básica. El resultado es el siguiente: fisiología (por ejemplo, respiración, alimentación), seguridad (física, familiar), afiliación (amistad, afecto), reconocimiento (confianza, respeto) y autorrealización (moralidad, creatividad).

Teniendo en cuenta lo anterior nosotros nos formulamos la siguiente pregunta: ¿En dónde se ubica el aprendizaje de una segunda lengua dentro de estas necesidades? La respuesta sería que, en contextos escolares donde los estudiantes estudian una segunda lengua como parte de su formación académica podrían encontrarse en el reconocimiento y en la autorrealización. Por consiguiente, necesidades que no son consideradas según Maslow (1991) como básicas. No obstante, existen casos como el contexto de estudio en el que situamos esta investigación donde aprender una segunda lengua está asociado a necesidades

de seguridad y afiliación que, de acuerdo con Maslow (1991) estarían situadas las primeras en su escala.

Para comprender mejor la relación de los roles de la motivación y las necesidades, podemos utilizar la definición sobre la motivación de Dörnyei (2001) como un término general que se usa para referirse a los antecedentes (causas y orígenes) de una acción. ¿Por qué nuestros estudiantes en contextos de escolarización aprenden una segunda lengua? En la respuesta a este interrogante se encuentra una de las claves para entender el rol de la motivación:

En las clases de adquisición de lenguas donde la motivación es casi exclusivamente académica, la necesidad de aprender una segunda lengua no es la misma que en los estudiantes de este estudio. La necesidad y la motivación de estos estudiantes se ve reflejada al no disponer de otro modo de comunicarse en la sociedad en la que participa tanto dentro como fuera de la escuela.

Con el fin de obtener una mayor profundidad en este concepto nos vamos a basar en las investigaciones de Lambert y Gardner (1972) quienes realizan una diferenciación clave entre dos tipos de motivación; la motivación integradora y la motivación instrumental.

La motivación integradora se produce cuando el sujeto desea aprender esa lengua por el interés que suscita en él su cultura. Ello promueve una actitud positiva y genera un posible objetivo que es el de integrarse dentro de ese grupo social.

La motivación instrumental se produce con fines utilitarios, por ejemplo, para tener más posibilidades de encontrar trabajo u obtener calificaciones más altas.

Gardner (2006) argumenta al respecto que la motivación integradora tiene un impacto más duradero y directamente relacionado con el éxito. Por su parte, Sánchez, Navarro y García (2007) apoyan también la noción de que los estudiantes que están instrumentalmente motivados parecen estar guiados más por aspectos externos, como pueden ser diversos tipos de incentivos que son menos estables por naturaleza.

Las investigaciones a las que acabamos de hacer mención poseen numerosos detractores que pasamos a enumerar. En primer lugar tenemos a Au (1988) quien afirma en su estudio que existen resultados un tanto conflictivos y para confirmarlo se basa en el estudio de Gardner y Lambert (1972) cuando explican que si bien en el contexto bilingüe de Montreal en Canadá, una orientación integradora está estrechamente relacionada con el aprendizaje del francés, por otro lado, en las Filipinas una orientación instrumental parece ser más útil a la hora de aprender el inglés.

A este respecto, Gardner (2010) expone que su argumentación no propone que la orientación integradora sea más ventajosa que la orientación instrumental sino, más bien, que los estudiantes que están motivados integralmente tienen mejor predisposición a lograr una competencia más alta que aquellos que no la tienen. Investigadores como Burstall y otros (1974) mencionan que ambas orientaciones contribuyen al éxito de los estudiantes de lenguas extranjeras en el Reino Unido.

A modo de conclusión, Dörnyei (2001) afirma que sin la “motivación adecuada”, incluso para los estudiantes con destrezas y facultades que poseen un alto nivel de dominio de la lengua, les resulta imposible lograr objetivos a largo plazo.

Esta afirmación mencionada por Dörnyei nos lleva a plantear el siguiente interrogante en relación al vínculo entre necesidad y motivación: ¿Acaso la necesidad demostrada en nuestro estudio de aprender una segunda lengua forma parte de la “motivación adecuada”?

Parte de la respuesta a este interrogante la encontramos en el estudio de Tae-Young (2009) quien menciona que, la necesidad de aprender una segunda lengua es una “motivación adecuada” solamente cuando el motivo inicial está integrado por metas de aprendizaje específicas y con su propio sentido de participación en las mismas. estas metas. Los resultados de su estudio demostraron que, para facilitar el aprendizaje, los estudiantes debían internalizar sus propias necesidades por sí mismos y transformarlas en lo que sería ‘el ideal de sí mismos en relación a esta segunda lengua’.

Para terminar, Androulakis, Mastorodimou, y van Boeschoten (2016) reafirman que el conocimiento de la lengua local es una herramienta imprescindible para inmigrantes y refugiados afín de mejorar su situación socio-económica. Si extrapolamos esta afirmación al contexto específico de a nuestros estudiantes, aprender inglés como segunda lengua se convierte en una necesidad tanto integradora como instrumental.

Método

Participantes

Los participantes de este estudio son 42 estudiantes de inglés como segunda lengua, (28 mujeres y 14 hombres), de diversas nacionalidades (aunque predominantemente de Corea), estudiando en la Escuela Internacional de Kuala Lumpur (ISKL), Malasia y cuyo tiempo medio de su duración de estudios es de 3 años. Algunas generalidades de la población de estudio son las siguientes:

- Una gran parte de ellos se encuentran en Malasia por razones exclusivamente económicas.
- Ya han adquirido un nivel adecuado de alfabetismo.
- El motivo principal de sus estudios es obtener buenas calificaciones para poder ingresar en una universidad de cierto prestigio fuera de Malasia (Estados Unidos, Europa y Corea).
- El nivel de nuestros alumnos lo podemos clasificar en un B1 según el Marco Común de Referencia Europeo (MCER) y el Bachillerato Internacional (IB).
- Estos estudiantes estudian en la clase de Inglés B de forma obligatoria puesto que carecen del nivel necesario para cursar otras clases dictadas en inglés para nativos.

Cronograma de estudio

El estudio que ahora presentamos lo hemos llevado a cabo durante 6 semanas desde comienzos de febrero hasta mediados de marzo del año 2020. Para esta labor formamos dos grupos de trabajo con la misma docente e idéntico material. Lo primero que hicimos fue revisar el estado de la cuestión en lo concerniente a factores de aprendizaje, en especial, la necesidad de aprender una segunda lengua y el factor de la motivación. A continuación, seleccionamos un perfil de estudiante concreto que tuviera la necesidad de comunicarse en inglés como segunda lengua con el fin de descubrir el alcance de esta necesidad. Para terminar, administramos los instrumentos de obtención de datos y luego los analizamos.

Método de análisis

Este estudio pertenece a un contexto exploratorio de investigación que busca determinar la naturaleza del problema e investigar los interrogantes. Su intención es explorar el contexto educativo en la Escuela Internacional de Kuala Lumpur (ISKL), Malasia, con estudiantes de diversos orígenes, que estudian inglés como segunda lengua por necesidad.

Para lograr este objetivo, se ha realizado una triangulación metodológica para poder obtener una visión multifacética de los motivos, los esfuerzos y el compromiso y los resultados de los estudiantes. Los instrumentos de recolección de datos han sido los siguientes:

- Un cuestionario sobre la motivación (de índole cuantitativa, en su mayoría).
- Charlas informales y observaciones de clase (de índole cualitativa).
- Un estudio de calificaciones a lo largo del tiempo (de índole cuantitativo).

Al tratarse de un estudio de caso exploratorio se buscó llevar a cabo una investigación sistemática y empírica sin manipular deliberadamente variables donde se pudieran observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para un posterior análisis de los mismos.

Por otra parte, con el fin de disponer de datos para realizar un análisis puramente cuantitativo, obtuvimos datos longitudinales de los grupos de inglés como segunda lengua de nivel intermedio de los últimos 10 años. A tal fin, contrastamos las calificaciones obtenidas y con otras del mismo nivel de aprendizaje de otras lenguas cuyos estudiantes están estudiando segundas lenguas como parte del programa de estudios su IB cumpliendo requerimientos académicos obligatorios.

Recolección de datos

Utilizamos el mismo cuestionario en línea para todos los participantes y este estaba compuesto por 2 ítems sobre la motivación y otros 2 ítems sobre las actitudes. Tomamos como modelo el cuestionario de Kim (2009) y los participantes lo recibieron vía correo electrónico utilizando los formularios de Google. Información personal de los participantes e información sobre las reflexiones de los participantes en las experiencias de aprendizaje y sobre la motivación son las dos partes en las que dividimos nuestro cuestionario. La primera parte tenía cuatro preguntas demográficas: edad, género, país de procedencia y propósito de

estudio (los resultados de estas cuatro preguntas aparecen ya mencionados en el epígrafe 5.1 participantes).

La sección relacionada con la información sobre las experiencias de aprendizaje de los estudiantes y sobre la motivación contenía tres preguntas. La primera era acerca de la motivación de los estudiantes al aprender inglés como segunda lengua. Para esta pregunta utilizamos la escala Likert que cuenta con un rango que va desde “no motivado” a “muy motivado”. La segunda era una pregunta abierta que requería ordenar el nivel de importancia de motivaciones para aprender inglés. La tercera una escala de clasificación del nivel de involucramiento al aprender. También para esta pregunta utilizamos la escala de Likert con una variación desde “nunca” a “siempre”. Por último, la cuarta era una pregunta abierta y pedía a los estudiantes una lista para responder a la siguiente cuestión “¿cuáles son los factores que determinan que una clase de lenguas sea estimulante?”

Análisis de resultados

Como mencionan Kim y Kim (2006), el estatus de inglés como lenguaje global implica la habilidad de comunicarse no solamente con hablantes nativos sino también con hablantes no nativos de inglés de todo el mundo. Si bien de esta afirmación se deduce un claro objetivo de necesidad comunicativa, dentro del contexto de inglés como segunda lengua, coexisten varios objetivos al mismo tiempo.

El primero de ellos es la competencia académica. Kang (2009) menciona que, en el contexto de nuestro estudio (Asia) los resultados de los exámenes de inglés son el factor decisivo para ingresar en una universidad, para obtener oportunidades de trabajo, así como también para promocionar en el trabajo. De ahí que podamos afirmar que este objetivo forme parte de una motivación instrumental.

Otro de los objetivos importantes a destacar es el deseo de integración. Gardner y Lambert (1972) demuestran que este objetivo es clave para tener éxito en el aprendizaje de una segunda lengua. Sus estudios se basan en la suposición de que una actitud positiva lleva a una dedicación más activa. Por lo tanto, el deseo de los estudiantes de aprender una segunda lengua para ser asimilados en la comunidad es el motor que guía la obtención de este objetivo. En consecuencia, podemos constatar que la motivación en este caso no es solamente instrumental sino también integradora de desarrollo personal y emotivo.

Teniendo en cuenta este marco referencial de Gardner y Lambert (1972) no nos ha sorprendido ver en la primera parte de nuestro cuestionario respuestas como las que ofrecemos a continuación a la hora de responder a la pregunta sobre por qué los estudiantes estudian inglés como segunda lengua. Algunas de las respuestas representativas han sido las siguientes:

- “Estudio inglés para mi futuro y para poder comunicarme con personas de diferentes países y aprender algo diferente a mi país de origen al estar en un ambiente internacional.”
- “Estudio inglés porque debo hacerlo, es importante para mi futuro.”

- “Estudio inglés así puedo estudiar en una escuela internacional, lo cual puede beneficiarme para ir a una universidad en el futuro”
- “Estudio inglés porque es un requerimiento para las universidades en Corea del Sur. Más aún, es la única lengua que puedo hablar más allá de mi lengua materna.”

Si las analizamos en conjunto con la totalidad de las 42 respuestas a esta pregunta podemos observar diferentes rasgos de lo identificado por Gardner y Lambert (1972) como motivación integradora tanto como instrumental. Por lo cual podemos destacar que estas respuestas demuestran un balance en este grupo de estudiantes.

En la segunda parte del cuestionario dedicada a medir el grado de motivación y sus actitudes, la primera pregunta era la siguiente: “¿Cómo te sientes como estudiante inglés?”. Las posibles respuestas iban desde “no motivado” (1) a “muy motivado” (5). Los resultados demuestran que la mitad de los estudiantes (21) respondieron con un 3 en la escala de Likert; punto intermedio entre la falta de motivación y muy motivado. Un 16,7 por ciento de los estudiantes (7 estudiantes) respondieron con un 4 en la escala de Likert mientras que el otro 33,3 por ciento de los estudiantes (14 estudiantes) respondieron estar muy motivado tal y como aparece en el gráfico siguiente (Figura 1).

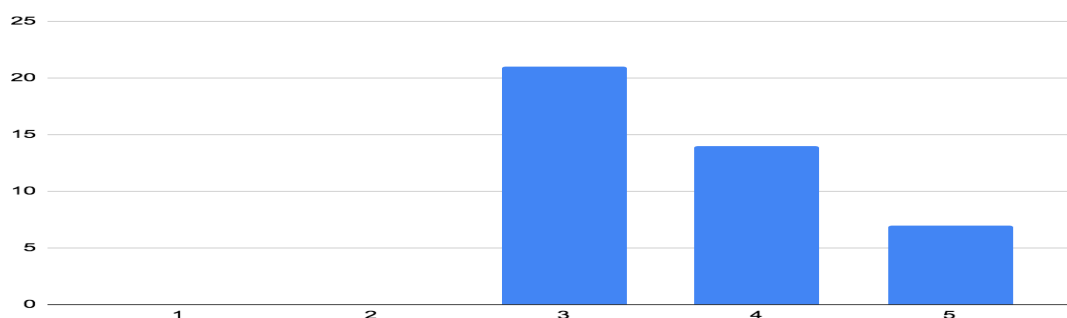


Figura 1. Resultados del cuestionario donde 1 significa “no motivado” y 5 “muy motivado” en relación a la cantidad de alumnos que eligieron la calificación.

Al analizar estos datos podemos visualizar una tendencia positiva que, si bien disminuye a medida que se identifica mayor motivación, en su totalidad cuenta con resultados que demuestran que los estudiantes se identifican a sí mismos con escalas que van desde “motivados” a “muy motivados” constatándose la ausencia de desmotivación.

La siguiente pregunta era: “¿Aprender inglés te produce algún tipo de sentimiento? Si es afirmativo, especifica cuál/es es/son.” Prácticamente todas las respuestas (92,2 por ciento en total) se han identificado con el sentimiento que me producen es “sentirme motivado”. Cabe señalar que ninguna de las respuestas incluía sentimientos negativos. Aquellos estudiantes que relacionaron “sentirme motivado” como sentimiento relacionado con aprender inglés están demostrando un sentimiento positivo, de ánimo e interés por la asignatura hecho este que coincide los resultados de la pregunta anterior.

Esta coincidencia es particularmente relevante porque está relacionada con el desarrollo de actitudes positivas hacia la clase y hacia los objetivos de la misma. Incluso en términos de autoeficacia podemos observar que los estudiantes que se identifican de tal

manera son frecuentemente los mismos que cuentan con un alto nivel de motivación. Tal como afirman Pan y Yang (2010), un alto nivel de motivación conlleva a actitudes favorables sobre el aprendizaje de la lengua y ello posee una correlación positiva con el éxito en el aprendizaje de la segunda lengua, tal y como lo refleja la ausencia de sentimientos negativos en nuestra encuesta.

Siguiendo con nuestra encuesta y a la hora de ordenar el nivel de importancia de las motivaciones para estudiar inglés en una escala de menor a mayor importancia podemos ver los siguientes resultados (Figura 2):

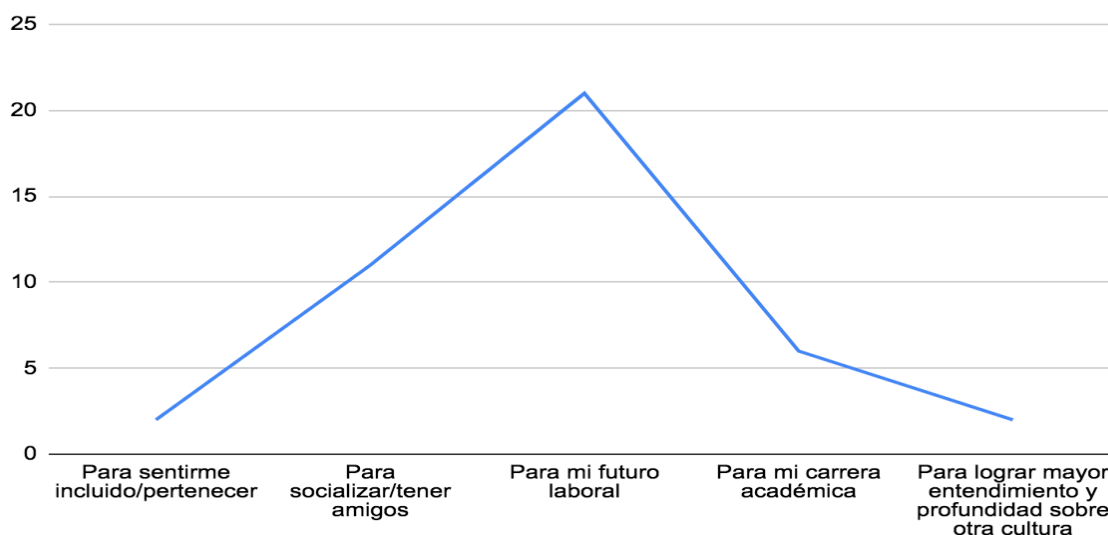


Figura 2. Resultados del cuestionario donde se ordena el nivel de importancia de los objetivos de estudiar inglés como segunda lengua.

Estos resultados no son sorprendentes en términos de motivación instrumental ya que la mayoría de los estudiantes eligieron “para mi futuro laboral” como el factor más importante para aprender inglés. Un hecho sorprendente es ver que los dos extremos de la tabla, factores de “sentirse incluido/pertenecer” y “para lograr mayor entendimiento y profundidad sobre otra cultura” son los que han sido menos elegidos por los estudiantes. Este hecho nos lleva a pensar que el deseo de ampliar la sensibilidad de los estudiantes por las culturas metas carece de interés en el proceso de aprendizaje de estos estudiantes.

Una posible interpretación de estas respuestas está en el hecho que ambos factores implican una actitud que supera lo meramente instrumental y que requiere a su vez de un mayor esfuerzo que lo meramente pragmático. Sin embargo, el hecho de que los factores de “socializar/tener amigos” y “mi carrera académica” hayan recibido mayor cantidad de votos lo relacionamos con que ambos poseen una mayor identificación con lo instrumental.

Los datos hasta ahora analizados nos revelan datos muy interesantes ya que, en las clases de otros idiomas en contextos académicos similares, pero donde el idioma que se estudia se circunscribe a una realidad de aula y casi exclusivamente académica, el factor de “lograr mayor entendimiento y profundidad sobre otra cultura” representa un factor y un objetivo clave. Claramente no sucede lo mismo en el contexto de estudio de inglés de nuestra investigación porque la necesidad de los estudiantes es más amplia que lo meramente

académico y se identifica claramente con la socialización (motivación integradora) y con la carrera académica (la motivación instrumental).

La siguiente figura (Figura 3) nos informa sobre su autoevaluación del nivel de involucramiento en el aprendizaje del inglés:

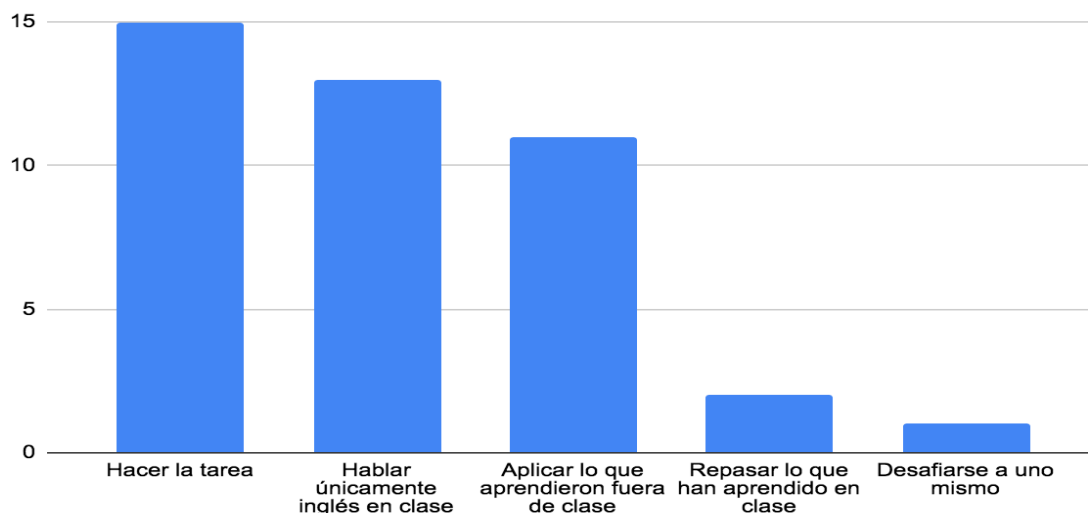


Figura 3. Resultados del cuestionario donde se demuestra el nivel de involucramiento en las tareas realizadas para aprender inglés como segunda lengua.

Al analizar estos resultados podemos observar que la mayoría de los estudiantes utiliza la lengua para hacer la tarea, hablar únicamente inglés en clase y aplicar lo aprendido fuera de ella. Los dos últimos ítems (“repasar lo aprendido” y “desafiarse a uno mismo”) no han sido seleccionados de manera significativa. A pesar de que hacer la tarea requiere de una motivación instrumental, no es significativo ya que podemos encontrarlo en cualquier clase de lenguas. El factor de “aplicar lo que aprendieron fuera de clase” es lo que diferencia esta clase de cualquier otra clase de lenguas en general, al contar con la necesidad de socializar e interactuar con el mundo exterior. Ésta es una ventaja digna de reconocer para el nivel de involucramiento de los estudiantes, así como también del proceso de aprendizaje.

En la última sección del cuestionario, la pregunta “¿Qué hace que aprender inglés sea algo estimulante?”, los ejemplos más representativos encontrados son:

- “Nos permite tener una variedad mucho más amplia de oportunidades globales y siento que he logrado algo cuando hago la tarea y noto que he mejorado.”
- “Es realmente la necesidad de aprender inglés y la presión de la realidad (sin amigos, en un ambiente totalmente nuevo). Esto me ha empujado a aprender inglés, personalmente no tengo ningún sentimiento especial porque es lo correcto y lo que debo hacer y no tengo otra opción.”
- “Mi clase de inglés fue realmente divertida y excitante. Hicimos muchas actividades que requerían de mi involucramiento y siento que he usado mi tiempo de una manera significativa. A su vez, permite comunicarse con otras personas.”

Estas respuestas vienen a confirmar la tendencia mostrada a lo largo del cuestionario y demuestran consistencia con lo expresado anteriormente. Es de suma importancia destacar aspectos comunicativos, oportunidades en el futuro, el rol de la necesidad e involucrarse de

manera significativa como factores prioritarios. La respuesta que más nos ha llamado la atención es la que afirma lo siguiente: “es lo correcto y lo que debo hacer y no tengo otra opción” se trata de una clara diferenciación de la realidad de cualquier otra clase de lenguas y viene a confirmar el rol de la necesidad de aprender esta lengua. De este modo las necesidades objetivas y subjetivas están sujetas entre sí por una influencia que es mutua.

A la hora de contrastar las calificaciones a través de 10 años de esta asignatura con otras clases de segunda lengua en la escuela de ISKL, estas calificaciones longitudinales no muestran una alta variación ni variedad y al confrontarla con el promedio global de calificaciones de la misma asignatura del IB podemos observar que no tampoco existen variaciones. El promedio mundial en esos mismos años para el mismo examen es de 5.75/7 mientras que para nuestra escuela ha sido 5,77 sobre 7 puntos posibles. Estos resultados son alentadores en términos de calificación final, sin embargo, es similar a lo que sucede en otras clases de lenguas extranjeras como español o francés en nuestra escuela. Una posible explicación a estos resultados es que los mismos están sujetos a más factores que únicamente la motivación.

Esta multiplicidad de puntos de referencia arrojada a través del cuestionario y el análisis longitudinal de las calificaciones nos ofrecen una oportunidad de comprender los roles de la necesidad y la motivación como factores claves para aprender una segunda lengua. A continuación, analizaremos sus posibles implicaciones y estrategias teniendo en cuenta el efecto que causan en el aprendizaje de los estudiantes.

Discusión

Este estudio ha indagado en el rol de la necesidad de aprender inglés como segunda lengua en un grupo de estudiantes que, de no contar con la oportunidad de aprender esta lengua, no podrían cumplir con sus requerimientos académicos, así como tampoco participar activamente de la comunidad en la cual se encuentran. En este estudio indagamos de qué manera esta necesidad tiene implicaciones en la motivación de los estudiantes e investigamos si existe un efecto medible en el desempeño de los mismos a la hora de adquirir una segunda lengua.

Los resultados arrojados de los cuestionarios demuestran que la necesidad de estudiar esta lengua conlleva a los estudiantes a contar con un alto nivel de motivación tanto instrumental como integrativo. Sin embargo, los resultados a los que nos han llevado nuestras investigaciones no son concluyentes hasta el punto de poder afirmar que esta necesidad lleva a los alumnos a tener un mejor desempeño a la hora de adquirir una segunda lengua. Este hecho se debe a que existen muchos otros factores que entran en juego en este proceso y que no pueden obviarse, así como tampoco pueden ser aislados o dejados de lado.

A pesar de todo ello, todavía se puede observar un efecto positivo en la necesidad de aprender una lengua si lo que pretendemos es medir la motivación de los estudiantes; tal y como lo demuestra este estudio. Hemos partido de la base de que la necesidad de aprender una lengua está directamente relacionada con la necesidad de cumplir con requerimientos

académicos y de que las cuestiones sociales y afectivas no tenía ningún efecto en el proceso de aprendizaje de la lengua; sin embargo, hemos demostrado de una forma clara que la necesidad tiene un efecto medible y comprobable a pesar de contener diversas dificultades y/o ambigüedades.

Está claro que los docentes sin el análisis de las necesidades individuales de cada estudiante corren el peligro de tratar a todo el alumnado como una masa uniforme e impartir el conocimiento de manera única y sin capacidad de diferenciación. La instrucción de una segunda lengua es frecuentemente vista, explicada y analizada desde el punto de vista de los profesionales, los docentes y los investigadores. Es hora de involucrar también a los alumnos con sus distintas realidades. Como explica Schunk (2012, p. 58), “trabajar más en la investigación neurofisiológica sobre las variables de la motivación y la autorregulación ayudará a eliminar la brecha entre la educación y la neurociencia Byrnes y Fox (1998)”.

Al llegar a Malasia muchos estudiantes se encuentran ante una situación compleja que no les permite insertarse en la escuela ni en la vida social. El resultado es un bajo nivel afectivo ansiedad, baja autoestima y poca voluntad. Sin embargo, la tabla de salvación a este estado la tiene el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Por todo ello es importante reafirmar la necesidad de entender y analizar las realidades locales de los alumnos con el fin de tratarlas y hacer que surjan actitudes positivas hacia el estudio y un nivel de motivación alto en estudiantes con estas necesidades.

Limitaciones

Antes de finalizar, es importante destacar las limitaciones de este estudio. Estas limitaciones ofrecen información importante no solamente para la interpretación de los resultados sino también para futuras investigaciones en la misma área.

Las tres limitaciones más importantes en este estudio son las siguientes: el tiempo dedicado al estudio; las herramientas de recolección de datos; y la imposibilidad de ver cambios en las respuestas e identificar procesos que son dinámicos.

En primer lugar, el tiempo dedicado al estudio ha sido insuficiente. Un periodo de 6 semanas (que es el que hemos utilizado en nuestro estudio) es relativamente breve para poder detectar cambios en la naturaleza y en la magnitud de la motivación. Una mayor cantidad de tiempo para realizar el estudio podría ayudarnos a ver más claramente la evolución de las razones por las cuales los estudiantes pueden encontrarse ante la necesidad de estudiar inglés como segunda lengua y el modo en que estas afectan a los niveles de motivación.

Por lo que respecta al hecho de la elección de los instrumentos para medir la motivación, este aspecto conlleva dificultades relacionadas con un concepto que es abstracto, imposible de observarlo de un modo directo, inconsistente y, por lo tanto, propenso a variaciones temporales. Como explica Dörnyei (2001), la motivación es un concepto multidimensional y su medición es propensa a representar una parte segmentada de un constructo psicológico intrincado.

No obstante, las herramientas de recolección de datos pueden haber sido incompletas en cuanto a las preguntas incluidas o simplemente insuficientes para medir los aspectos de la influencia de la necesidad de aprender una lengua y los efectos en la motivación. Se podrían

haber agregado un número mayor de preguntas relacionadas con las actividades en clase, el rol del docente, los objetivos particulares de cada alumno, sus creencias y características, entre otras.

Por último, en cuanto a la característica dinámica y a la variación temporal de atributos como la motivación podemos mencionar que la mayor limitación de este estudio ha sido que los datos arrojados solamente representan un momento en el tiempo y no admiten cambios. Para futuros estudios similares sería muy importante estudiar los resultados de los cuestionarios a lo largo del tiempo para identificar y analizar los posibles cambios.

Referencias

- Adwani, P. y Shrivastava, S. (2017). Analysis of Factors Affecting Second Language Acquisition. *Int. J. Soc. Sc. Manage.* (4)3. 158-164. <https://doi.org/10.3126/ijssm.v4i3.17247>
- Androulakis, G., Mastorodimou, E., y van Boeschoten, R. (2016). Using Qualitative Methods for the Analysis of Adult Immigrants' L2 Needs: Findings from a Research Project in Greece Focusing on School-Parents Communication. *CALL: Irish Journal for Culture, Arts, Literature and Language: (1)*1, 1-19. <https://doi.org/10.21427/D72016>
- Au, S. Y. (1988). A Critical Appraisal of Gardner's Social-Psychological Theory of Second-Language (L2) Learning. *Language Learning*, 38. 75-99. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1988.tb00402.x>
- Burstall, C., Jamieson, M., Cohen, N., y Hargreaves, M. (1974). *Primary French in the balance*. NFER Slough.
- Byrnes, J. P. y Fox, N. A. (1998). The educational relevance of research in cognitive neuroscience. *Educational Psychology Review*, 10, 297-342.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. Publicado en *Longman: Richards & Smith: Language and Communication*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale06.htm
- Carroll, J. B. (2002). *Modern Language Aptitude Test: Manual 2002 Edition*. Language Learning and Testing Foundation.
- Chen, J., Warden, C. y Chang, H. T. (2005). Motivators That Do Not Motivate: The Case of Chinese EFL Learners and the Influence of Culture on Motivation. *TESOL Quarterly*. 39. <https://doi.org/10.2307/3588524>
- Conti, G. y Smith, S. (2016). *The Language Teacher Toolkit*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Dimitroff, A., Dimitroff, A. y Alhashimi, R. (2018). Student motivation: A comparison and investigation of ESL and EFL environments. *International Journal of Curriculum and Instruction* 10(2). 1-13.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons* (Ed. Rev.). Estados Unidos: Basic Books.
- Gardner, R. C., y Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Newbury House Publishers.
- Gardner, R. C. (2001). Integrative motivation and second language acquisition. In Z. Dörnyei & R. Schmidt. (Eds.). *Motivation and second language acquisition*. University of Hawaii at Manoa. 1-16.
- Gardner, R. C. (2010). Motivation and Second Language Acquisition. The Socio-Educational Model. *Language as Social Action*, 10.
- Instituto Cervantes (2020). Diccionario de términos clave de ELE. https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm#n
- Kang, S. W. (2009). *Koreans ranked bottom in English proficiency test*. The Korea Times.
- Kim, T. Y. (2009). The Dynamics of L2 Self and L2 Learning Motivation: A Qualitative Case Study of Korean ESL Students. *English Teaching*. (64). 133-154. <https://doi.org/10.15858/engtea.64.3.200909.133>
- Kim, T. Y. y Kim, Y. K. (2006). A Quasi-Longitudinal Study on English Learning Motivation and Attitudes: The Case of South Korean Students. *The Journal of AsiaTEFL*, 13. 138-155.
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Ediciones Díaz de Santos.
- Pajares, F. y Urdan, T. (2006). Self-Efficacy Beliefs of Adolescents. https://www.researchgate.net/publication/270820377_Self-Efficacy_Beliefs_of_Adolescents
- Pan, S. J. and Yang, Q. (2010). A Survey on Transfer Learning. *IEEE Transactions on Knowledge and Data Engineering*, 22, 1345-1359.
- Richterich, R. (ed.). (1983) *Case Studies in Identifying Language Needs*. Council of Europe/Oxford: Pergamon.
- Sánchez, G., Navarro, W., y García, A. (2007). *Factores de deserción estudiantil en la Universidad Surcolombiana, Sede Neiva*. Universidad Surcolombiana.
- Schumann, J. H. (1976). Second Language Acquisition: the Pidginization Hypothesis. *Language Learning*, 26, 391-408.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa*. Pearson Educación.
- Zequan, L. (2001). Lessons in Being Chinese: Minority Education and Ethnic Identity. En *Southwest China. International Journal of Educational Development - INT J EDUC DEV*. 21. 389-390. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(01\)00007-4](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(01)00007-4)

Fecha de recepción: 24/09/2021

Fecha de revisión: 25/11/2021

Fecha de aceptación: 30/11/2020