

Actitudes hacia el aprendizaje y sus implicaciones en la didáctica de la traducción: reflexiones a partir la motivación en la elección de lenguas de trabajo.

Attitudes towards learning and its implications for translator training: reflections on students' motivation in choosing their working languages.

DOI: 10.32870/sincronia.axxviii.n86.34.24b

Cristina Rodríguez-Faneca

Universidad de Córdoba.
(ESPAÑA)

CE: cristina.rodriguez@uco.es

 <https://orcid.org/0000-0002-0940-666X>

Esperanza Campos Huertes

Universidad de Córdoba.
(ESPAÑA)

CE: l82cahum@uco.es

 <https://orcid.org/0009-0001-1445-3962>

Recepción: 14/04/2024 Revisión: 06/05/2024 Aprobación: 10/06/2024

Resumen.

Las motivaciones, emociones e intereses del estudiantado son factores esenciales a la hora de abordar el acto didáctico y, por ello, estos elementos han sido señalados en diversas ocasiones como el motor de las actitudes hacia el aprendizaje. Su estudio constituye una vía de mejora y desarrollo de las distintas metodologías empleadas para la didáctica de distintas disciplinas. En el presente trabajo se pretende profundizar en los factores motivacionales que condicionan la elección de determinadas lenguas de trabajo (jerárquicamente, las denominadas lenguas B y lenguas C) dentro del Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Córdoba. Para ello, se analizan las motivaciones de carácter intrínseco y extrínseco del estudiantado de dos combinaciones de lengua B (LB) y hasta cinco combinaciones de lengua C (LC) diferentes mediante un cuestionario realizado a estudiantes de primer curso. Los resultados revelan la heterogeneidad de los perfiles motivacionales dependiendo de la combinación lingüística elegida, lo que refuerza el planteamiento inicial de las emociones como factor motivacional intrínseco y pone de manifiesto la pertinencia e influencia de los intereses del estudiantado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Actitudes. Motivación. Didáctica. Traducción. Lenguas de trabajo.

Cómo citar este artículo (APA):

En párrafo:
(Rodríguez-Faneca et al. 2024, p. _).

En lista de referencias:
Rodríguez-Faneca, C. y Campos, E. (2024). Actitudes hacia el aprendizaje y sus implicaciones en la didáctica de la traducción: reflexiones a partir la motivación en la elección de lenguas de trabajo. *Revista Sincronía*. XXVIII(86). 641-670
DOI: 10.32870/sincronia.axxviii.n86.34.24b

Abstract:

Motivations, emotions and interests are three key factors influencing the dynamics of didactics. These elements have been pointed out on various occasions as the driving force behind attitudes towards learning. Their study constitutes a way of improving and developing the different methodologies used in the teaching of different disciplines. In this context, the objective of the present work is to analyze the motivational factors that condition the choice of certain working languages (hierarchically, the so-called B languages and C languages) within the Degree in Translation and Interpreting at the University of Cordoba. To this end, the intrinsic and extrinsic motivations of students of two B language combinations (English and French) and up to five different C language combinations are analysed by means of a survey administered to first-year students. The results reveal the heterogeneity of the motivational profiles depending on the language combination chosen, which reinforces the initial approach of emotions as an intrinsic motivational factor and highlights the relevance and influence of students' interests in the teaching-learning process.

Keywords: Attitudes. Motivation. Didactics. Translation. Working languages.

Introducción

Si bien las actitudes del estudiantado hacia el aprendizaje derivan, muy frecuentemente, en elecciones de corte extrínseco e instrumentalista —es decir, con expectativas hacia un futuro laboral provechoso (Santos, 2017, p. 65)— las emociones, tanto positivas como negativas, se materializan como un impulso a la motivación del alumnado por lograr un objetivo (Cohen y Wang, 2018, p. 181).

Esta premisa se erige como hipótesis de partida para investigar acerca de las motivaciones del estudiantado a la hora de tomar y ejecutar decisiones sobre su propia formación (Vallerand *et al.*, 1992; Dörnyei y Ottó, 1998; Tragant y Muñoz, 2000; Cano, 2008; Minera, 2009/2010). A partir del pionero estudio de Gardner (1985, p. 8), donde se vinculan las emociones con las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje abordándolas desde una perspectiva psicológica, podemos encontrar varios estudios que vinculan las emociones y la psicología a la enseñanza de lenguas extranjeras (Dörnyei y Ottó, 1998; Dörnyei y Ushioda, 2011; Brown, 2000) tomando como base sus postulados.

No obstante, no existen estudios que aborden esta problemática en relación con las distintas lenguas de trabajo del Grado de Traducción e Interpretación, ya que los estudios en torno a las actitudes hacia el aprendizaje son todavía escasos en el área de conocimiento

que nos ocupa (Rodríguez-Faneca y Moreno-Paz, 2022, p. 554). Por ello, el presente trabajo pretende indagar acerca las motivaciones del alumnado para la elección de las lenguas de trabajo que estarán presentes durante su formación, de manera que puedan conocerse las divergencias entre las motivaciones para la elección de las distintas combinaciones lingüísticas.

Actitudes hacia el aprendizaje y motivación del estudiantado

Partiendo desde la conceptualización de la motivación como un móvil de carácter personal y, por lo tanto, con implicaciones emotivas a la hora de escoger una lengua ofertada como lengua de trabajo en un plan de estudios determinado, Dörnyei y Ryan (2015, pp. 5-6) señalan que la motivación se corresponde con la magnitud y dirección del comportamiento de aprendizaje en cuanto a la elección, la intensidad y la duración del aprendizaje por parte del alumno. Estos elementos —junto con la aptitud lingüística, los estilos de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje— responden al por qué, durante cuánto tiempo, con qué intensidad, qué tan bien, con qué proactividad y de qué manera el alumno participa en el proceso de aprendizaje. Por ello, resulta relevante conocer las motivaciones del estudiantado para lograr adaptarse a sus necesidades en el aula. En palabras de Rodríguez-Faneca y Rodríguez-Tapia (2021)

La investigación acerca de las actitudes hacia el aprendizaje de una determinada materia se erige hoy en día como un instrumento de análisis escalable que permite propiciar mejoras en el enfoque didáctico de un modo preciso y ajustado a las particularidades de la enseñanza. (p. 521).

Desde el punto de vista psicológico, Cano Celestino (2008, p. 7) lleva a cabo un estudio donde analiza el comportamiento motivacional a la hora de abordar la elección del grado universitario. Así, estima que son cuatro los enfoques motivacionales que actúan como móvil en dicha decisión: el enfoque conductual de la motivación, según el que la motivación de los individuos se centra en recompensas externas y materiales —es decir, es extrínseca—

; el enfoque social, donde las recompensas se encuentran ligadas al prestigio social, —es decir, se trata también de una motivación extrínseca— y, finalmente, los enfoques cognoscitivos y humanísticos de la motivación, los cuales perciben la motivación como algo intrínseco, ya que los valores de los individuos se encuentran ligados, a su vez, a la satisfacción personal (Cano, 2008, p. 7).

No obstante, si nos aproximamos a los tipos de motivación, Tragant y Muñoz (2000, p. 81) distinguen cuatro tipos de motivación en su estudio acerca de la motivación y su relación con la edad en el contexto escolar de aprendizaje de lengua extranjera. Se trata de la motivación instrumental e integradora, por un lado, y las motivaciones extrínsecas —que, más adelante, Minera Reyna (2010, p. 2) bautizaría como sociocultural— e intrínsecas, por otro. Como señala Santos Marín (2017, p. 32), resulta preciso puntualizar que los conceptos citados y acuñados por los diversos autores en materia de enseñanza de lenguas extranjeras emanan de la Teoría de la Autodeterminación (TAD) desarrollada por Deci y Ryan (1985a).

En ella, la motivación extrínseca es aquella inherente al ser humano por naturaleza, y se encuentra dirigida por el placer de aprender y autorrealizarse (Santos 2017, p. 33), mientras que la extrínseca responde a factores externos. Como apuntan Deci y Ryan (1985b):

When highly control oriented, people tend to do things because they think they “should”, and they tend to rely on controlling events such as deadlines, or surveillance to motivate themselves. Thus, for example, factors such as pay and status are very important in determining what jobs they take, and other decisions tend also to be organized by these extrinsic factors. (p. 112).

[Cuando las personas están muy orientadas al control, tienden a hacer las cosas porque creen que “deberían” y tienden a depender del control de eventos como los plazos o la vigilancia para motivarse. Así, por ejemplo, factores como el salario y el estatus son muy importantes para determinar qué trabajos aceptan, y otras decisiones también tienden a estar organizadas por estos factores extrínsecos.]

Dörnyei y Ottó (1998, p. 47) distinguen tres fases en la motivación para la elección de una segunda lengua (L2): preacción, acción y la fase posterior a la acción. Respecto a la fase preaccional, los autores indican que esta se corresponde con la fase que precede a la selección del objeto y que puede verse afectada por diferentes factores de influencia (pp. 47-48):

- a) las propiedades del objetivo (por ejemplo, relevancia, proximidad);
- b) creencias y estrategias del estudiante;
- c) valores asociados con el proceso de aprendizaje, resultados y consecuencias;
- d) expectativas de éxito que, según Santos Marín (2017, p. 19) responde a la probabilidad que el sujeto piensa que tiene de conseguir el objetivo;
- e) actitudes hacia la L2 y sus hablantes que se configuran en función de sus experiencias pasadas e “incluyen las actitudes hacia el aprendizaje de lenguas segundas, una lengua en concreto o su comunidad de habla” (Santos, 2017, p. 19);
- f) apoyo o limitaciones del entorno, es decir, factores ambientales.

Por ello, y con el objeto de analizar la motivación de elección de una segunda lengua extranjera en el seno de la fase preaccional que desarrollan Dörnyei y Ottó (1998, pp. 47-48), Santos Marín (2017, pp. 65-66) propone cinco constructos que se presentan como factores para la elección de la lengua: la integrabilidad, el valor instrumental, las expectativas de éxito, la oferta lingüística, el entorno social y la intrinsicidad.

El primero de estos factores se corresponde con el interés del estudiante en interactuar con “otros grupos lingüísticos para integrarse en la comunidad” (Santos, 2017, p. 65), mientras que el segundo de ellos, el valor instrumental, se relaciona con la percepción de utilidad que los estudiantes atribuyen a la lengua. Las expectativas de éxito, por su parte, se sustentan en la preconcepción del estudiantado acerca de la facilidad-dificultad del aprendizaje de la lengua.

La oferta lingüística depende de la cantidad de horas de formación y material disponible que exista para aprender y practicar cada lengua. Por otro lado, todos aquellos factores relacionados con “la influencia que ejercen las personas en la órbita del

aprendiente a la hora de tomar la decisión de comenzar a estudiar una L2” (Santos, 2017, p. 65) se engloban dentro de factores asociados al entorno social. La intrinsicidad, por último, guarda relación con los móviles internos de cada individuo, noción que guarda estrecha relación con los postulados de la TAD sobre el valor intrínseco propuestos por Deci y Ryan (1985).

Santos Marín (2017, pp. 65-66) abunda esta cuestión y resume en tres conceptos clave los postulados de Vallerand *et al.* (1992, 1997): conocimiento, logro y estimulación. En este sentido, y en lo que respecta a las emociones, Vallerand *et al.* (1992, pp. 280-281) señalan que el valor intrínseco ligado a la estimulación “is operative when one engages in an activity in order to experience pleasant sensations associated mainly with one’s senses (e.g., sensory and aesthetic pleasure)” [Es operativo cuando uno realiza una actividad para experimentar sensaciones placenteras asociadas principalmente con los sentidos (por ejemplo, placer sensorial y estético)]. Por ello, en su aplicación a la enseñanza de lenguas, el valor estético, emotivo y sensorial ejercen un papel fundamental.

Las lenguas B y C dentro del Grado de Traducción e Interpretación en España

En España, el Grado de Traducción e Interpretación —y distintas variantes de este— se encuentra inserto en la oferta académica de 20 universidades públicas y 9 privadas, según apuntaban Rodríguez-Faneca *et al.*, (2019, p. 309). Tras actualizar los datos expuestos en el estudio, y tras añadir los relativos a la oferta de la Universidad Complutense de Madrid (UCM, s.f.), se observa que dicha comunidad autónoma se erige como aquella en la que más universidades ofertan el grado, seguida de Andalucía, Cataluña y la Comunidad Valenciana (Rodríguez-Faneca *et al.*, 2019, p. 308).

La importancia de la novedad de la oferta lingüística en el marco de las LLBB y LLCC radica en su impacto como factor motivacional (Santos, 2017, p. 66), por lo que se trata de un factor clave a la hora de escoger entre una lengua u otra. En la **Tabla 1** se muestran las LLBB disponibles en el Grado de Traducción e Interpretación y las instituciones donde se imparten.

Tabla 1. Lenguas B disponibles en el Grado de Traducción e Interpretación e instituciones donde se imparten

Lengua B	Universidades
Inglés	27
Francés	16
Alemán	8
Árabe	1
LSC	1

Fuente: Rodríguez-Faneca *et al.* (2019, p. 309)

En la mayoría de los planes de estudios, el inglés es la primera lengua B (LB) ofertada, seguida del francés, alemán, árabe y la Lengua de Signos Catalana (LSC), y la tendencia observada es la de ofertar una o dos LLBB (Rodríguez-Faneca *et al.*, 2019, p. 309). No en vano, la Universidad Complutense de Madrid se adhiere a las estadísticas habituales y ofrece únicamente el inglés como LB. Por otro lado, en lo que respecta a las LLCC, Rodríguez-Faneca *et al.* (2019, p. 310) señalan que la jerarquía cuantitativa de oferta es la siguiente: francés (27 universidades), alemán (26), inglés (15), italiano y árabe (8), ruso y portugués (3) y, finalmente, chino, griego moderno y japonés (2). Finalmente, en el caso de la Universidad Complutense de Madrid encontramos ofertadas como lengua C (LC), bajo la denominación de lengua B2 —por lo que, jerárquicamente, se encontraría en un punto intermedio entre LB y LC—, el alemán, el italiano y el francés.

Clasificación y caracterización de las lenguas B y C

Clouet y Wood (2008, p. 104) establecen como factor diferenciador entre las LLBB y LLCC del Grado de Traducción e Interpretación en España la asunción de un dominio previo de la LB, mientras que el contacto con la LC suele ser menor —y, en algunos casos, inexistente— antes de comenzar el grado. En este sentido, Oster (2008, p. 2) indica que “la gran mayoría de los estudiantes aún tendrá que empezar a aprender la lengua en cuestión, ya que no se suelen exigir conocimientos previos en la segunda lengua extranjera” y plantea la dificultad

de poner en práctica una metodología didáctica adecuada debido a la reestructuración de créditos ECTS a raíz de la implementación del modelo del Plan Bolonia. No obstante, no hemos hallado estudios que aborden las divergencias entre la LB y la LC desde una perspectiva empírica.

Si atendemos a las actitudes del estudiantado hacia la LB, a raíz de un estudio empírico en torno a las lenguas A y B realizado en la Universidad China de Hong Kong (CUHK) que lleva a cabo Li (2002) mediante una encuesta a un grupo de estudiantes, se realizan ciertas inferencias en relación con los contenidos del itinerario de traducción de esta universidad:

- a) la mayoría de los estudiantes no desea dedicarse a la traducción de forma profesional (tan solo un 21,5 % de los encuestados), sino mejorar su competencia lingüística en las lenguas A y B (chino e inglés);
- b) la mayoría considera que posee un dominio “bueno” o “medio” de ambas lenguas, mientras que casi ninguno considera que este dominio es “excelente” y un número anecdótico consideran que es “malo”;
- c) la mayoría recibió clases por su cuenta de las lenguas A y B, ya no consideran suficiente la formación del programa ofertado por la universidad y demandan más horas de formación lingüística de carácter obligatorio.

Estas indagaciones plantean un doble paradigma en el horizonte de la investigación en torno a las actitudes hacia el aprendizaje de los estudiantes de traducción: por un lado, la problemática entorno a los créditos ECTS destinados a formación lingüística y, por otro lado, las divergencias observadas entre las lenguas B y C en el plano instrumental.

El estudio de Li (2002) evidencia la necesidad de un mayor número de horas de formación lingüística de LB, lengua sobre la que, volviendo a revisar los postulados de Clouet y Wood (2008) y Oster (2008), se asume un grado de conocimiento previo. Por ello, se antoja relevante traer a colación la situación de la LC que, en muchos casos, se comienza a aprender de cero. En este sentido, un estudio sobre la autoeficacia percibida por

estudiantes del Grado de Traducción e Interpretación (Rodríguez-Faneca y Moreno Paz, 2022) revela que, en términos generales, los estudiantes consideran su rendimiento en la LC menor que el de las lenguas A y B.

Por otro lado, Li (2002, p. 517) indica que la mayoría de los estudiantes del grupo de muestra que compone su estudio desea dedicarse a la administración pública o privada — un 51,4 % frente al 21 % que optaría por dedicarse a la traducción y un 10 % a la enseñanza primaria y secundaria— y no a la traducción, es decir, su móvil a la hora de escoger la LB — el inglés, que, en el caso de España, es la principal LB ofertada junto con el francés y el alemán (Clouet y Wood, 2008, p. 104)— es el de obtener buena posición económica y bienes materiales. Pese a ello, desconocemos las motivaciones de los estudiantes a la hora de escoger entre el amplio abanico de LLCC que se ofertan en los diferentes itinerarios de Traducción e Interpretación de España.

Para hablar de los distintos enfoques didácticos en torno a la LC o L2 resulta preciso conocer las diferentes tendencias en materia de estilos de aprendizaje que se han propuesto en la literatura: la tendencia de tipo sensorial, que, según Pinilla-Herrera y Cohen (2019, p. 42), apuntan a la interiorización de la lengua mediante información sensorial — como, por ejemplo, la vista, el tacto, el audio o el movimiento— y, por otro lado, la tendencia de corte cognitivo (Pinilla-Herrera y Cohen, 2019, pp. 42-43). A la hora de abrirse paso entre la terminología que engloba la tendencia de corte cognitivo, Dörnyei y Ryan (2015, p. 112) apuntan a la falta de consenso a la hora de definir y delimitar algunas nociones clave: los términos “estilo cognitivo”, “estilo de aprendizaje”, “tipo de personalidad”, “preferencia sensorial” y “modalidad” se emplean de manera indistinta en la literatura internacional (Ehrman *et al*, 2003, p 314).

Según apunta Brown (2000, p. 113), el estilo cognitivo nace del vínculo entre la personalidad y la cognición. Aunque el estilo cognitivo tiende a ser estable (Pinilla-Herrera y Cohen, 2019, p. 43) y puede considerarse como una forma de responder a la información y a las situaciones (Brown, 2000, p. 113), Brown (2000, p. 114) afirma que, en suma, puede encontrarse bajo la influencia de factores externos, afectivos, fisiológicos y conductuales y

reconocerlos puede resultar clave para comprender las nociones de educación diferenciada (Pinilla-Herrera y Cohen, 2019, p. 43).

Considerando todos los factores que componen los distintos estilos de aprendizaje que presentan los autores mencionados, es conveniente destacar la importancia de emplear aplicaciones didácticas adecuadas a cada perfil cognitivo. Por ello, autores como Oster (2008, pp. 6-8) plantean su propia propuesta en la que se enfoca en la enseñanza de la LC en los programas de la titulación de Traducción e Interpretación teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la combinación de “orientación comunicativa” —de manera que el alumnado perciba la LC como una entidad con vida propia y mutable—, la “orientación hacia la traducción” —prestando especial atención a elementos textuales de corte gramatical o pragmático— y la “orientación comparativa” —añadiendo un componente contrastivo a la metodología, de manera que se emplee la lengua A como elemento contextualizador y punto de partida—. A esto añade la “motivación para el trabajo autónomo”, con la que se busca despertar el interés del alumnado por seguir leyendo y consumiendo materiales interesantes en la lengua que se estudia debido al peso que se da a la carga de trabajo autónomo desde la nueva concepción de ECTS, así como el “enfoque intercultural”, que plantea la importancia de la inmersión cultural del estudiantado de la lengua y, finalmente, el “desarrollo de competencias” (Oster, 2008, p. 8).

Objetivos y metodología

El objetivo principal del presente trabajo es el de analizar las motivaciones del alumnado del Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Córdoba a la hora de elegir las lenguas B y C que cursarán durante su formación, de manera que puedan conocerse las divergencias entre las motivaciones para la elección de las distintas combinaciones posibles. En última instancia, se pretenden obtener datos relevantes en relación con las condiciones en las que se desarrollará la docencia.

Se trata de un estudio descriptivo y de carácter exploratorio. La composición de la muestra objeto de estudio está formada por 93 estudiantes del Grado de Traducción e

Interpretación y a distintos itinerarios conjuntos (Traducción e Interpretación y Filología Hispánica, Traducción e Interpretación y Turismo y de Traducción e Interpretación y Estudios Ingleses). En este sentido, el tamaño de la muestra y el método de análisis de datos —mediante cálculo de promedios— permite confeccionar inferencias meramente descriptivas que resultan funcionales para los propósitos de la investigación en cuestión, ya que su pretensión se reduce al estudio de un contexto curricular concreto y no deseamos extrapolar dichas averiguaciones a ningún otro conjunto.

Los datos fueron recogidos mediante un cuestionario realizado durante el curso 2023-2024 en el seno de una asignatura de primer curso de grado. En la **Tabla 2** se muestra de manera detallada la composición del estudiantado en términos de la LB —inglés o francés— y la LC —alemán, árabe, italiano e inglés o francés, dependiendo de la LB asociada— en la que el estudiante se encuentra matriculado.

Tabla 2. Composición de la muestra objeto de estudio: combinaciones LB/LC

N	LB-EN	LB-FR	EN-FR	EN-IT	EN-DE	EN-AR	FR-EN	FR-IT	FR-DE	FR-AR
	72	21	43	3	21	5	6	8	4	3
%	77,42	22,60	59,72	4,16	29,17	6,94	28,57	38,10	19,05	14,29
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Fuente: elaboración propia

El instrumento de recogida de datos está basado en el cuestionario construido por Santos Marín (2017) en relación con la motivación de estudiantes estonios a la hora a la hora de elegir aprender español o inglés. El cuestionario original está basado en un total de 33 ítems. En 30 de ellos se proporciona al estudiante una escala Likert donde otorgar a su respuesta 7 valores distintos, cuyos polos atienden a las afirmaciones “completamente en desacuerdo” y “completamente de acuerdo” y cuyo polo principal remite a la opción “neutral”. Cuatro de los ítems introducidos en la encuesta de Santos Marín (2017) permiten formular una respuesta abierta.

Sobre dicha base, nuestro instrumento de recogida de datos parte desde la petición de una serie de datos de carácter demográfico —género, edad— y administrativo —grado, curso más alto, lenguas B y C cursadas—, de manera que la muestra pueda caracterizarse preliminarmente. Tras esto —y basándonos, de nuevo, en lo propuesto por Santos Marín (2017)— se formularon una serie de ítems de carácter general relacionados con las actitudes hacia el aprendizaje de lenguas. En la **Figura 1** se muestra un fragmento del cuestionario donde aparecen tanto los datos demográficos y administrativos como los ítems de carácter general.

Figura 1. Datos demográfico-administrativos e ítems de carácter general

Género (m/f):	Edad:
Grado:	
Curso (más alto):	
Lengua B:	Lengua C:

Acerca del aprendizaje de lenguas

1. Tiendo a llevarme mejor con personas que hablan varias lenguas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

2. Me identifico más con ser «ciudadano de un país» que con ser «ciudadano del mundo».

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

3. Se me dan especialmente bien las lenguas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

4. En el colegio se me daban mejor las lenguas que al resto.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

5. Me gusta vivir en un mundo globalizado por las posibilidades que ofrece.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

Fuente: elaboración propia

Posteriormente se presentan los ítems referidos a las distintas LLBB y LLCC, idénticos y duplicados, por lo que el estudiante deberá contestar a las mismas cuestiones aplicadas a ambas lenguas de trabajo. Además, la formulación de la mayoría de los ítems se ha simplificado, a la par que otros —concretamente, los ítems i19, i120, i24 de la encuesta generada por Santos Marín (2017)— se han combinado para formar un solo ítem. Por

último, no se han incluido en la encuesta los ítems i1—debido a que no aplica, de ningún modo, a nuestra investigación— y el ítem i14, debido a que el contexto en el que se encuentra inserta la presente investigación es el universitario (**Ver Tabla 3**).

Tabla 3. Formulación de los ítems 6-24 dentro de la encuesta

N.º ítem	Formulación del ítem
6	Me gusta esta cultura y me siento identificado/a con ella
7	Me gustaría hacer amigos nativos de esta lengua
8	Me gustaría poder vivir algún día en un país donde se hable mi lengua B
9	Estudio mi lengua B/C para poder vivir en cualquier parte del mundo
10	Estudiar esta lengua me ayudará a mejorar mi empleabilidad y la remuneración de mi futuro empleo
11	Me gustaría viajar a un país donde se hable mi lengua B/C
12	Mi lengua B/C es útil para viajar por el mundo
13	Mi lengua B/C es útil para acceder a cierta información (ver películas, leer libros, navegar por internet, comunicarme por redes sociales)
14	Estudio mi lengua B/C porque me gusta aprender cosas nuevas
15	Estudio mi lengua B/C porque me gusta conocer cómo es la vida en los países donde se habla
16	Estudio mi lengua B/C porque me satisface ver cómo mejoran mis habilidades lingüísticas
17	Estudio mi lengua B/C porque me gusta ponerme a prueba
18	Estudio mi lengua B/C porque disfruto aprendiendo lenguas e interactuando con otras personas
19	Estudio mi lengua B/C porque es una lengua “bonita” y me gusta cómo suena
20	Mi lengua B/C es fácil de aprender
21	Mi lengua B/C es más difícil de aprender que el resto de lenguas
22	Es fácil encontrar formación (académica, cursos, etc.) de esta lengua
23	Es fácil encontrar materiales para aprender esta lengua (libros, diccionarios, ejercicios, etc.)
24	Mi decisión de elegir esta lengua fue influenciada por otras personas

Fuente: elaboración propia

Por último, se diseñaron cuatro preguntas de respuesta abierta basadas en las preguntas i18, i31, i32 e i33 del mencionado estudio. La formulación de dichos ítems se muestra en la

Tabla 4.

Tabla 4. Formulación de las preguntas abiertas dentro de la encuesta.

Nº ítem	
∅	De los países en los que se habla tu lengua B/C, ¿en cuál querrías vivir?
∅	De los países en los que se habla tu lengua B/C, ¿a cuál querrías viajar?
∅	¿Has tenido contacto con esta lengua antes de comenzar a estudiarla? (p. ej., formación previa, viajes, contacto con amigos...)
∅	¿Por qué decidiste elegir tu lengua B/C?
∅	En caso de que tu decisión de estudiar tu lengua B/C estuviera influenciada por otras personas, indica quién/es

Fuente: elaboración propia

La encuesta completa se muestra en el anexo 1 del presente trabajo (*vid.* anexos 1a, 1b, 1c y 1d).

Resultados

Ítems de carácter general

En primer lugar, respecto a los ítems de carácter general sobre las actitudes hacia la enseñanza de lenguas, hemos observado una prevalencia muy alta en los ítems 3, 4 y 5 — con promedios de 4,08, 4,18 y 4,38, respectivamente— con independencia de la combinación lingüística. Ello da cuenta de la autopercepción que tienen los estudiantes en cuanto a su facilidad para aprender lenguas y las posibilidades que les ofrece en este sentido un mundo globalizado. En consonancia con ello advertimos el bajo valor del ítem 2 ($v=2,71$), que hace referencia a percibirse más como un “ciudadano de un país” que un “ciudadano del mundo”.

Ítems específicos para las LLBB

En el caso de los ítems específicos de la LC, advertimos que los valores máximos — independientemente de la combinación lingüística— los obtuvieron los ítems 11 ($v= 4,84$), 12 ($v= 4,76$) y 13 ($v= 4,75$), lo que revela la alta percepción de accesibilidad que los alumnos consideran que les brinda conocer estas lenguas, tanto de cara a la proyección internacional como al acceso a la información, cultura y ocio. Por otro lado, el ítem que presentó el valor más bajo fue el 24, relacionado con la influencia ejercida por el entorno de los estudiantes y, por lo tanto, la mayoría de ellos afirma no haber sido influido en gran medida por otras figuras de su círculo cercano.

Ítems específicos para las LLCC

Por lo que respecta a las LLCC, los valores máximos y mínimos se muestran distintos a los de las LLBB por un escaso margen. Advertimos, en este caso, la paridad de los ítems 10 y 14 ($v= 4,42$ para ambos) el primero relacionado con la mejora del futuro laboral, que podríamos catalogar como motivación extrínseca, mientras que el segundo está relacionado con la satisfacción por aprender cosas nuevas, es decir, con un móvil intrínseco. El ítem número 11 —relacionado con viajar a países donde se hable sus LLBB/LLCC— se mantiene entre los valores más altos ($v= 4,52$).

Entre los valores mínimos podemos mencionar de nuevo el ítem 24 ($v= 2,27$) y, por otro lado, registramos un valor de 2,58 para el ítem 20, relacionado con percepción de facilidad para aprender la lengua que poseen los estudiantes.

Descripción de ítems por combinación lingüística

Ítems 10 y 16

En este caso, hemos registrado los ítems 10 y 16 para observar el desglose por combinación lingüística de cada uno, dado que consideramos que la relación antagónica —o, en todo caso, antitética, pues no son incompatibles ni excluyentes— de extrinsicidad e intrinsicidad

que se da entre ambos ítems puede resultar pertinente a la hora de aproximarnos a las motivaciones del alumnado.

Si bien todos los valores son relativamente altos independientemente de la combinación lingüística, se pueden observar divergencias mínimas en ambos ítems: en el caso del ítem 10 llama la atención que tanto la LB francés como las lenguas C italiano y árabe constituyan los valores más bajos con respecto a las expectativas de empleabilidad de los estudiantes en comparación con el alemán, el francés y el inglés (LB y LC). Por otro lado, en el caso del ítem 16, observamos un distanciamiento de los valores de todas las combinaciones lingüísticas menos de la LB inglés. En la **Tabla 5** se presentan los valores máximos y mínimos para los ítems 10 y 16.

Tabla 5. Valores máximos y mínimos para los ítems 10 y 16

Ítem	[10] Estudiar esta lengua me ayudará a mejorar mi empleabilidad y la remuneración de mi futuro empleo						
Lengua	LB-EN	LB-FR	LC-EN	LC-FR	LC-DE	LC-IT	LC-AR
Valor	4,703	4,318	4,706	4,691	4,698	4,555	4,575
Ítem	[16] Estudio mi lengua B porque me satisface ver cómo mejoran mis habilidades lingüísticas						
Lengua	LB-EN	LB-FR	LC-EN	LC-FR	LC-DE	LC-IT	LC-AR
Valor	4,714	4,337	4,348	4,296	4,333	4,209	4,250

Fuente: elaboración propia

Ítems 19-24 (LLBB y LLCC)

En las tablas 6 y 7 se muestran los valores de los ítems 19-24 para las dos LLBB analizadas (**Tabla 6**) y para las distintas LLCC (**Tabla 7**). En el caso de las LLBB, y aunque los valores de los estudiantes de LB francés se muestran ligeramente más altos, los resultados son bastante pares y no se advierte ninguna disonancia particular en ninguno de los ítems expuestos.

Tabla 6. Valores de los ítems 19-24 para las LB

	LB EN	LB FR
[19] Estudio mi lengua B/C porque es una lengua “bonita” y me gusta cómo suena	4,011	4,000
[20] Mi lengua B es fácil de aprender	3,560	3,565
[21] Mi lengua B es más difícil de aprender que el resto	2,333	2,337
[22] Es fácil encontrar formación de esta lengua	4,582	4,587
[23] Es fácil encontrar materiales para aprender esta lengua	4,637	4,641
[24] Mi decisión de escoger esta lengua fue influenciada por otras personas	2,022	2,043

Fuente: elaboración propia

En el caso de las LLCC se observan mayores divergencias entre lenguas, sobre todo perceptibles en el caso del italiano y el alemán; mientras que el ítem 20, que alude a la facilidad para aprender la lengua, es más alto en el italiano, en alemán se encuentra considerablemente por debajo —y, en general más bajo que el resto de las lenguas—. Ocurre lo inverso en el caso del ítem 21, que alude, precisamente, a la dificultad en el proceso de aprendizaje de la lengua.

Por otro lado, y por lo que respecta a la facilidad para encontrar formación y materiales (ítems 22 y 23) no se observan diferencias notables, siendo francés e italiano aquellas lenguas que muestran valores ligeramente más altos que en el resto de casos. En el caso de la influencia externa a la hora de escoger la lengua podemos advertir que los valores reflejan cierta homogeneidad y, a su vez, todos tienden a la baja en esta cuestión.

Tabla 7. Valores de los ítems 20-24 para las LC

Ítem [19]	LC EN	LC FR	LC DE	LC IT	LC AR
	4,160	4,060	4,08	4,225	4,060
Ítem [20]	LC EN	LC FR	LC DE	LC IT	LC AR
	2,689	2,704	2,258	2,740	2,625
Ítem [21]	LC EN	LC FR	LC DE	LC IT	LC AR
	3,241	3,148	3,279	3,07	3,225

Ítem [22]	LC EN	LC FR	LC DE	LC IT	LC AR
	3,6207	3,741	3,580	3,679	3,637
Ítem [23]	LC EN	LC FR	LC DE	LC IT	LC AR
	3,724	3,790	3,655	3,716	3,712
Ítem [24]	LC EN	LC FR	LC DE	LC IT	LC AR
	2,258	2,247	2,268	2,234	2,237

Fuente: elaboración propia

Preguntas abiertas

Países en los que los estudiantes querrían vivir o donde querrían viajar

En primera instancia, al analizar las respuestas de los encuestados, observamos que, en el caso de los estudiantes que cursan LB francés, la respuesta mayoritaria es únicamente “Francia” (57,14 %) seguida de otros países francófonos europeos (Bélgica, Suiza, Luxemburgo y Canadá), con un 42,86 % entre todos ellos. En el caso de la LB inglés, se observa una dinámica similar: un 36,11 % únicamente afirma querer vivir en Reino Unido, mientras que un 63,88 %, además de Reino Unido, menciona otros países angloparlantes, entre ellos, Irlanda, Australia o Canadá.

En el caso de las leguas C, los resultados son, naturalmente, más inconclusos y heterogéneos y no se observa un patrón claro o diferenciador: en el caso del árabe, los países mayoritarios son Dubai y Egipto; en el caso del alemán, Alemania (en el 75,00 % de los casos); para la LC inglés, Reino Unido, Estados Unidos y Canadá; para la LC francés, Francia (67,44 %) y, finalmente el país mayoritario para vivir seleccionado por los estudiantes de LC italiano es, comprensiblemente, Italia.

Respecto a los países a los que querrían viajar los estudiantes encuestados, las respuestas son, nuevamente, heterogéneas. De nuevo, los países que cosechan un mayor porcentaje son los mencionados en el apartado anterior tanto para las LLBB como para las LLCC. No obstante, una peculiaridad observada la conforman los estudiantes de inglés LB, ya que en la pregunta abierta 1, tan solo 7 de 72 estudiantes mencionaron Estados Unidos entre los países en los que querrían vivir, mientras que se trata de uno de los destinos más populares para viajar (ya que 46 de 72 estudiantes lo mencionan, es decir, más de la mitad).

Contacto previo con las lenguas de trabajo

Se han catalogado las respuestas de los estudiantes en base a cinco categorías teniendo en cuenta los factores motivacionales que presenta Santos Marín (2017, pp. 65-66) (*vid.* apartado 1.1, Actitudes hacia el aprendizaje y motivación del estudiantado), con el fin de analizar las respuestas a la pregunta “¿has tenido contacto con esta lengua antes de comenzar a estudiarla? (p. ej., formación previa, viajes, contacto con amigos...)”.

En la **Tabla 8** se muestran los distintos posibles contactos previos del estudiante con la LB escogida antes de emprender su estudio.

Tabla 8. Contacto previo del estudiante con la LB escogida

LLBB	Contacto	Formación previa	Viajes	Amistades/familia	Cultura y ocio
LB EN	62/72	59,68 %	8,06 %	8,06 %	4,83 %
LB FR	17/21	47,06 %	5,88 %	17,64 %	N/A

Fuente: elaboración propia

Los porcentajes presentados se han calculado sobre el número de estudiantes que afirma haber tenido contacto previo con la LB que estudian y, por otro lado, no se han implementado a ninguna categoría específica los estudiantes que sí afirman haber mantenido contacto, pero que no explicitan el tipo de contacto.

Hemos observado que el porcentaje del alumnado que presentaba formación previa en la lengua es similar y relativamente alto en ambos casos. Cabe mencionar que el 24,32 % de los estudiantes de LB inglés que poseían formación previa realizaron estancias durante su formación mientras que, en el caso del francés, el porcentaje es solo de un 12,5 %. Por otro lado, resulta significativa la cantidad de estudiantes de francés, con respecto al inglés, cuyo contacto se basa en allegados y familiares y que, por el contrario, exista un nulo contacto mediante la cultura y el ocio con esta lengua.

En la **Tabla 9** se muestran los distintos contactos previos del estudiante con la LC escogida antes de comenzar su formación. En este caso, observamos que el contacto con el francés y el inglés es claramente mayoritario que, con el alemán, el italiano y el árabe,

siendo estas dos últimas las lenguas en las que ninguno de los encuestados poseía formación previa ni, en el caso del árabe, contacto. En el caso del italiano, observamos que la mayor parte del contacto se debe a viajes, amistades o familiares. No podemos obviar que las categorías de “viajes” y “allegados y familiares” se encuentran, a menudo, relacionadas de forma muy evidente en las respuestas de los estudiantes tanto para las LLBB como para las LLCC.

Tabla 9. Contacto previo del estudiante con la LC escogida

LLCC	Contacto	Formación previa	Viajes	Amistades/familia	Cultura y ocio
LC FR	36/43	85,29 %	7,70 %	7,70 %	7,70 %
LC DE	9/25	55,55 %	22,22 %	22,22 %	N/A
LC EN	7/7	85,70 %	N/A	14,29 %	N/A
LC IT	5/10	N/A	80,00 %	20,00 %	N/A
LC AR	1/8	N/A	N/A	N/A	N/A

Fuente: elaboración propia

Motivos para la elección de las lenguas de trabajo

Al igual que en el apartado anterior, en este caso, se analizaron las respuestas a la pregunta “¿por qué decidiste elegir tu lengua B/C?”. Se tomaron consideración los siguientes factores: “formación previa”, “futuro laboral”, “satisfacción por aprender”, “estética y gustos personales” y “destacar” o “por descarte”.

Según el testimonio de los estudiantes, la tendencia a escoger la LB debido a que ya existía formación previa que se observa entre el alumnado de inglés no aplica para francés, ya que no constituye el único motivo para su elección de ninguno de los estudiantes de esta lengua y, en consonancia con ello, tampoco se estimaron las futuras salidas laborales que podía brindarles esta lengua. Sin embargo, este factor es el segundo más advertido entre el alumnado de inglés, en un 29,16 % de las respuestas. En la **Tabla 10** se muestran los distintos motivos para la elección de la LB.

Tabla 10. Motivos para la elección de la LB

LLBB	Formación previa	Futuro laboral	Satisfacción por aprender	Estética y gustos personales	Destacar/descarte
LB EN	23,61 %	29,16 %	8,33 %	30,55 %	5,56 %
LB FR	N/A	N/A	28,57 %	47,62 %	23,81 %

Fuente: elaboración propia

No obstante, si atendemos a dos categorías que infieren una conducta de carácter más intrínseco, como lo son la satisfacción por aprender una lengua y la estética y gustos personales, es el estudiantado de francés el que más alude a ellas: un 28,57 % y un 47,62 %, respectivamente. Cabe puntualizar, a este respecto, que el 28,12 % del total (inglés y francés) de los estudiantes que mencionan la estética y gustos personales además afirma tener cierta “facilidad para esta lengua”. Finalmente, observamos una tendencia mayor del alumnado de LB francés a escogerla con el objetivo de “destacar y diferenciarse” o, simplemente, por descarte.

A la hora de analizar las respuestas ligadas a las LLCC, se añadió la categoría “dificultad”, ya que aparecía entre las respuestas de los estudiantes un número de veces considerable para algunas lenguas en particular. En la **Tabla 11** se desglosan los distintos motivos para la elección de la LC.

Tabla 11. Motivos para la elección de la LC

LLCC	Formación previa	Futuro laboral	Satisfacción por aprender	Estética y gustos personales	Destacar/descarte	Dificultad
LC FR	30,23 %	13,93 %	23,26 %	23,26 %	7,00 %	2,33 %
LC DE	N/A	48,00 %	24,00 %	20,00 %	8,00 %	N/A
LC EN	14,29 %	28,57 %	14,29 %	28,57 %	14,29 %	N/A
LC IT	N/A	N/A	10,00 %	50,00 %	10,00 %	30,00 %
LC AR	N/A	12,50 %	62,50 %	12,50 %	12,50 %	N/A

Fuente: elaboración propia

En el caso de las LLCC es más común no haber recibido formación previa, por lo que no resulta novedoso que los estudiantes de LC francés e inglés sean los únicos que lo mencionan, siendo en francés el factor mayoritario, con un 30,23 %.

Sin embargo, llama la atención el contraste que existe entre los estudiantes que escogieron alemán como LC y los que escogieron italiano —constituyendo el grupo de árabe, probablemente, un punto de conciliación entre ambos—. En el caso del alemán percibimos que el porcentaje más alto de respuestas justifican su elección en la previsión de un futuro laboral provechoso (48,00 %), mientras que, en el caso del italiano, no se menciona esta respuesta, concentrándose en la estética y gustos personales el porcentaje mayor (50,00 %), seguido de la percepción de facilidad (30,00 %), esta vez ausente en alemán.

Finalmente, cabe mencionar el caso del árabe, cuyo porcentaje asociado al factor “satisfacción por aprender” (62,50%) destaca entre el del resto de lenguas.

Influencia externa para la elección de las lenguas de trabajo

Finalmente, entre las diversas respuestas a la pregunta “en caso de que tu decisión de estudiar tu lengua B/C estuviera influenciada por otras personas, indica quién/es” registramos un bajo número de estudiantes cuya elección se viese influenciada por su círculo cercano, tal y como revelaba el ítem 24 del análisis cuantitativo. En total, para las LLBB advertimos que un 69,90 % afirman no haber sido influenciados y, en el caso de las LLCC, este porcentaje asciende a un 72,04 % del total. No se observó ningún patrón significativo entre distintas combinaciones lingüísticas. Las principales figuras de influencia mencionadas por los estudiantes encuestados fueron madres, padres, familiares y profesores de sus niveles previos de formación.

Discusión y conclusiones

Si bien observamos la tendencia a justificar la elección del alumnado en la experiencia de formación previa en el caso del inglés, podemos comprobar cómo algunas de las demás

tendencias se corresponden con los factores motivacionales que enumera Santos Marín (2017, pp. 65-66). E

En el caso de la expectativa de futuro laboral —que se relaciona con el valor instrumental (2017, p. 65)— el alemán y el inglés son las combinaciones lingüísticas con mayor incidencia. Respecto a la satisfacción por aprender y mejorar y la estética y gustos personales —ligadas a la intrinsicidad (2017, pp. 65-66)—, el italiano es la lengua con los resultados más reseñables, lo que se corresponde, de igual modo con la noción de facilidad, en esta ocasión, ligada a la expectativa de éxito (2017, pp. 65-66), en la que también sobresale el italiano.

Por otro lado, observamos que los datos de carácter cualitativo arrojan una serie de resultados más polarizados entre las distintas combinaciones lingüísticas al incorporar matices subjetivos, mientras que los datos cuantitativos ofrecen resultados más difusos debido. No obstante, en muchos casos estos datos resultan coincidentes, como es el caso de los ítems 20 y 21 con las respuestas a la cuarta pregunta abierta —motivos para la elección de las lenguas de trabajo— o el ítem 24 con la quinta pregunta abierta —influencia externa—, lo que permite vislumbrar más certeramente la trayectoria y tendencia entre las actitudes analizadas.

Por todo ello, podemos concluir que existen ciertas divergencias de naturaleza motivacional que dependen de la combinación lingüística elegida. Además, la elección de los estudiantes dista de responder únicamente a sus motivaciones socioprofesionales, sino que en una cantidad considerable de casos dicha elección atiende a criterios subjetivos como los gustos, intereses y vivencias personales de cada individuo.

Cabe mencionar que los resultados obtenidos deben interpretarse atendiendo a las limitaciones metodológicas del estudio, debido al tamaño de la muestra y al método de análisis. Así, y como hemos mencionado con anterioridad, la pretensión de esta investigación se reduce al estudio de un contexto curricular concreto. No obstante, consideramos que podría resultar de utilidad llevar a cabo estudios de mayor envergadura y con estudiantes de distintos centros que, a su vez, dispongan de lenguas de trabajo

distintas a las ya analizadas. La determinación de las distintas implicaciones pedagógicas que suponen estos resultados conforma una futura línea de investigación, ya que los distintos hallazgos de este estudio podrían materializarse a través de cambios en las estrategias didácticas aplicadas a cada una de las lenguas de trabajo.

Referencias

- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson Education.
- Cano, M. A. (2008). Motivación y Elección de Carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 6-9.
- Clouet, R. y Wood, M. (2007). El papel de la segunda lengua extranjera en los estudios de traducción en España: algunas reflexiones desde el enfoque cultural. *Filología y Lingüística*, 33(1), 101-111. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/view/4279>
- Cohen, A. D. y Wang, I. K. (2018). Fluctuation in the functions of language learner strategies. *System*, 74, 169-182. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.03.011>
- Deci, E. L. y Ryan R. M. (1985a). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. Plenum.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985b). The General Causality Orientations Scale: Self-Determination in Personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.
- Dörnyei, Z. y Ottó, I. (1998). Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Working Papers in Applied Linguistics*, 4, 43-69.
- Dörnyei, Z. y Ryan. S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. Routledge.
- Dörnyei, Z. y Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315833750>
- Ehrman, M. R.; Lou, B. y Olxford, R. (2003). A brief overview of individual differences in second language learning. *System*, 31, 310-330. [http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X\(03\)00045-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X(03)00045-9)
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. Edward Arnold.
- Li, D. (2002). Translator Training: What Translation Students Have to Say. *Meta*, 47(4), 513-531. <https://doi.org/10.7202/008034ar>

- Minera, L. E. (2009). El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 6, s. p. <https://doi.org/10.26378/rnlael06120>
- Minera, L. E. (2010). La motivación y las actitudes de aprendizaje del E/LE en los estudiantes no hispanistas de la Universidad LMU de Múnich. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 8, s. p. <https://doi.org/10.26378/rnlael48141>
- Oster, U. (2008). El reto de enseñar la lengua C en la titulación de Traducción e Interpretación (antes y después de Bolonia). En Cerezo García, M. (ed.), *De los proyectos de convergencia a la realidad de los nuevos títulos*. Universitat Jaume I.
- Pinilla-Herrera, A. y Cohen, A. (2019): Estilos y estrategias de aprendizaje. En. Muñoz Basols, J., Gironzetti, E. y Lacorte, M. (eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Routledge.
- Rodríguez-Faneca, C. y Moreno Paz, C. (2022). La percepción de autoeficacia en clase de traducción y sus posibilidades como herramienta didáctica. En Valero Redondo, M., Tabuenca Bengoa, M. y Molina Hernández, C. (eds.), *Transferencia del conocimiento en humanidades y ciencias jurídicas. Innovación docente y educativa en el ámbito de las filologías, la lengua y el derecho*, 554-569. Dykinson.
- Rodríguez-Faneca, C. y Rodríguez-Tapia, S. (2021). Valoración del alumnado sobre la utilidad de las materias relacionadas con la Lingüística en el primer curso del grado de Traducción e Interpretación. *Sincronía*, (80), 520-549. <https://doi.org/10.32870/sincronia.axxv.n80>
- Rodríguez-Faneca, C., Rodríguez-Mesa, F. J., y Maz-Machado, A. (2019). Situación del italiano como lengua de trabajo en el Grado de Traducción e Interpretación en España. *Hikma*, 18(2), 301–329. <https://doi.org/10.21071/hikma.v18i2.11705>
- Santos, U. (2017). *La motivación de elección para aprender español, inglés y otras lenguas en Europa del norte: El caso de Estonia*. Universidad de Granada.
- 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* (pp. 81-105). Ariel.
- Universidad Complutense de Madrid. (s.f.). *Plan de estudios del Grado de Traducción e Interpretación*. Facultad de Filología. <https://filologia.ucm.es/file/traduccion%CC%81n-e-interpretacion%CC%81n?ver>

- Vallerand, J. R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senecal, C. y Vallieres, E. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017. <https://doi.org/10.1177/001316449205200402>
- Vallerand, R. J. (1997). Toward A Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 271-360 [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)

Anexo 1a. Página 1/4 de la encuesta realizada.

Género (m/f):	Edad:
Grado:	
Curso (más alto):	
Lengua B:	Lengua C:

Acerca del aprendizaje de lenguas

1. Tiendo a llevarme mejor con personas que hablan varias lenguas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

2. Me identifico más con ser «ciudadano de un país» que con ser «ciudadano del mundo».

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

3. Se me dan especialmente bien las lenguas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

4. En el colegio se me daban mejor las lenguas que al resto.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

5. Me gusta vivir en un mundo globalizado por las posibilidades que ofrece.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

Acerca de tu lengua B

6. Me gusta esta cultura y me siento identificado/a con ella.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

7. Me gustaría hacer amigos nativos de esta lengua.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

8. Me gustaría poder vivir algún día en un país donde se hable mi lengua B.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

9. Estudio mi lengua B para poder vivir en cualquier parte del mundo.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

10. Estudiar esta lengua me ayudará a mejorar mi empleabilidad y la remuneración de mi futuro empleo.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

11. Me gustaría viajar a un país donde se hable mi lengua B.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

12. Mi lengua B es útil para viajar por el mundo.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

13. Mi lengua B es útil para acceder a cierta información (ver películas, leer libros, navegar por internet, comunicarme por redes sociales).

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

14. Estudio mi lengua B porque me gusta aprender cosas nuevas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

Anexo 1b. Página 2/4 de la encuesta realizada.

15. Estudio mi lengua B porque me gusta conocer cómo es la vida en los países donde se habla.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

16. Estudio mi lengua B porque me satisface ver cómo mejoran mis habilidades lingüísticas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

17. Estudio mi lengua B porque me gusta ponerme a prueba.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

18. Estudio mi lengua B porque disfruto aprendiendo lenguas e interactuando con otras personas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

19. Estudio mi lengua B porque es una lengua «bonita» y me gusta cómo suena.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

20. Mi lengua B es fácil de aprender.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

21. Mi lengua B es más difícil de aprender que el resto de lenguas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

22. Es fácil encontrar formación (académica, cursos, etc.) de esta lengua.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

23. Es fácil encontrar materiales para aprender esta lengua (libros, diccionarios, ejercicios, etc.).

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

24. Mi decisión de elegir esta lengua fue influenciada por otras personas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

De los países en los que se habla tu lengua B, ¿en cuál querías vivir?

De los países en los que se habla tu lengua B, ¿a cuál querías viajar?

¿Has tenido contacto con esta lengua antes de comenzar a estudiarla? (p. ej., formación previa, viajes, contacto con amigos...)

¿Por qué decidiste elegir tu lengua B?

En caso de que tu decisión de estudiar tu lengua B estuviera influenciada por otras personas, indica quién/es.

Anexo 1c. Página 3/4 de la encuesta realizada.
Acerca de tu lengua C

6. Me gusta esta cultura y me siento identificado/a con ella.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

7. Me gustaría hacer amigos nativos de esta lengua.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

8. Me gustaría poder vivir algún día en un país donde se hable mi lengua C.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

9. Estudio mi lengua C para poder vivir en cualquier parte del mundo.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

10. Estudiar esta lengua me ayudará a mejorar mi empleabilidad y la remuneración de mi futuro empleo.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

11. Me gustaría viajar a un país donde se hable mi lengua C.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

12. Mi lengua C es útil para viajar por el mundo.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

13. Mi lengua C es útil para acceder a cierta información (ver películas, leer libros, navegar por internet, comunicarme por redes sociales).

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

14. Estudio mi lengua C porque me gusta aprender cosas nuevas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

15. Estudio mi lengua C porque me gusta conocer cómo es la vida en los países donde se habla.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

16. Estudio mi lengua C porque me satisface ver cómo mejoran mis habilidades lingüísticas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

17. Estudio mi lengua C porque me gusta ponerme a prueba.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

18. Estudio mi lengua C porque disfruto aprendiendo lenguas e interactuando con otras personas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

19. Estudio mi lengua C porque es una lengua «bonita» y me gusta cómo suena.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

20. Mi lengua C es fácil de aprender.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

21. Mi lengua C es más difícil de aprender que el resto de lenguas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

22. Es fácil encontrar formación (académica, cursos, etc.) de esta lengua.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

Anexo 1d. Página 4/4 de la encuesta realizada.

23. Es fácil encontrar materiales para aprender esta lengua (libros, diccionarios, ejercicios, etc.).

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

24. Mi decisión de elegir esta lengua fue influenciada por otras personas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en des.	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------	------------	-----------------------

De los países en los que se habla tu lengua C, ¿en cuál querías vivir?

De los países en los que se habla tu lengua C, ¿a cuál querías viajar?

¿Has tenido contacto con esta lengua antes de comenzar a estudiarla? (p. ej., formación previa, viajes, contacto con amigos...)

¿Por qué decidiste elegir tu lengua C?

En caso de que tu decisión de estudiar tu lengua C estuviera influenciada por otras personas, indica quién/es.