

EL CUESTIONARIO MAALE, TÉCNICA PARA RECOLECCIÓN DE DATOS DE LAS VARIABLES AFECTIVAS MOTIVACIÓN Y ACTITUDES EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Luz Emilia Minera Reyna
Instituto Cervantes Múnich

Doctora en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera con la mención "*Doctor Europeus*". Se dedica especialmente a la investigación de los factores afectivos en la clase de lenguas extranjeras. Cuenta con una amplia experiencia como profesora ELE en diferentes universidades e instituciones en Alemania. Actualmente colabora como profesora de ELE en el Instituto Cervantes de Múnich

Resumen:

El presente trabajo forma parte de la tesis doctoral inédita titulada "*Motivación y actitudes en el aprendizaje del español como lengua extranjera en Alemania*"¹ y se sitúa en el área de adquisición de una lengua extranjera. Tiene, por un lado, el objetivo de revisar las principales consideraciones para la elaboración de cuestionarios como herramientas de recogida de datos respecto a las variables afectivas motivación y actitudes en el contexto de aprendizaje de lenguas extranjeras. Por el otro, se pretende presentar el cuestionario que ha sido utilizado en investigaciones sobre el papel de la motivación y actitudes en el aprendizaje del español como lengua extranjera tanto en un contexto universitario como extraescolar en Alemania. Dichas investigaciones han sido realizadas en el margen del programa de doctorado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Universidad Antonio de Nebrija de Madrid². El cuestionario MAALE (Motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera) ha sido sometido a diferentes modificaciones de acuerdo con los resultados de las prepruebas llevadas a cabo antes de la realización de los estudios definitivos. Dichos estudios han mostrado que el cuestionario en cuestión proporciona una cantidad considerable de datos para trazar el perfil motivador y actitudinal, así como el perfil general de grupos de aprendientes/ informantes. Además, al aplicar un tratamiento estadístico adecuado, los datos arrojados por el cuestionario permiten averiguar las posibles correlaciones entre las variables afectivas estudiadas y otras, tales como el rendimiento académico, la perseverancia, la edad, el sexo, el contacto con la comunidad lingüística, la cultura objeto, entre otros. De esta forma, es posible conocer la influencia de dichas variables en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Palabras clave: motivación, actitudes, aprendizaje, lenguas extranjeras, cuestionarios.

¹ Véase Minera Reyna (2009b).

² Diploma de Estudios Avanzados (D.E.A) y Tesis Doctoral en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (para mayor información, véanse Minera Reyna, 2009a y Minera Reyna, 2009b).

1. Introducción

Ahora que se considera que los aspectos afectivos forman parte de la razón y que —gracias al trabajo clínico y experimental— se ha podido observar que la ausencia de las emociones pone en riesgo nuestra capacidad racional (Damasio, 1994), el estudio de dichos factores ha cobrado especial importancia en el campo del aprendizaje, en general, y de la adquisición y enseñanza de lenguas extranjeras, en particular.

En lo que respecta al aprendizaje de idiomas, es importante comprender la función que la afectividad cumple en el aprendizaje de idiomas por varios motivos (Arnold, 2000). Por un lado, la atención de los factores afectivos en el aula puede lograr una mayor eficacia en el aprendizaje de la lengua objeto, por lo que es necesario no sólo tratar de solucionar problemas causados por emociones negativas, sino también crear emociones positivas y facilitadoras del aprendizaje. Por otro lado, la atención a la afectividad en el aula de lengua puede contribuir a educar a los alumnos a vivir de forma más satisfactoria y a ser miembros responsables de la sociedad, para lo cual hay que interesarse por su naturaleza y necesidades, tanto cognitivas como afectivas. Al respecto, Caparrós *et al.* (s.a.) apuntan que la atención y el fomento de emociones positivas (desarrollo de la inteligencia emocional) no pueden seguir fuera de los centros de enseñanza. En esta línea Goleman (1996) afirma:

“(...) las emociones dificultan o favorecen nuestra capacidad de pensar, de planificar, de acometer el adiestramiento necesario para alcanzar un objetivo a largo plazo, de solucionar problemas, etc., y, en este mismo sentido, establecen los límites de nuestras capacidades mentales innatas y determinan así los logros que podremos alcanzar en nuestra vida. Y en la medida en que estemos motivados por el entusiasmo y el gusto en lo que hacemos —o incluso por un grado óptimo de ansiedad— se convierten en excelentes estímulos para el logro.” Goleman (1996:97)

Entre los factores afectivos de mayor interés en la enseñanza se encuentran, por ejemplo: la ansiedad, las creencias, las actitudes, la autoestima y la motivación. Resulta interesante señalar que los últimos dos factores se identifican también como características propias de una persona emocionalmente inteligente (PsicoActiva, 2007). De ahí que el interés por la investigación sobre el papel de estos factores afectivos en el aprendizaje de lenguas haya ganado importancia en los últimos años. Cabe señalar que existe un número considerable de estudios que se han venido realizando desde hace unas 4 décadas y que ponen de manifiesto una relación entre estas variables personales y el aprendizaje de lenguas extranjeras o segundas lenguas (Tennant y Gardner, 2004). A este respecto, Manzaneda y Madrid (1997) apuntan que existen varios estudios que han mostrado que la motivación y las actitudes desempeñan un papel fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras y, además, condicionan el rendimiento del alumnado. Nuestro interés se centra precisamente en el estudio de estas últimas variables, la motivación y las actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera. Aunque éstas sean variables afectivas, Lorenzo (2004) menciona que estos factores y, especialmente la motivación, han pasado a convertirse en un constructo objetivable a través de técnicas empíricas que dan lugar a conclusiones, generalizaciones e implicaciones metodológicas para la enseñanza. Al abordar la investigación científica sobre estas variables afectivas se hace imprescindible mencionar los dos enfoques principales que existen: el cualitativo y el cuantitativo. Cuando el sujeto de estudio son variables afectivas, Cabrero *et al.* (1996)

explican que ya no existe un monopolio cualitativo, puesto que se utilizan técnicas psicométricas y sociométricas que miden cuantitativamente los sentimientos como las actitudes, creencias, emociones, etc. Por todo ello, opinamos que en el área de las lenguas extranjeras —especialmente en un estudio en el campo del aprendizaje de lenguas que incluye tanto variables afectivas como no afectivas— resulta oportuno complementar las técnicas cualitativas con las cuantitativas y viceversa.

A este respecto, Larsen-Freeman y Long (1994) explican que los diferentes procedimientos de recogida de datos no sólo se han utilizado en la investigación de la adquisición de segundas lenguas/ del aprendizaje de lenguas extranjeras para obtener muestras del habla de los aprendientes, sino que también se han empleado para estudiar variables afectivas como las actitudes y las motivaciones de los alumnos y profesores de lengua. Aunque existen diferentes técnicas para recoger este tipo de datos, nos centraremos en la que aplicamos en las investigaciones sobre el papel de las variables afectivas la motivación y las actitudes en el aprendizaje de E/LE tanto para la obtención de DEA en el programa de Doctorado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera en julio 2005 (véase Minera Reyna, 2009a) como para la realización de la tesis doctoral (véase Minera Reyna, 2009b).

2. Instrumento de recogida de datos: el cuestionario

El cuestionario se define como un conjunto de preguntas sobre un tema o un grupo de temas elaborados para que una persona las conteste (Richards *et al.*, 1997). Además, estos autores señalan que los cuestionarios se emplean en muchas ramas de la lingüística aplicada, como en los estudios de uso de la lengua, el estudio de actitudes y motivación y en el análisis de necesidades.

En esta línea, Larsen-Freeman y Long (1994) mencionan que aunque los cuestionarios no se hayan utilizado siempre para medir variables afectivas, éstos sirven muchas veces para que los aprendientes de una LE informen sobre sus propias actitudes o características personales. Asimismo, Cid *et al.* (2002) apuntan que la motivación para aprender lenguas extranjeras o segundas lenguas se ha convertido en un paradigma cuantitativo para el cual se usan cuestionarios como primera herramienta para recoger los datos.

Hay que señalar que el uso de un cuestionario como instrumento de recogida de datos presenta diversas ventajas, por ejemplo, posibilitar la aplicación simultánea a diferentes informantes. Otro aspecto positivo del cuestionario es que el investigador puede obtener datos de diferentes variables (en nuestro caso sobre la motivación y las actitudes) y datos informativos —como edad, sexo, nivel de estudios, entre otros— en una única sesión. Por su parte, López Morales (1994) subraya que tanto los cuestionarios como los test son recursos frecuentes en los estudios lingüísticos, ya que concentran el objetivo del estudio de manera insuperable, abordan directamente el asunto con ilimitado poder de expansión y profundidad y, además, producen datos con exactitud y economía.

Uno de los pioneros en la investigación de las variables afectivas (motivación y actitudes) en el campo de las lenguas más influyentes es Gardner (1985a). Para medir tanto la motivación y las actitudes de aprendientes de una L2, así como también otros factores relacionados con estas variables, Gardner (1985a: 177-184) elaboró una batería de cuestionarios llamada Attitude/Motivation Test Battery (AMTB). Desde la creación del AMTB se han utilizado cuestionarios como herramientas de medición de variables afectivas que influyen en el aprendizaje de una lengua, especialmente de la motivación.

A modo de ejemplo, citamos algunos estudios en los que se han utilizado cuestionarios para recoger los datos sobre las variables afectivas en relación en el campo de lenguas: Clément y Kruidenier (1983), Gardner (1985a), Cenoz Iragui, (1993), Scheu y Bou Franch

(1993), Clément, Dörnyei, y Noels (1994), Espí y Azurmendi (1996), Montijano (1998), Yager (1998), Madrid (1999), Noels *et al.* (1999), Tragant y Muñoz (2000), Noels (2001), Cid. *et al.* (2002), Fernández Agüero (2002), Marcos-Llinás (2007), Spanska *et al.* (2008). Existen muchos otros investigadores que podríamos seguir nombrando que han utilizado cuestionarios como herramienta en sus estudios sobre la motivación y otras variables afectivas. A este respecto, cabe mencionar que Dörnyei (2003a) presenta una lista de investigaciones sobre la motivación para aprender una LE o L2, así como también otras variables que juegan un papel importante en el aprendizaje de una lengua, en las que también se han utilizado cuestionarios como instrumento (para más información véase Dörnyei, 2003a: 144-149).

El cuestionario se ha preferido como instrumento de recogida de datos en tales estudios no sólo por su fácil aplicación, sino también porque— como ya hemos mencionado anteriormente— concentra el objetivo del estudio de manera insuperable, aborda el asunto con expansión y profundidad; y, además, produce datos con exactitud y economía (López Morales, 1994). Referente al uso de los cuestionarios, Madrid (1998) señala que éstos quizás son el instrumento de recogida de datos más usado en la investigación educativa, puesto que resultan útiles para explorar las condiciones bajo las cuales se realiza la enseñanza y se produce el aprendizaje. Además, Madrid (1998) explica que los cuestionarios/encuestas nos informan sobre determinadas creencias y opiniones que constituyen la esencia del pensamiento del profesorado y del alumnado.

Aunque no existe el cuestionario idóneo universal para medir variables como la motivación, puesto que cada cuestionario deberá ser elaborado o adaptado al contexto, la situación y características específicas de los informantes donde se realiza el estudio, hay que considerar algunos aspectos generales (basados en Dörnyei, 2003b:16-31; Carrasco y Calderero, 2000: 82-83; López Morales, 1994: 105-134 y Blaxter *et al.* 2000: 220) que hay que tomar en cuenta a la hora de elaborar un cuestionario para dicho propósito.

- Debe reflejar los puntos fundamentales de la investigación.
- Debe incluirse una carta o introducción dirigida al encuestado.
- El cuestionario debe parecer fácil y atractivo.
- No debe ser demasiado largo, sin embargo, debe recoger todos los datos necesarios para el estudio.
- El lenguaje usado debe ser apropiado a los destinatarios.
- Las instrucciones deben ser claras.
- La redacción de las preguntas debe ser clara y simple.
- La elección de las preguntas (cerradas, abiertas, mixtas) dependerá de los datos que se desean recoger. Sin embargo, se deben escoger en lo posible las más fáciles de responder, por ejemplo, las preguntas cuyas posibles respuestas aparecen ya en el cuestionario y el entrevistador sólo tiene que señalarlas con una "X".
- El orden de las preguntas debe ser según la temática.
- Debe realizarse, por lo menos, una prueba piloto antes de aplicarlo definitivamente.
- Se debe agradecer a los informantes al final del cuestionario.

Por último, Gardner (1985a) sugiere que el cuestionario para medir la motivación, sus componentes y los factores que influyen en ella, no se distribuya ni antes del descanso ni

antes de un test o examen de lengua. Asimismo, recomienda con respecto al AMTB que se hagan las adaptaciones necesarias según el contexto donde se realiza la investigación.

Ahora bien, aunque el cuestionario es una de las técnicas de investigación social más ampliamente utilizada (Blaxter *et al.* 2000), presenta algunas dificultades. En primer lugar, el cuestionario puede limitar la información por las preguntas cerradas, el espacio para contestar y la falta de tiempo. En segundo lugar, es necesario considerar muchos factores para confeccionarlo y usarlo adecuadamente con el fin de obtener los datos necesarios y para que sea fácil de contestar. En tercer lugar, hay que invertir bastante tiempo con las pruebas piloto para asegurar el funcionamiento del cuestionario definitivo. Aun considerando todos los consejos anteriormente mencionados, no faltará una pregunta inadecuada o alguna que provoque la indignación del destinatario (Blaxter *et al.* 2000).

No obstante, hay que decir que en cuanto a los cuestionarios y entrevistas como técnicas de recolección de datos, Blaxter *et al.* (2000) afirman que constituyen la médula de la investigación basada en la encuesta, por lo que ocupan un lugar preponderante en las investigaciones a pequeña escala realizadas dentro del marco de las ciencias sociales. Asimismo, estos autores concluyen que las entrevistas y los cuestionarios cumplen un papel en otros tipos de investigación social como por ejemplo en la investigación-acción y en los enfoques experimentales.

Para diseñar el cuestionario que presentamos (véase el anexo 1), y al cual llamamos MAALE (Motivación y actitudes en el aprendizaje de una LE) nos basamos en parte en el cuestionario AMTB de Gardner (1985b), que ha servido de punto de referencia para el diseño de otros cuestionarios para la investigación de variables afectivas como la motivación y las actitudes en el campo de lenguas L2/LE. Sin embargo, en el contexto alemán, ya sea universitario o extraescolar, donde el español es una lengua extranjera cuyo aprendizaje y uso se encuentran limitados al aula en la mayoría de casos, tanto el modelo de motivación de una segunda lengua (L2) propuesto por Gardner (1985a) desde una perspectiva socio-psicológica como el cuestionario AMTB, no resultan del todo apropiados. Ya en otras investigaciones anteriores, en contextos distintos al canadiense (para el cual fue diseñado el AMTB), se observaron limitaciones en la aplicabilidad del AMTB. Por eso, el cuestionario MAALE ha sido diseñado según las características de los sujetos y los contextos donde se ha aplicado. Asimismo, investigadores como Cid *et al.* (2002) han elaborado cuestionarios según el contexto donde se realizan los estudios. Por lo tanto, para la elaboración del cuestionario que presentamos y hemos utilizado (véase Minera Reyna, 2009a y 2009b), también tomamos en cuenta lo siguiente:

- a. Principios de la perspectiva cognitiva de la motivación presentados por Dörnyei (1994b: 280), puesto que resultan bastante prácticos en el aula de lenguas (Tragant y Muñoz, 2000).
- b. Aspectos de la perspectiva del constructivismo social defendida por Williams y Burden (1999: 127-150).
- c. Las características específicas de nuestros informantes y el contexto donde realizamos las investigaciones.

Hay que señalar que utilizamos el cuestionario MAALE como instrumento para identificar a mayor escala, en primer lugar, qué tipos de motivación predominan en los informantes. En segundo lugar, lo aplicamos para averiguar el grado de motivación y detectar las actitudes que tienen tanto hacia distintos factores del proceso de enseñanza aprendizaje como hacia factores socioculturales de la comunidad objeto.

Concretamente, los objetivos del cuestionario que presentamos son los siguientes:

1. Con los datos que proporciona el cuestionario se pretende, por un lado, trazar el perfil motivador y actitudinal del grupo objeto de informantes y, por el otro, el perfil general del grupo (sexo, edad, nivel de estudios, contacto con la comunidad lingüística y cultural objeto, estancias en el extranjero, entre otros).
2. Además, se espera que, al aplicar un tratamiento estadístico adecuado, los datos arrojados por el cuestionario permitan averiguar las posibles correlaciones entre las variables afectivas estudiadas y otras, tales como el rendimiento académico, la perseverancia, la edad, el sexo, el contacto con la comunidad lingüística, la cultura objeto, entre otros. De esta forma, es posible conocer la influencia de dichas variables en el aprendizaje de una lengua extranjera.
3. Se persigue que el cuestionario, sea fiable, válido, y, además, claro, preciso y simple para facilitar la aplicación y evitar cansancio entre los informantes.

3. ESTRUCTURA DEL CUESTIONARIO

Antes de diseñar el instrumento para recoger los datos, elaboramos la estructura del cuestionario según los objetivos previamente trazados de lo que pretendíamos recoger; donde se reflejan los puntos fundamentales de las investigaciones en cuestión. Dado que la motivación es un constructo con diferentes componentes (Madrid, 1999), decidimos detectar las actitudes hacia los factores asociados reconocidos como determinantes del proceso de aprendizaje de una LE. Cabe recordar que dichas actitudes son consideradas por algunos especialistas como componentes de la motivación (Gardner, 1985a; Dörnyei, 1994b).

A continuación, presentamos el esquema detallado de dicha estructura en el cuadro 1 (véase la siguiente página).

1. Conceptualización del concepto de motivación	
2. Tipos de motivación	<ul style="list-style-type: none"> 2.1. Motivación integradora 2.2. Motivación instrumental 2.3. Motivación intrínseca 2.4. Motivación extrínseca
3. Tipo(s) de motivación dominante	
4. Grado de motivación	<ul style="list-style-type: none"> 4.1. Muy alto 4.2. Alto 4.3. Medio 4.4. Bajo 4.5. Muy bajo
5. Actitudes	
5.1 Actitud hacia sí mismo	
5.2. Actitudes hacia la situación del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> 5.2.1. Profesorado 5.2.2. Grupo de compañeros 5.2.3. Curso 5.2.4. Material didáctico
5.3. Actitud en general hacia las lenguas extranjeras	
5.4 Actitud hacia lo hispano	<ul style="list-style-type: none"> 5.4.1. El mundo 5.4.2. La lengua 5.4.3. La gente 5.4.4. La cultura

Cuadro1: Estructura del cuestionario

3.2 Tipos de preguntas

Una vez elaborado el esqueleto del cuestionario, redactamos las preguntas según la finalidad y la estructura de las mismas. Las preguntas se ordenaron de acuerdo con el orden lógico impuesto por la temática, tal y como recomiendan autores como Carrasco y Calderero (2000).

En cuanto a las instrucciones de las preguntas, nos aseguramos que fueran simples, claras y precisas, según las propuestas de Blaxter *et al.* (2002).

Con respecto a la longitud, procuramos que el cuestionario no fuera demasiado largo para evitar cansancio entre los informantes y, además, porque este tipo de cuestionarios debe aplicarse en clase, siguiendo la recomendación de Gardner (1985a). Tras la realización de las diferentes pre-pruebas, comprobamos que el tiempo necesario para contestarlo era de 10 a 15 minutos. Sin embargo, otro criterio importante para decidir el número de preguntas fue que hubiera suficientes para que quedaran reflejados los aspectos importantes y de utilidad para la investigación (Carrasco y Calderero, 2000).

Asimismo, incluimos al inicio del cuestionario MAALE una breve carta introductoria con el propósito de solicitar la colaboración de los informantes y ofrecerles información de interés sobre el estudio, así como también agradecerles su participación. Conviene apuntar que la carta que aparece en el anexo 1 ha sido diseñada para el contexto universitario. En la carta destinada al contexto extraescolar no se incluye la carrera universitaria, sino que en su lugar se pregunta la profesión.

Después de la carta, redactamos un apartado para obtener información personal de los encuestados de interés para la investigación (edad, sexo, nacionalidad, nivel de estudios, profesión, lengua materna, lenguas extranjeras, etc.).

En general, preferimos trabajar con preguntas cerradas por diferentes motivos. Por un lado, son más fáciles de contestar y, por el otro, facilitan el análisis de los resultados, así como el tratamiento estadístico, puesto que proporcionan datos cuantitativos. No obstante, tanto en la primera como en la última parte del cuestionario, incluimos preguntas abiertas, siguiendo una línea más cualitativa por los datos de interés que éstas podrían proporcionar en estos apartados.

Utilizamos diferentes tipos de preguntas, por ejemplo, las escalas de intensidad. Según López Morales (1994), este tipo de preguntas se compone de expresiones aseverativas que piden al entrevistado que muestre su grado de aceptación o de rechazo. Es decir, el sujeto se sitúa a lo largo de una variable consciente o inconscientemente. Este mismo autor apunta que este tipo de preguntas está centrado en el sujeto, puesto que la premisa subyacente a ellas es que la variación de las respuestas viene determinada por las influencias personales de los informantes. Cabe decir que las posibles respuestas aparecían en la mayoría de las preguntas para que los informantes sólo tuvieran que señalarlas con una X, tal y como López Morales (1994) recomienda.

En cuanto al formato de las preguntas de intensidad, también seguimos la sugerencia de López Morales (1994:126-127) quien opina que es mejor poner las posibles respuestas o espacios a marcar al lado de la pregunta y no debajo de la misma por resultar más cómodo para el encuestado.

Además, incluimos escalas de diferencial semántico en los apartados 4 y 6 del cuestionario. Éstas son escalas construidas en torno a adjetivos polares (por ejemplo: agradable – desagradable; fuerte - débil, etc.), dejando entre 3 y 7 posibilidades de elección para que el informante pueda expresar su opinión con diferentes matizadores (López Morales, 1994).

Por último, elaboramos un baremo para cada uno de los apartados del cuestionario con el fin de medir con más facilidad las respuestas. Hay que resaltar que el hecho de que exista un baremo para cada uno de los apartados que componen el cuestionario hace posible en investigaciones futuras la aplicación de los apartados por separado según lo que el investigador o el profesor quieran medir en clase, ya que cada apartado puede utilizarse independientemente de los otros.

3.3 Apartados del cuestionario MAALE

El cuestionario está compuesto por 6 apartados, en algunos casos hay apartados que tienen más de una parte, puesto que miden más de un aspecto. A continuación, se presenta cómo se aplica el cuestionario e interpretan los datos que se obtienen mediante el mismo.

3.3.1 Primer apartado

En el primer apartado se presentan 12 razones para aprender el E/LE con el objetivo de identificar el/los tipo(s) de motivación que tienen los informantes y averiguar cuáles son los dominantes. Hay 4 afirmaciones de motivación instrumental y 4 de motivación integradora. Como ambos tipos de motivación se consideran del tipo de motivación extrínseca, sólo se incluyen 4 afirmaciones específicas de la motivación intrínseca sobre las razones para aprender la LO, pero no de la extrínseca.

Para codificar las respuestas del primer apartado y poder identificar el tipo o tipos de motivación dominante se utiliza el siguiente baremo:

Intervalos	Interpretación
17 - 20	muy alto
13 - 16	alto
9 - 12	medio
5 - 8	bajo
1 - 4	muy bajo

Baremo 1: Tipo de motivación dominante

En cada una de las afirmaciones se dan 5 opciones graduales en torno al parámetro valorativo descrito a continuación:

Opciones	Valor numérico
Mucho	5
Bastante	4
Regular	3
Poco	2
Nada	1

Parámetro valorativo 1: Motivación dominante

Esto significa que el máximo de puntos que es posible obtener en cada tipo de motivación es de 20, ya que hay 4 afirmaciones correspondientes a cada tipo ($4 \times 5 = 20$).

3.3.2 Segundo apartado

El apartado II está diseñado con el propósito de averiguar el grado de motivación de los informantes para aprender la LO. Para medirlo —independientemente del tipo de motivación que sea— se suman los tres siguientes factores (considerados como componentes de la motivación por investigadores como Gardner, 1985a) motivacionales:

deseo + interés + esfuerzo

Cabe apuntar que estos 3 factores están estrechamente relacionados por lo que resulta difícil analizarlos por separado, aunque a veces puede observarse la ausencia de uno, por ejemplo, el esfuerzo. Por ello, el objetivo de los ítems es obtener datos de los 3 en su totalidad, es decir, como un todo (el grado de motivación).

Para averiguar el grado de motivación de los informantes se utiliza el siguiente baremo:

Intervalos	Grado de motivación
49 - 60	muy alto
37 - 48	alto
25 - 36	medio
13 - 24	bajo
1 - 12	muy bajo

Baremo 2: Grado de motivación

Se suma el resultado de las 12 preguntas que tienen un mínimo de 1 punto y un máximo de 5 puntos ($5 \times 12 = 60$), recuérdese que se valoran los 3 factores juntos (deseo + interés + esfuerzo). Por ejemplo, una persona que alcanza una puntuación que se encuentra en el intervalo de 49 - 60 tiene un grado de motivación muy alto; es decir, está muy motivada para aprender la LO.

3.3.3 Tercer apartado

El apartado 3 del cuestionario tiene el objetivo de conocer la actitud que los informantes tienen hacia sí mismos como aprendientes del ELE. Es decir, indagar cuál es el nivel de autoconfianza, competencia en la LE y ansiedad al utilizarla.

En este apartado hay 4 afirmaciones (2 positivas y 2 negativas) con un valor numérico de 1 a 5. Esto significa que la puntuación máxima que es posible obtener es de 20 ($4 \times 5 = 20$). Por lo tanto, una puntuación que está en el primer intervalo (17-20) se interpreta como una actitud excelente (véase el siguiente baremo).

Intervalos	Actitud
17 - 20	Excelente
13 - 16	Muy buena
9 - 12	Buena
5 - 8	Regular
1 - 4	Mala

Baremo 3: Actitud hacia sí mismo

3.3.4 Cuarto apartado

Este apartado está compuesto por 4 partes que abarcan los componentes (tanto humanos: profesor y grupo de compañeros, como no humanos: curso y entorno didáctico) de la situación del aprendizaje. Primeramente, se interpreta por separado cada una de las 4 partes con baremos realizados específicamente para cada una de ellas.

3.3.4.1 Profesorado

La primera parte comprende 6 ítems (3 positivos y 3 negativos) que revelan la actitud que los aprendientes tienen hacia su profesorado. Se toman en cuenta tanto aspectos humanos como pedagógicos para elaborar dichas afirmaciones.

Como se ha mencionado anteriormente, en este apartado hay 6 aseveraciones, 3 positivas y 3 negativas que se puntúan de 1 a 5 respectivamente. Es decir, una actitud excelente hacia el profesor se encontrará en el intervalo de 25-30 (véase el siguiente baremo).

Intervalos	Actitud
25 - 30	Excelente
19 - 24	Muy buena
13 - 18	Buena
7 - 12	Regular
1 - 6	Mala

Baremo 4: Actitud hacia el profesorado

3.3.4.2 El grupo de compañeros

3.3.4.3 El curso

En la segunda parte de este apartado se utilizan escalas de diferencial semántico para conocer la actitud de los informantes hacia el grupo de compañeros y hacia el curso respectivamente. Se han ordenado aleatoriamente los pares de adjetivos polares evitando que los positivos o los negativos aparezcan siempre en la misma columna, tal como sugiere López Morales (1994), para impedir que los informantes marquen mecánicamente el mismo espacio.

Dado que las escalas utilizadas dan 7 posibilidades de elección para expresar la opinión, los valores numéricos son de un mínimo de 1 para los adjetivos negativos y de un máximo de 7 para los positivos respectivamente por lo que el valor máximo que se puede alcanzar en esta parte es de 35 ($5 \times 7 = 35$). Para interpretar los resultados de la suma de valores numéricos se aplica el siguiente baremo:

Intervalos	Actitud
29 - 35	Excelente
22 - 28	Muy buena
15 - 21	Buena
8 - 14	Regular
1 - 7	Mala

Baremo 5: Actitud hacia el grupo de compañeros y hacia el curso

Cabe señalar que el baremo anterior se aplica para cada una de las escalas por separado, esto significa que las actitudes tanto hacia el grupo como hacia el curso se averiguan independientemente una de otra.

3.3.4.4 Entorno didáctico

En la última parte de este apartado se aplica una escala de intensidad en forma de cuadrícula o tabla para averiguar la actitud de los aprendientes hacia el entorno didáctico o contexto en general (libro, material didáctico, número de participantes, mobiliario, aula, entre otros). Los informantes pueden valorar cada uno de los aspectos del entorno con elementos graduales de muy bueno a muy malo.

Los elementos graduales tienen el siguiente valor numérico:

Muy bueno	5
Bueno	4
Regular	3
Malo	2
Muy malo	1

Parámetro valorativo 2: Entorno didáctico

Para interpretar los resultados numéricos de la parte anterior se utiliza el siguiente baremo:

Intervalos	Actitud
21 - 25	Excelente
16 - 20	Muy buena
11 - 15	Buena
6 - 10	Regular
1 - 5	Mala

Baremo 6: Actitud hacia el entorno didáctico

El resultado máximo de la suma total de los 5 aspectos a valorar es de 25 puntos (5x5=25).

3.3.5 Quinto apartado

Este apartado tiene el objetivo de conocer la actitud que los aprendientes tienen hacia las lenguas extranjeras en general. Para ello se aplica una cuadrícula o tabla compuesta por 10 aseveraciones sobre las lenguas extranjeras. Se combinan las aseveraciones formuladas positiva a negativamente de forma aleatoria. Los informantes pueden seleccionar de las 5 alternativas la que más se acerque a su opinión para cada uno de los ítems. Las 5 alternativas graduales tienen el siguiente valor numérico:

Alternativas	Valor numérico
A. Estoy totalmente de acuerdo	5
B. Estoy de acuerdo	4
C. Estoy indeciso/a	3
D. Estoy en desacuerdo	2
E. Estoy totalmente en desacuerdo	1

Parámetro valorativo 3: Actitud hacia las lenguas extranjeras

Para interpretar el resultado de la suma total de las 10 aseveraciones se aplica el siguiente baremo:

Intervalos	Actitud
41 - 50	Excelente
31 - 40	Muy buena
21 - 30	Buena
11 - 20	Regular
1 - 10	Mala

Baremo 7: Actitud hacia las lenguas extranjeras

El resultado máximo de la suma total de las 5 alternativas a escoger es de 50 puntos (5x10= 50).

3.3.6 Sexto apartado

El sexto apartado tiene como fin averiguar la actitud de los informantes hacia "lo hispano"; es decir, hacia la lengua, la gente, la cultura y "el mundo" hispanos. Este apartado está compuesto por 4 partes que miden por separado cada uno de los aspectos anteriores. Para averiguar la actitud hacia el mundo, la lengua y la gente hispana se utilizan 3 escalas de diferencial semántico. Para cada una de las escalas hay 4 pares de adjetivos polares (que

describen en forma general los aspectos a medir) que están ordenados al azar evitando que estén todos los positivos o los negativos en la misma columna para evitar una respuesta mecánica (véase apartado 4: grupo y curso).

Las 3 escalas utilizadas dan 7 posibilidades de elección para expresar la opinión sobre cada aspecto. Dado que los valores numéricos son de un mínimo de 1 para los adjetivos negativos y de un máximo de 7 para los positivos respectivamente, el valor máximo que se puede alcanzar en cada uno de dichos aspectos es de 28 ($7 \times 4 = 28$). Para interpretar los resultados de la suma de valores numéricos para cada escala se aplica el siguiente baremo:

Intervalos	Actitud
23 - 28	Excelente
18 - 22	Muy buena
12 - 17	Buena
6 - 11	Regular
1 - 5	Mala

Baremo 8: Actitud hacia la lengua, la gente y mundo hispanos

Para detectar la actitud hacia la cultura hispana se aplica una cuadrícula o tabla compuesta por 10 elementos culturales (costumbres, tradiciones, religión, arte, música, entre otros.). Los informantes pueden seleccionar de las 5 alternativas (de muy interesante a nada interesante) la que más se acerque a su opinión. Las 5 alternativas graduales tienen el siguiente valor numérico:

Alternativas	Valor numérico
Muy interesante	5
Bastante interesante	4
Interesante	3
Un poco interesante	2
No es interesante	1

Parámetro valorativo 4 : Actitud hacia la cultura hispana

Para interpretar el resultado de la suma total de los 10 elementos culturales se aplica el siguiente baremo:

Intervalos	Actitud
41 - 50	Excelente
31 - 40	Muy buena
21 - 30	Buena
11 - 20	Regular
1 - 10	Mala

Baremo 9: Actitud hacia la cultura

Dado que la cultura es un concepto que abarca múltiples elementos, además de los 10 elementos culturales que contiene la parrilla, este apartado del cuestionario es semiabierto. Es decir, hay un espacio para que los informantes escriban otros elementos culturales que les parezcan interesantes y quieran mencionar.

4. Discusión y conclusiones

Atendiendo a los resultados de las investigaciones realizadas para las cuales hemos utilizado el cuestionario MAALÉ, concluimos que cumple los objetivos para los que ha sido elaborado.

En primer lugar, proporciona un número considerable de datos recogidos que permiten, por un lado, elaborar un perfil tanto motivacional y actitudinal del grupo objeto de informantes, así como un perfil general de los mismos (edad, nacionalidad, profesión, contacto con la comunidad lingüística objeto, estancias en el extranjero, entre otros).

En segundo lugar, recoge datos cuantitativos que hacen posible, al aplicar un tratamiento estadístico adecuado³, calcular las correlaciones existentes entre estas variables afectivas y otras, por ejemplo, el rendimiento académico y la perseverancia en el aprendizaje de la lengua objeto.

En tercer lugar, según las experiencias al aplicar el cuestionario tanto en las pre-pruebas como en las sesiones definitivas constatamos que se necesita entre 10 y 15 minutos en promedio para contestarlo con lo cual no ha sido agotador para ningún informante contestarlo. No obstante, hay que señalar que el cuestionario ha sido traducido a la lengua materna de los informantes con el fin de recoger la información necesaria para las investigaciones sin limitaciones lingüísticas.

Como hemos mencionado con anterioridad, el cuestionario que presentamos ha sido elaborado con el objetivo de estudiar la motivación y las actitudes hacia diferentes factores del aprendizaje del ELE en Alemania tanto en contextos universitarios como extraescolares. Sin embargo, consideramos que puede aplicarse para el estudio de cualquier otra LE y en otros contextos educativos y culturales con las modificaciones necesarias.

Es conveniente señalar que los ítems diseñados para averiguar las actitudes hacia los diferentes factores en cuestión podrían ser ampliados para estudiar estas variables con más profundidad de acuerdo con los objetivos y necesidades del investigador.

Asimismo, hay que apuntar que este cuestionario ha sido utilizado con fines científicos, aun así, podría ser una herramienta útil para los profesores de lenguas extranjeras con el objetivo de conocer mejor el perfil afectivo de su alumnado o una variable determinada, puesto que la estructura del mismo permite utilizar los ítems por separado. Cabe recordar que éstos proporcionan datos numéricos de fácil interpretación al utilizar los baremos correspondientes sin tener que someter el resultado a tratamientos estadísticos.

Finalmente, hay que decir que, aunque este cuestionario cumple los objetivos y las perspectivas esperadas, sería recomendable complementar la información que recoge con otras técnicas tales como entrevistas, observaciones, diarios, entre otras, por varias razones. Por un lado, tal y como hemos mencionado, el cuestionario puede limitar la información por las preguntas cerradas, el espacio o la falta de tiempo. Por el otro, hay que recordar que en el campo de adquisición de lenguas existen fenómenos multifacéticos y multidimensionales que incluyen tanto factores humanos (profesor, alumnos, entre otros) como no humanos (los materiales, el entorno didáctico, los métodos, el sistema educativo, el contexto sociocultural, entre otros). Por todo ello, opinamos que el área de las lenguas

³ Para averiguar las correlaciones existentes entre las variables estudiadas se ha aplicado como tratamiento estadístico el Coeficiente de Correlación de Pearson (r).

extranjeras y/o segundas lenguas —especialmente en estudios que incluye tanto variables afectivas como no afectivas— resulta conveniente complementar diferentes técnicas tanto cualitativas como cuantitativas con el fin de optimizar los resultados y llegar a conclusiones más definitivas.

5. Referencias bibliográficas

Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: CUP.

Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa.

Cabrero, J. y Richart, M. (1996). El debate investigación cualitativa frente a investigación cuantitativa. *Enfermería Clínica*, 6 (5), 212-217. Universidad de Alicante. Disponible en: www.ua.es/es/investigacion/memoria/1996/33400.pdf [Fecha de consulta: 04.11.08].

Caparrós, M., Jiménez, A. y Jaén, M. (s.a). Inteligencia emocional. *Cuadernos de educación* [en línea], 2. Disponible en: <http://www.indexnet.santillana.es/rcs/archivos/primaria/biblioteca/cuadernos/comoap~1.pdf> [Fecha de consulta: 21.05.07].

Carrasco, J. y Caldero Hernández, J. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: RIALP.

Cenoz Irigui, M. (1993). Diferencias individuales en la adquisición del inglés. *Revista española de lingüística aplicada*, (9), 27-35. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1308209> [Fecha de consulta: 29.12.08]

Cid, E., Grañeda, G. y Tragant, E. (2002). On the Development of a Data-Based Questionnaire on Motivation. *Fifty Years of English Studies in Spain (1952-2002)*. Actas del XXVI Congreso de AEDEAN, 349-354.

Clément, R. y Kruidenier, B.G. (1983). Orientation and second language acquisition: The effects of ethnicity, milieu, and target language on their emergence. *Language Learning*, 33, 273- 293.

Clément, R., Dörnyei, Z. y Noels, K. A. (1994). Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language. *Language Learning*, 44 (3), 417-448.

Damasio, A. (1994). *Descartes' Error: Emotion, Reason and the Human Brain*. Nueva York: Avon.

Dörnyei, Z. (1994a). Understanding L2 motivation: On with the challenge. *Modern Language Journal*, 78 (4), 515-523. Disponible en: <http://www.nottingham.ac.uk/english/research/cral/doku.php?id=people:zoltan>[Fecha de consulta: 10.12.08].

Dörnyei, Z. (1994b). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78 (3), 273-284. Disponible en: <http://www.nottingham.ac.uk/english/research/cral/doku.php?id=people:zoltan> [Fecha de consulta: 10.12.08].

Dörnyei, Z. (2003a). *Questionnaires in Second Language Research*. Londres: LEA.

Dörnyei, Z. (2003b). Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications. *Language Learning*, 53 (1), 3-32. Disponible en: <http://www.nottingham.ac.uk/english/research/cral/doku.php?id=people:zoltan> [Fecha de consulta: 01.12.08].

Espí Guzmán, M.J. y Azurmendi Ayerbe, M.J. (1996). Motivación, actitudes y aprendizaje en el español como lengua extranjera. *Revista española de lingüística aplicada*, (11), 63-76. Disponible en: <http://www.aesla.uji.es/resla?q=reslahojadeestilo> [Fecha de consulta: 07.12.08].

Fernández Agüero, M. (2002). Estudio descriptivo de la relación entre motivación y estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en magisterio. *Boletín de Estudios e Investigación*, 3, 77-87. Disponible en: dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=283872&orden=0 [Fecha de consulta: 27.12.08].

Gardner, R. C. (1985a). *Social Psychology and Second Language Learning: The role of Attitudes and Motivation*. Londres: Edward Arnold.

Gardner, R. C. (1985b). *The Attitude/Motivation Test Battery: Technical Report* [en línea]. Disponible en: <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/AMTBmanual.pdf>. [Fecha de consulta: 14.01.06].

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.

Larsen-Freeman, D. y Long, M. H. (1994). *Introducción al estudio de la adquisición de lenguas*. Madrid: Gredos.

López Morales, H. (1994). *Métodos de Investigación Lingüística*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.

Lorenzo Bergillos, F. (2004). La motivación y el aprendizaje de una L2/LE. En Sánchez Lobato, J y Santos Gallardo, I. (Eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 305-328.

Madrid, D. (1998). *Guía para la investigación en el aula de idiomas* [en línea]. Departamento de Didáctica de la Lengua y Literatura de la Facultad de CC. de la Educación. Universidad de Granada. Disponible en: <http://www.ugr.es/~dmadrid/Doctorado/Guia%20Investigacion%20Aula.pdf> [Fecha de consulta: 31.12.08].

Madrid, D. (1999). *La investigación de los factores motivacionales en el aula de idiomas*. Departamento de Didáctica de la Lengua y de la Literatura de la Universidad de Granada. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Manzaneda, F. y Madrid, D. (1997). Actitudes y motivación en la clase de inglés (1º de BUP). En: Adams E, Bueno, A. y Tejada, G. (Eds.) *Francisco Manzaneda Oneto "In Memoriam"*, *The Grove*, (4), 153-171. Jaen: Servicio de Publicaciones, Universidad de Jaén. Disponible en: <http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Motivacion-Manzaneda.pdf> [Fecha de consulta: 05.09.08].

Marcos-Llinas, M (2007). Variables afectivas en la clase de lenguas extranjeras. *Interlingüística*, 17, 676-678. Disponible en: dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2317486&orden=84319 [Fecha de consulta: 16.09.08].

Minera Reyna, L. E. (2009a). El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de E/LE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 6 (3), 58-73. Disponible en: http://www.nebrija.com/revista-linguistica/revista_6/investigacion_1.html [Fecha de consulta: 04.12.09].

Minera Reyna, L. E. (2009b). *Motivación y actitudes en aprendizaje del español como lengua extranjera en Alemania*. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.

Montijano Cabrera, M. (1998). La negociación de sub-contenidos en el aula de lengua extranjera: una herramienta docente para incrementar la motivación intrínseca. *Interlingüística*, 9, 201-206. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=103132> [Fecha de consulta: 27.12.08].

Noels, K.A. (2001). Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of teachers' communicative style. *Language Learning*, 51, 107-144.

Noels, K. A; Clément, R y Pelletier, L. G. (1999). Perceptions of teachers communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation. *The Modern Language Journal*, 83 (1), 23-34.

PsicoActiva (2007). *Emociones* [en línea]. Disponible en: <http://www.p psicoactiva.com/emocion.htm> [Fecha de consulta: 21.05.07].

Richards, J., Platt, J. y Platt, H. (1997). *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona: Ariel.

Scheu, U. y Bou Franch, P. (1993). Distancia cultural entre L1 y L2 en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista española de lingüística aplicada*, (9), 49-57. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1308212> [Fecha de consulta: 27.12.2008].

Spanska,C., Östervald, M. y Alvarez , P. (2008). *Algunas estrategias didácticas para mantener la motivación en el aprendizaje del español. Un estudio en dos escuelas suecas del 9º grado* [en línea]. Karlstads Universitet. Disponible en: <http://www.diva->

portal.org/diva/getDocument?urn_nbn_se_kau_diva-1491-1__fulltext.pdf [Fecha de consulta: 18.01.09].

Tennant, y Gardner, R. C. (2004). The Computerized Mini-AMTB. *CALICO Journal*, 21 (2) [en línea]. Disponible en: <https://www.calico.org/a-20> [Fecha de consulta: 12.04.10].

Tragant, E. y Muñoz, C. (2000). La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera. En: Muñoz, C. (Ed.) *Segundas lenguas: adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel Lingüística, 81-105.

Williams, M. y Burden, R. (1999). *Psicología para profesores de idiomas: Enfoque del constructivismo social*. Madrid: CUP.

Yager, K. (1998). Learning Spanish in Mexico: The Effect of Informal Contact an Student Attitudes of Language Gain. *Hispania*, 81, 889-911.

6. Anexo 1: Cuestionario: Motivación y actitudes en el aprendizaje de lenguas extranjeras (MAALE)

Estimados alumnos/as:

Mediante este cuestionario se pretende conocer algunos aspectos relativos a su experiencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras —especialmente el español— que nos serán muy útiles para conocerlos y comprenderlos mejor con el fin de ajustar las propuestas didácticas según las características del alumnado.

Las respuestas son anónimas y no los comprometen a nada en concreto. Además, serán tratadas con discreción y serán usadas para fines específicamente científicos. Por ello, los invitamos a que respondan a todas las cuestiones con absoluta sinceridad y sin ningún tipo de recelo. El número de matrícula no servirá para saber si usted continúa aprendiendo el E/LE en el mismo centro.

Les recordamos que no hay respuestas correctas o incorrectas, lo que nos interesa es su opinión.

Muchísimas gracias por su valiosa colaboración.

DATOS PERSONALES

(Son necesarios y muy importantes para este estudio y se utilizarán para informes estadísticos)

Fecha de nacimiento: mes: _____ año: 19 _____

Sexo: Femenino Masculino

Nacionalidad: _____

Lengua(s) materna(s): _____

Carrera: _____

Número de matrícula: _____

Estudios:

Bachillerato

Licenciatura

Maestría

Doctorado

Otros: (especifique) _____

¿En qué lenguas extranjeras tiene usted conocimientos? Indique con una **X** el grado de dominio.

	Muy bien	Bien	Regular	Un poco
Español				
Inglés				
Francés				
Italiano				
Ruso				
Otras, ¿cuáles?				

Indique con una **(X)** si ha residido o ha visitado España o algún país de Latinoamérica y en total por cuánto tiempo.

No _____			
Sí _____	_____ días	_____ mes (es)	_____ año (s)

Indique el propósito con una **(X)**

_____ vacaciones	_____ trabajo	_____ estudios	_____ aprender español	_____ otros: ¿cuáles? _____
------------------	---------------	----------------	------------------------	-----------------------------

¿Tiene o ha tenido usted alguna relación con hispanohablantes fuera de clase? Marca con una **(X)** la opción correspondiente.

Ninguna _____	Esporádica _____	Ocasional _____	Frecuente _____	Muy frecuente _____
---------------	------------------	-----------------	-----------------	---------------------

A continuación, encontrará una serie de preguntas sobre aspectos de la cultura y gente hispanas, del aprendizaje del español y de otras lenguas. No se tome mucho tiempo para contestar cada pregunta, señale la primera opción que se le ocurra. Recuerde que no hay respuestas incorrectas. Por favor, no deje ninguna pregunta sin contestar.

I. ¿POR QUÉ ESTUDIA USTED ESPAÑOL?

Señale con una X en qué grado influyen en su deseo de aprender el español los motivos siguientes.

Estudio español,

	Mucho	bastante	re-regular	poco	nada
porque me facilita/rá relacionarme con personas hispanohablantes.					
porque me gusta la lengua española.					
porque me gustaría vivir en un país hispano.					
porque lo necesito/necesitaré en mi carrera profesional.					
porque me gusta aprender cosas nuevas.					
porque lo necesito para mis estudios.					
porque me permite participar mejor en actividades de otras culturas.					
porque para mí es interesante aprender lenguas extranjeras.					
porque me permitirá ser una persona mejor instruida/preparada.					
porque me permite comprender y apreciar mejor la literatura, el cine, la música y el arte hispanos.					
porque en general es gratificante aprender.					
porque me sirve para viajar al extranjero.					
Si usted tiene otras razones para aprender español, escríbalas aquí e indique en qué grado influyen en su decisión de aprender la lengua:					

A continuación, escriba la razón más importante de todas que lo motiva para aprender español:

II. A continuación, indique si está de acuerdo o en desacuerdo con los siguientes enunciados. Señale con una X el número que corresponde a su opinión.

- | |
|---|
| A. Estoy totalmente de acuerdo
B. Estoy de acuerdo
C. Estoy indeciso/a
D. Estoy en desacuerdo
E. Estoy totalmente en desacuerdo |
|---|

	A	B	C	D	E
En la clase me gusta que hablemos tanto en español como sea posible.					
Si considero cómo aprendo español, puedo decir honestamente que confío en mi suerte o inteligencia, porque no hago mucho esfuerzo para aprenderlo.					
Si ya no tuviera la posibilidad de hacer un curso de español en el Instituto/Universidad, trataría de seguir en contacto con el español en situaciones cotidianas (p.ej. leer libros y periódicos, usarlo en todas las situaciones posibles, etc.)					
Si estuviera de vacaciones en un país hispano, preferiría hablar en inglés o alemán, si fuera posible.					
Cuando oigo una canción en español en la radio, la escucho cuidadosamente y trato de entender las palabras.					
En realidad, me interesaría más aprender otro idioma que español, si tuviera la oportunidad					
En realidad, prefiero que el profesor/ la profesora nos hable en alemán.					
Pienso activamente sobre lo que he aprendido en la clase de español.					
Cuando acabe este curso, no continuaré aprendiendo español.					
Si tengo la oportunidad, trato de usar el español fuera de clase, ya sea con hispanos o leyendo libros o viendo películas en versión original.					
En la clase de español participo activamente muy poco.					
Me interesa llegar a hablar español muy bien.					

Los hispanohablantes me parecen en general

intolerantes								tolerantes
simpáticos								antipáticos
apasionados								fríos
descorteses								corteses

La cultura hispana

Indique con una (X) cuánto le gustan o interesan los siguientes aspectos de la cultura hispana en general, si quiere destacar alguno de los aspectos entre paréntesis, subráyelo:

ME GUSTA(N) /INTERESA(N)	MUCHO	BASTANTE	REGULAR	UN POCO	NADA
LAS COSTUMBRES (formas de vida: comida, vestimenta, horarios, etc.)					
LA TRADICIÓN (fiestas, ritos, celebraciones, etc.)					
LA RELIGIÓN Y CREENCIAS					
LA MORAL (valores, normas, leyes, etc.)					
EI ARTE (pintura, escultura, arquitectura, etc.)					
LA LITERATURA					
LA MÚSICA					
EI CINE					
EL DESARROLLO ECONÓMICO/INDUSTRIAL					
LA CIENCIA					
¿HAY OTROS ASPECTOS DE LA CULTURA HISPANA QUE LE GUSTARÍA MENCIONAR?					

¡Muchas gracias por su valiosa colaboración!