



*Actitudes Actitudes*  
Motivación - AMTB  
*Actitudes Actitudes*  
Motivación - AMTB  
*Actitudes Actitudes*  
Motivación - AMTB



## LAS ACTITUDES EN UN CONTEXTO DE APRENDIZAJE DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.

Attitudes in a context of learning English as a foreign language.

<sup>1</sup>Ana Bertha Jiménez Castro.

<sup>2</sup>Maricruz Ramírez Posada.

<sup>3</sup>Vilma Portillo Campos.

### UNIVERSITA CIENCIA

Revista electrónica de investigación de la universidad de Xalapa. AÑO 9, NÚMERO 26. SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2020. ISSN 2007-

<sup>1</sup>Es profesora investigadora de tiempo completo en la Universidad de Quintana Roo, Unidad Académica de Chetumal. Tiene una maestría en Educación por parte de la UPN, y las licenciaturas en inglés y francés por parte de la Universidad Veracruzana. Email: anajim@uqroo.edu.mx Mobile: 9837334068

<sup>2</sup>Es profesora de francés de tiempo completo en la Universidad de Quintana Roo (UQROO), Unidad Académica de Chetumal. Tiene una maestría en Educación por parte de la UQROO, y la licenciatura en francés por parte de la Universidad Veracruzana. Email: mramirez@uqroo.edu.mx Mobile: 9831037517

<sup>3</sup>Es profesora investigadora de tiempo completo en la Universidad de Quintana Roo, Unidad Académica de Cozumel. Tiene una maestría en Educación y una licenciatura en inglés por parte de la Universidad de Quintana Roo. Email: vportillo@uqroo.edu.mx y vportillon@hotmail.com Mobile: 9875645330





**SUMARIO:** 1. Introducción 2. Revisión de la literatura 3. La motivación en el aprendizaje de lenguas 4. El enfoque psicosocial canadiense. 5. Dos variables principales: aptitud-inteligencia y actitud-motivación. 6. El modelo socioeducacional de Gardner. 7. Metodología. 8. Resultados 9. Discusión 10. Referencias

## RESUMEN

El presente artículo tiene como finalidad examinar las actitudes hacia el proceso de aprendizaje del inglés de los estudiantes de las licenciaturas en Medicina, Antropología y Humanidades de la Universidad de Quintana Roo. Un total de 83 estudiantes fueron encuestados con un instrumento tomado y ajustado de la *Attitude and Motivation Test Battery* (AMTB) de Robert C. Gardner (1995), que mide las actitudes considerando el grado de interés por la lengua meta, la influencia parental y la evaluación del contexto escolar. El análisis de los datos nos muestra que los estudiantes, en general, muestran una actitud positiva hacia el aprendizaje del inglés, aunque con una ligera variante en lo que concierne a los constructos *Actitudes hacia el aprendizaje*, *Orientación instrumental* y *Orientación integrativa*. Este estudio tiene como objetivo describir las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el proceso de aprendizaje del inglés, en relación con la licenciatura estudiada.

**PALABRAS CLAVE:** Actitudes, motivación, AMTB, inglés como lengua extranjera, comunidad angloparlante

## ABSTRACT

This paper examines the result of a survey on 83 Anthropology, Medicine and Humanities English learning students at the University of Quintana Roo, in Southern Mexico. The survey focused on their attitudes towards English learning was adapted and adjusted according to Robert Gardner's AMTB. The instrument explores the target language interest, parents' motivation, and schooling evaluation. Data analysis indicates that students show positive attitudes on English learning, although an uncertain predisposition to integrative orientation and English learning. The study





describes the attitudes university students have towards learning English experience in terms of their major.

KEYWORDS: Attitudes, motivation, AMTB, EFL, English-speaking community.

## Introducción

Cuando se habla de aprendizaje de una lengua extranjera, dos de los aspectos más recurrentes son la motivación y la actitud que una persona puede presentar para alcanzar sus objetivos y tener éxito o no en el proceso de aprendizaje o adquisición de lenguas. Desde un aspecto socio-psicológico, las actitudes que un estudiante pueda mostrar hacia el aprendizaje de un idioma en específico reflejan un encuentro entre lo que piensa sobre su propia identidad o cultura y la cultura de la lengua estudiada. (Ellis, 2012:319). Esta podría ser la razón por la que una persona puede aprender con mayor o menor celeridad y éxito si sus actitudes hacia el aprendizaje son positivas o negativas.

En México, el aprendizaje del idioma inglés se realiza de manera obligatoria en los niveles medio-superior y superior de las escuelas públicas. Esto supone que un estudiante mexicano que termina estudios universitarios habría cursado diez años de inglés, bajo el esquema de una educación formal. Y querría decir que, al ingresar a la Universidad, un estudiante promedio habría estudiado al menos seis años de inglés, lo que supondría que las habilidades lingüísticas del idioma serían las de un usuario independiente.

Según reportes del Índice de Nivel de Inglés (English Proficiency Index) de *Education First* (2014), México tiene un nivel bajo de dominio del idioma. En 2014 obtuvo el lugar 39 de 63 países evaluados y el sexto de América Latina después de Argentina, Perú y Brasil. A pesar de la cercanía geográfica, comercial y económica con Estados Unidos, México presenta niveles de inglés bajos en comparación con otros países latinoamericanos. (IMCO 2014).

De manera más específica, en la Universidad de Quintana Roo, los estudiantes deben alcanzar el nivel B1 del Marco Europeo Común de Referencia para las lenguas, a través de 4 cursos (Introdutorio, Básico, Pre-intermedio e Intermedio). Sin embargo, se ha visto que las habilidades de producción oral no son las que corresponderían a un nivel A2 o B1. De hecho, según los resultados de los exámenes de ubicación que aplica la misma universidad, estos corroboran que gran parte de los estudiantes que ingresan carecen de un nivel de inglés aceptable, aun cuando como se mencionó anteriormente, son estudiantes que habrían cursado inglés por seis años.





Es por ello que esta investigación pretende examinar las actitudes de los universitarios hacia el aprendizaje del inglés en una IES del sureste mexicano.

## Revisión de la literatura

El papel que tienen las actitudes y la motivación hacia el aprendizaje de una lengua ha sido tratado desde diferentes perspectivas o enfoques sin que hasta ahora se haya llegado a una conclusión determinante de cómo se forman, qué las promueve o cómo se tratan. Al ser fenómenos multifactoriales con un componente dinámico y variable, su observación ha sido desde hace muchos años tema de constante discusión y polémica. Sobre la motivación, Covington mencionó en 1998: “La motivación, como el concepto de gravedad, es más fácil describirla (por sus efectos observables) que definirla. Aun así, la gente sigue intentándolo” (en Dornyei, 2001:7).

## La motivación en el aprendizaje de lenguas

Aun cuando es un lugar común en las discusiones de estudiantes, profesores e investigadores, la motivación en la enseñanza y aprendizaje es un tema vigente por lo cambiante de su comportamiento y la diversidad de las facetas en las que se presenta, y ha sido estudiada en diferentes perspectivas teóricas. Probablemente la que ha encontrado mayor énfasis para explicarla es el paradigma de la motivación psicológica (García y Doménech, 1997) (Valle, Barca González, Nuñez, 1997). Ahora bien, en el ámbito de la motivación en el aprendizaje de una segunda lengua, también se encuentra una variedad de enfoques, entre ellos el modelo psicosocial propuesto por Lambert y Gardner (1972), Hammers (1981) expuesto en el trabajo de Espi y Azurmendi (1996) en la cual caracterizan al aprendizaje del español como segunda lengua, además de los modelos psicológicos, cognitivos, afectivos biológicos (Bernaus, 2001) en Manga (2008).

La motivación tiene que ver con los antecedentes de una persona, es decir, las causa y los orígenes de la acción puesta en marcha. Por lo tanto, la principal pregunta de la psicología de la motivación es indagar cuáles son estos antecedentes. (Dornyei, 2001:6). Schunk (1997) define la motivación como “el proceso de fomentar y sostener conductas orientadas a metas. La gente establece metas para alcanzarlas, emprende tareas en forma cognoscitiva (supervisa su avance) y conductual (invierte esfuerzos)”. Schunk subraya que es decisión, interés y ganas de cada persona lograr un objetivo que ella misma se ha establecido.

En la psicología educativa el aprendizaje de lenguas se ha tratado desde una perspectiva diferente. Gardner (1985) se refiere a este concepto como la “combinación del esfuerzo más el deseo de lograr la meta de aprender el idioma, y le añade las actitudes favorables hacia el aprendizaje del idioma” (Lalonde & Gardner, 1985:51). Gardner manifiesta que depende completamente de la persona la adquisición de una segunda lengua. Y en esta autonomía se mezclan varios



aspectos: el esfuerzo, el deseo y ciertas reacciones afectivas cuando se encuentra en el proceso del aprendizaje. (En Da Silva y Gomes, 2005:205). Para llevar a cabo este estudio, hemos considerado el enfoque psicosocial canadiense de Robert Gardner como el modelo a seguir.

### **El enfoque psicosocial canadiense.**

Robert Gardner y Lambert han estudiado la motivación y las actitudes en segundas lenguas en contextos canadienses, norteamericanos y filipinos. (Ellis, 2012:3209). De acuerdo con Gardner, Canadá es “uno de esos raros lugares en el mundo donde la población está oficialmente dividida en hablantes de dos poderosas lenguas mundiales: el francés y el inglés”. (Dörnyei, 2007:15). Es el lugar perfecto para investigar la motivación en el aprendizaje de una segunda lengua. Este bilingüismo promueve los estudios conocidos como el *enfoque canadiense psicosocial*, y el modelo socioeducacional. En este enfoque psicológico-social se ponen de manifiesto los factores afectivos que impactan de manera positiva o negativa en el desempeño lingüístico de un estudiante. Proponen que el conocimiento o la información sobre la lengua de una comunidad que se quiere aprender, podría servir como factor mediador entre las dos comunidades. Esto implica que la motivación de aprender un idioma es la gran responsable de mejorar o dificultar la comunicación entre dos culturas o comunidades. (Dörnyei, 2007), y donde las actitudes también juegan un papel preponderante.

A partir de este principio, Gardner diseña su conocido modelo socioeducacional cuyo sustento tiene que ver con el contexto social, las actitudes, la motivación y el rendimiento académico del estudiante. Este modelo, situado dentro del marco de la psicología social, postula que

el éxito para desarrollar una segunda lengua –o lengua extranjera- no depende nada más de la capacidad intelectual y de la aptitud verbal del estudiante, sino también de variables socioafectivas, como las actitudes hacia el grupo etnolingüístico de la lengua meta, el tipo de motivación frente a la tarea de desarrollar una L2 o LE, la disposición de identificarse con la nueva cultura, el interés de usar ese idioma para fines prácticos, etc. (Da Silva, 2005:203)

Gardner arguye que cuando se está aprendiendo un idioma extranjero, no se adquiere información sobre la cultura propia sino sobre otra totalmente ajena, distante y distinta de la propia. Es por ello que el aprendizaje de otro idioma en la escuela no es una cuestión educacional, sino más bien socioeducacional pues van implícitos factores sociales que no se pueden excluir. (En Da Silva, 2005). Gardner manifiesta que las palabras, la gramática, la pronunciación de una lengua a aprender son características de otra comunidad etnolingüística que el estudiante debe adquirir e integrar a su propio repertorio lingüístico, lo que implica imponer elementos de otra cultura en su espacio vital. (Gardner, 1979).





En este sentido, otros estudios se han referido a estos aspectos. Uribe, Gutiérrez y Madrid (2008) analizaron las actitudes, de 177 alumnos matriculados en la Enseñanza Secundaria Obligatoria en Andalucía y Murcia, hacia el profesorado del inglés, el libro de texto en inglés, la clase de inglés y las actividades de inglés. Establecieron la relación entre sus actitudes y el entorno inmediato; la influencia que tienen variables como las clases particulares, cursos de iniciación al inglés, nota media en inglés, sexo y clase social en el proceso actitudinal. Y encontraron que la muestra española no siente como necesidad vital el estudio de un idioma extranjero. Sus actitudes se sitúan en valores medios entre lo indiferente y lo positivo, con una inclinación ligera a lo segundo, ya que posiblemente, el entorno exterior y sus motivaciones personales hacen que el inglés no sea un elemento prioritario en sus vidas (Gardner, 2007). Sin embargo, aun cuando los sujetos encuestados no encontraron estímulos en su entorno que los motive a utilizar el inglés, estos autores recomendaron dar a conocer al alumnado la comunidad y los hablantes del idioma, ya que el contacto frecuente parece que promueve actitudes favorables (Dornyei, 2006; Dornyei y Csizer, 2005; Gardner 2007; Pettigrew y Tropp, 2004).

### **Dos variables principales: aptitud-inteligencia y actitud-motivación.**

Gardner y Lambert (1972) plantean que para aprender un idioma no es suficiente que el estudiante tenga buena capacidad auditiva, experiencia en el idioma, inteligencia verbal y ser inteligente, los factores socio-afectivos son también necesarios. Plantean que las dos variables que entran en juego en el aprendizaje de una lengua extranjera (la variable de aptitud-inteligencia y la variable de actitud-motivación), están relacionadas internamente. “El éxito de las actividades intelectuales, comprendidas por las variables aptitud-inteligencia, es determinado por las variables de motivación-actitud.” (En Da Silva, 2005:205). Este último binomio es el que nos interesa en términos de investigación y se encuentra en el modelo socioeducacional de Gardner.

### ***El modelo socioeducacional de Gardner.***

En 1972, Gardner y Smythe iniciaron el desarrollo de un modelo formal de las actitudes y motivaciones en el aprendizaje de idiomas. En este modelo se aprecian cinco variables: la integración, las actitudes hacia el aprendizaje, la motivación, la aptitud lingüística y el logro lingüístico. Gardner las clasifica en dos grandes tipos de variables. Las dos primeras son variables correlacionadas que pueden influir la variable de la motivación. A su vez la motivación y la aptitud lingüística influyen sobre el logro o rendimiento lingüístico. (Gardner, 2001).

El modelo socioeducacional asumía que los objetivos lingüísticos de una persona giraban en torno a dos categorías. Una orientación integrativa, en la que existe una disposición positiva hacia el idioma del grupo de cuya lengua se quiere aprender y



el querer interactuar con ellos e incluso ser parte de esa comunidad. Y una orientación instrumental, en la que aprender una lengua tiene una retribución como la de conseguir un empleo en la comunidad. El término “orientación” es aclarado por Dörnyei (2001), quien menciona que más que hablar de motivación, el término correcto es el de orientación, es decir, en el aprendizaje de un idioma, el estudiante podrá satisfacer necesidades si su contexto u orientación: a) es académico o tiene que ver con su carrera (instrumental), o b) es social o cultural (integrativa). (Cit. en Brown, 2007). Por su parte, Brown (2007) señala la importancia de esta diferencia pues en la orientación, se puede tener una alta o baja motivación.

En este modelo, se incorporan las creencias culturales del estudiante, su *actitud hacia el aprendizaje* del idioma, su *integración y motivación*. Gardner recalca en este modelo que el factor primario es la motivación, definida como la suma de esfuerzo más el deseo por alcanzar el aprendizaje de la lengua más las actitudes positivas hacia el aprendizaje. (Williams, 2010).

Según Gardner (2001) la variable *integración* refleja un genuino interés de aprender un idioma para acercarse psicológicamente a la comunidad de la lengua que se quiere aprender. Hay una identificación emocional con esa comunidad y por lo tanto, se verá una orientación integrativa y actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma, y una apertura hacia otros grupos lingüísticos.

En cuanto a las actitudes, Gardner (2001) establece que éstas son factores que intervienen en el aprendizaje del idioma, como el profesor, el curso, la metodología, los materiales, etc. Esto no implica, dice Gardner, que el estudiante deba pensar que todo en su clase deba ser ideal.

La variable de la *motivación* está compuesta por tres elementos: intensidad, deseo y actitudes hacia la lengua que se está aprendiendo. (Dörnyei, 2007). En el primer elemento, la intensidad, el estudiante persiste y es constante en el esfuerzo que hace para aprender el material en clase; hace tareas en clase y fuera de ella, busca otras oportunidades fuera del contexto escolar. En el componente del deseo, el alumno quiere alcanzar su objetivo, expresa su deseo de lograrlo, y se esfuerza por alcanzarlo. Y el tercer componente, la actitud, se refiere a cuando el estudiante disfruta el hecho de estar aprendiendo el idioma, demuestra entusiasmo y manifiesta que es un reto y que resulta divertido. (Gardner, 2001). De esta manera, la correlación que existe entre la motivación y el logro lingüístico debe ser mayor que las correlaciones tanto de la integración como de las actitudes hacia el aprendizaje con respecto al logro lingüístico. (Gardner, 2003)

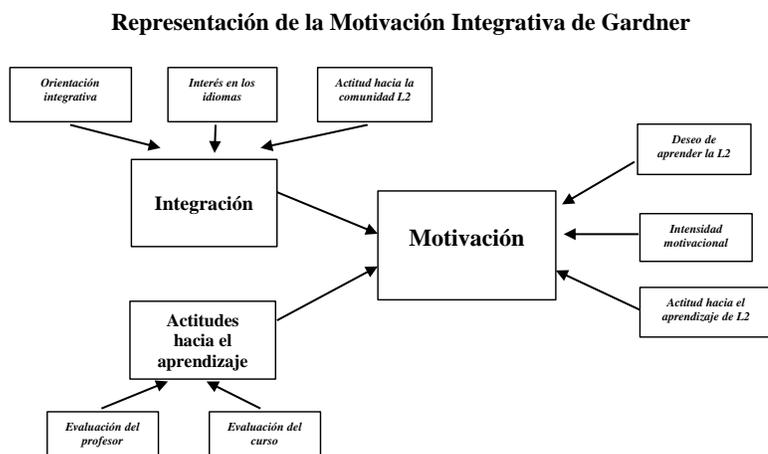
Este constructo ha sido el aporte más importante, amplio y complejo de Gardner: la motivación integrativa. Este concepto se define “como el deseo de adquirir determinada lengua para volverse como los miembros prestigiados de la comunidad de esa segunda lengua.” (Gliksman, 1982, en Da Silva, 2005).

La representación esquemática (figura 1) que Dörnyei (2007) hace de la orientación integrativa de Gardner, muestra los factores que impactan directa e indirectamente





a la motivación dentro del constructo de motivación integrativa. A partir de este esquema se toman los elementos para el diseño de la AMTB (Attitude and Motivation Test Battery).



(Dörnyei, 2007:17)

Figura 1

Para propósitos de este estudio de investigación, se utilizó el modelo socioeducacional de Gardner por ser el que más se acerca al contexto académico de la institución pública en la que se realizó el estudio.

De igual forma, se incorporaron de forma proporcional, las dimensiones concernientes a *actitud y motivación* que se mencionan en la AMTB del *modelo socioeducacional*, y algunas otras que se consideren más adecuadas a la población que estudiaremos.

## Metodología

Esta investigación fue realizada en la Universidad de Quintana Roo, Campus Chetumal, bajo un enfoque metodológico cuantitativo de diseño transeccional descriptivo. La muestra no probabilística correspondió a 83 jóvenes estudiantes de tres licenciaturas: Antropología, Medicina y Humanidades.

Para diseñar el instrumento de este estudio, se tomaron nueve dimensiones de las 12 que comprende el modelo socioeducacional de Gardner (Tabla 1): *deseo de aprender inglés, actitud hacia el aprendizaje del inglés, orientación integrativa, interés por los idiomas, actitud hacia la gente de habla inglesa; evaluación docente, evaluación del curso; orientación instrumenta; y motivación de padres o familiares.*



<b>Constructos</b>	<b>Dimensiones</b>
<b>Motivación</b>	Deseo de aprender la L2 Actitudes hacia el aprendizaje de L2
<b>Integración</b>	Orientación integrativa Interés en los idiomas Actitud hacia la comunidad L2
<b>Actitudes hacia el aprendizaje</b>	Evaluación docente Evaluación del curso
<b>Motivación de los padres</b>	Motivación de los padres o familiares
<b>Orientación instrumental</b>	Orientación instrumental

Tabla 1

Motivación integrativa organizada por dimensiones utilizadas

Para realizar la recolección de datos, se utilizó un cuestionario escala tipo LIKERT cuyos reactivos fueron adaptados de la batería AMTB de Gardner (1981), instrumento que de acuerdo con Chalak y Kassaian (2010), es considerado válido y confiable.

El instrumento presenta dos secciones, una sección que exploró algunos datos sociodemográficos e incluye 12 reactivos, y otra dedicada a las actitudes, donde se incluyen 40 reactivos con escalamiento Likert de cinco puntos de asignación que va de *Completamente en desacuerdo* a *Totalmente de acuerdo*. En esta sección, se cambió el término “francés” (como está en el documento original), por el de “inglés”, y se ajustaron algunos ítems al contexto local.

## Resultados





En total, los cuestionarios fueron aplicados a 83 estudiantes de los cuales 53 (64%) fueron mujeres y 30 (36%) hombres, y cuya edad oscilaba entre los 16 y 24 años (95%). De estos estudiantes, el 11% pertenecen a la carrera de Antropología, el 23% son de la licenciatura de Humanidades, y un 45% corresponde al área de Medicina.

De acuerdo con lo correspondiente al constructo “Motivación” que integra las dimensiones *actitud hacia el aprendizaje de la lengua* y el *deseo por aprenderlo*, los resultados (Tabla 2) mostraron una actitud favorable mostrando que la categoría que ocurre con mayor frecuencia fue “5” (totalmente de acuerdo), en los ítems referidos al *deseo por conocer aspectos del idioma inglés, hablarlo correctamente, o de manera natural, aprender cuestiones gramaticales, y la importancia de la asignatura*. Por otra parte, los sujetos mostraron una actitud positiva hacia lo concerniente a *saber inglés no es una meta en mi vida o sólo me interesan las bases del inglés*, en las que la categoría que se marcó fue “1” (totalmente en desacuerdo). En ambas dimensiones las medias fueron de 1.8 y 1.9, y la desviación estándar de 1.3 y 1.2, respectivamente.

Ítem	N. valid	Mea n	Mod e	Std. Dev.
Tengo un gran deseo por conocer todos los aspectos del inglés.	83	4.08	5	1.05
Sólo me interesa aprender las bases del inglés. No más.	83	1.90	1	1.20
Saber inglés no es una meta importante en mi vida.	82	1.82	1	1.36
Quisiera hablar inglés correctamente.	83	4.63	5	.84
Quiero aprender inglés tan bien de tal forma que se vuelva natural en mí.	83	4.51	5	.95
Pienso aprender inglés lo más que pueda.	83	4.24	5	.94
Inglés es una materia muy importante en mi carrera.	83	4.12	5	1.01
Estudiar inglés es importante porque podrá ayudarme a entender y apreciar mejor el modo de vida inglés	83	3.97	5	1.05
Estudiar inglés es importante porque me permitirá conocer y conversar con más gente.	83	4.26	5	.95
Estudiar inglés es importante porque me hará sentir más cómodo al hablar en inglés con otras personas.	83	4.21	5	1.08



Es importante aprender inglés porque podré interactuar más fácilmente con nativohablantes.	83	4.19	5	.95
Cuando termine mis cuatro niveles obligatorios de inglés, dejaré de estudiarlo.	83	2.20	1	1.18
Cuando estoy en mi clase de inglés, preferiría estar en otra materia.	83	2.26	1	1.21
A veces pienso en dejar la materia de inglés.	83	1.53	1	.97
Sólo me interesa aprender las bases del inglés. No más.	83	1.90	1	1.20
Saber inglés no es una meta importante en mi vida.	82	1.82	1	1.36
Quisiera hablar inglés correctamente.	83	4.63	5	.84
Quiero aprender inglés tan bien de tal forma que se vuelva natural en mí.	83	4.51	5	.95
Pienso aprender inglés lo más que pueda.	83	4.24	5	.94

Tabla 2

Dimensiones: Actitud hacia el aprendizaje de inglés y Deseo por aprender inglés

Según lo reportado en el constructo “Integración” que incluye las dimensiones *interés por los idiomas*, *actitud hacia la comunidad L2* y *orientación integrativa* (Tabla 3), se encontraron resultados favorables especialmente en lo referente al *interés por los idiomas*. La medida de tendencia central moda indica una alta frecuencia en los ítems *Me gustaría leer periódicos o revistas* cuya respuesta fue “5” con una media de 4.44 y una desviación estándar de 0.8. Por otra parte, los ítems relacionados con la orientación integrativa mostraron mayor dispersión en la respuesta “5” lo que podría indicar el deseo de querer involucrarse en acciones relacionadas con conocer la lengua y la cultura de un país anglófono. Esta actitud positiva comprueba que la interacción con nativo hablantes puede ser un factor que promueve la actitud positiva del estudiante hacia el aprendizaje del inglés. Sin embargo, el ítem *Entre más conozco a los angloparlantes, mi opinión sobre ellos cambia*, muestra que en realidad no existe mucha interacción con ellos pues no supieron definir su postura. Esta respuesta tuvo una moda de “3” y una media de 3.31 con una desviación estándar de 1.21.





Ítem	N. Valid	Mean	Mode	Std. Dev.
Prefiero ver una película en inglés doblada al español que con subtítulos.	83	2.60	1	1.43
Me gustaría poder leer periódicos y revistas en diferentes idiomas.	83	4.44	5	.80
Me gustaría poder hablar varios idiomas perfectamente.	83	4.55	5	.84
Me gustaría conocer más hablantes de inglés.	83	4.24	5	.86
Para mí no es importante aprender idiomas.	83	1.53	1	1.09
Los idiomas no me interesan para nada.	83	1.63	1	1.13
Entre más conozco a los angloparlantes, mi opinión sobre ellos cambia.	83	3.31	3	1.21
Aprender con un profesor nativohablante mejorará mi desempeño en clase.	83	3.71	5	1.24

Tabla 3

Dimensiones Orientación integrativa, Interés por los idiomas y Actitud hacia la comunidad L2.

El constructo “Actitudes hacia el aprendizaje” no muestra una postura clara sobre las dimensiones *Evaluación del maestro* y *Evaluación del curso* (Tabla 4). Aunque existe una tendencia positiva hacia el gusto por la materia de inglés, muchos de los sujetos consideraron que la forma de enseñar o el docente no es tan favorable. Los ítems *Mi maestro tienes un estilo de enseñar dinámico e interesante*, o *Me gustan las actividades de mi clase de inglés* revelan poca claridad en sus respuestas, pues la media marca un 3.42 y un 2.19 en ambos ítems con una desviación estándar de 1.26 y 1.18.

Ítem	N. Valid	Mean	Mode	Std. Dev.
Preferiría pasar más tiempo en mi clase de inglés que en otras materias.	83	2.66	3	1.17





Mi maestro(a) de inglés tiene un estilo de enseñar dinámico e interesante.	83	3.42	3	1.26
Mi maestro(a) de inglés no presenta materiales interesantes en la clase.	83	2.19	2	1.18
Mi maestro(a) de inglés es la mejor de todos los otros maestros(as) que tengo.	83	2.77	3	1.17
Me gustan más las actividades de mi clase de inglés que las de otras materias.	83	2.87	3	1.23
Inglés es una de mis materias favoritas.	83	3.38	3	1.13
Considero que mi maestro de inglés no es muy bueno.	83	2.22	1	1.25
Considero que mi clase de inglés es aburrida.	83	2.09	1	1.18

Tabla 4

#### Dimensiones Evaluación docente y Evaluación del curso

En el constructo “Motivación parental”, las respuestas de los encuestados muestran una tendencia realmente positiva. En los dos únicos ítems que integran este constructo, la categoría que ocurre con mayor frecuencia es “5”, cuya media es de 4.12 y 4.14 con una desviación estándar de 1.07 y 1.17. Con esto se comprueba que existe apoyo de su familia para continuar con los estudios de idioma.

Ítem	N. Valid	Mean	Mode	Std. Dev.
Mi familia me hace ver la importancia que tendrá inglés cuando termine mi carrera.	83	4.12	5	1.07
Mi familia dice que es importante que aprenda inglés.	83	4.14	5	1.17

Tabla 5



## Dimensión Motivación parental o familiar

Finalmente, la “Orientación instrumental” (Tabla 6) que indica un fin provechoso del idioma, obtuvo resultados positivos hacia querer estudiarlo con fines utilitarios. Esta tendencia tiene como finalidad una utilidad académica que puede verse en los resultados de los ítems *Estudio inglés porque lo necesito para titularme*, *Estudio inglés porque podré consultar publicaciones científicas en el idioma*, o porque *me ayudará a conseguir un buen empleo*, en cuyos casos la respuesta de mayor frecuencia fue la “5” con una media arriba del 3.7 y una desviación estándar de hasta 1.26. Sin embargo, en lo concerniente al prestigio que puede dar el aprendizaje del idioma, los sujetos no mostraron una postura clara al respecto. En los ítems *La gente me respetará más si sé inglés* y *Estudiar inglés me hará más educado*, la categoría seleccionada más alta fue de “3”, con una media de 2.83 y una desviación estándar de 1.32, en ambos casos.

ITEM	N. Valid	Mean	Mode	Std. Dev.
La gente me respetará más si sé inglés.	83	2.83	3	1.35
Estudio inglés porque lo necesito para titularme.	83	3.72	5	1.26
Estudiar inglés es importante porque me hará más educado.	83	2.83	3	1.35
Estudiar inglés es importante porque me ayudará a conseguir un buen empleo.	83	4.08	5	1.08
Estudio inglés porque podré consultar publicaciones científicas en el idioma.	83	4.25	5	1.09

Tabla 6

## Dimensión Orientación instrumental



## Discusión

Los resultados obtenidos de esta investigación muestran una contundente actitud positiva de los estudiantes de las licenciaturas de Humanidades, Medicina y Antropología de la Universidad de Quintana Roo hacia el aprendizaje del inglés, aun cuando este idioma representa una obligatoriedad, por ser requisito de egreso. Probablemente derivado de esta obligatoriedad, los estudiantes mostraron una actitud favorable para seguir estudiando este idioma.

De este estudio preliminar, se puede concluir que, en general, existe una disposición positiva hacia aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. La actitud positiva que mostraron los estudiantes hacia el idioma permite vislumbrar un campo propicio para la implementación de alternativas de enseñanza del inglés. La interacción con angloparlantes a través de estrategias que puedan promover un acercamiento con esta comunidad lingüística es una de ellas. En las recomendaciones que hacen Uribe, Gutiérrez y Madrid (2008) en su estudio, sugieren motivar a los estudiantes a través de un acercamiento a la población y cultura del idioma estudiado, pues consideran que el contacto frecuente con estos aspectos con lleva a actitudes favorables (Dornyei, 2006; Dornyei y Csizer, 2005; Gardner, 2007; Pettigrew y Tropp, 2004). Actividades como la participación en viajes de inmersión, programas de intercambio, asistencia a conciertos o la organización de clubs de cine son de alto impacto en la motivación de los estudiantes y en la sensibilización hacia la cultura del idioma que se estudia. La implementación de este tipo de acciones en las que se preponderan las habilidades de producción y de recepción, podría generar ambientes de aprendizaje más activos y de mayor significado y ayudarían a comprender el contexto donde el aprendizaje del inglés toma cuerpo. Además, la mejora en la práctica docente y el seguimiento a los cursos son aspectos que deben tomarse en cuenta aprovechando la actitud positiva que los estudiantes mostraron.

## Referencias

- Brown, H. D. (2001) *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Longman. 2<sup>nd</sup> Edition. U.S.
- (2007) *Principles of Language Learning and Teaching*. 5<sup>th</sup> Edition. Pearson Education/Longman. U.S.
- Conseil de l'Europe. (2001) *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*. Les Editions Didier. Paris.





Da Silva Gomes, H. & Signoret, A. (2005) *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*. Trillas. México.

Dornýei, Z. (2003) *Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning*, in the best of language learning series. Blackwell Publishing. United Kingdom.

----- (2007) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press. U.K.

Ellis, R. (2012) *The Study of Second Language Acquisition*. Second Edition. Oxford. UK.

----- (1998) *Second Language Acquisition*. Oxford University Press. Oxford, U.K.

Fromkin, V. & Rodman, R. (1998). *An Introduction to Language*. 6<sup>th</sup> edition. Harcourt Brace College Publishers. United States.

Hernández, G. (2012) *Paradigmas en psicología de la educación*. Ediciones Culturales Paidós. México.

Hernández, P. (2011) *Psicología de la educación: corrientes actuales y teorías aplicadas*. Reimpresión. Trillas. México.

Hernández, R., Fernández-Collado, C. & Baptista, P. (2006) *Metodología de la Investigación*. México. McGraw-Hill/Interamericana. 4ta Edición.

Krashen, S. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. (Language teaching methodology series). Prentice Hall Europe. Great Britain.

McMillan, J. & Schumacher, S. (2005) *Investigación educativa*. 5a edición. Pearson Educación. Madrid.

Nunan, D. (1988) *The Learner-Centered Curriculum*. Cambridge University Press. United Kingdom.



Richards, J. & Rodgers, T. (1994) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press. United Kingdom.

----- (2001) *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge University Press. United Kingdom.

Schmelkes, C. (1998). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación*. México. Oxford University Press.

Schunk, D. (1986) *Teorías del aprendizaje*. 2ª. Edición. Pearson-educación/Prentice Hall Hispanoamericana. México.

Uribe, D., Gutiérrez, J. & Madrid, D. (2008) “Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero estudio de una muestra en el sur de España”. En: *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*. 10. España. pp. 85-100.

Williams, M. & Burden, R. (2010) *Psychology for Language Teachers. A Social Constructivist Approach*. Cambridge University Press. United Kingdom.

