

## Multirreferencialidad en la investigación de las actitudes y las motivaciones hacia el aprendizaje de una lengua extranjera

**Luis Antonio Ramírez Gómez**

Correo: luisramirez0103@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

**Lydia Raesfeld**

Correo: raesfeld@uaeh.edu.mx

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

**Hilda Hidalgo Avilés**

Correo: hildah@uaeh.edu.mx

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

### Resumen

Las actitudes y las motivaciones de los alumnos son elementos complejos que determinan en muchos aspectos un aprendizaje óptimo de una segunda lengua. Una visión multirreferencial en el diseño de investigaciones en el área de la educación permite abordar el objeto de estudio de una forma integral.

Palabras clave: Multirreferencialidad, actitudes, motivaciones, lengua extranjera.

### Abstract

#### **Multi-referential approach in research of attitudes and motivations in foreign language learning**

Students' attitudes and motivations are complex elements that determine in many respects optimal second language learning. A multireferential vision in the design of research in the area of education allows approaching the object of study in a comprehensive way.

Keywords: Multi-referencial, attitudes, motivations, foreign language.

### **Actitudes y motivaciones**

Las investigaciones en el campo de la educación abordan temas complejos que incluyen en gran parte elementos subjetivos

del alumno. En un intento de aclarar o desenmarañar los elementos constitutivos del objeto de estudio se corre el riesgo de ofuscar nuestra percepción. Partiendo de la idea de que “[...] los modos simplificadores del conocimiento mutilan, más de lo que expresan, aquellas realidades o fenómenos de los que intenta dar cuenta, si se hace evidente que producen más ceguera que elucidación, surge entonces un problema: ¿Cómo encarar la complejidad de un modo no simplificador?” (Morín, 1994, p. 21), podemos inferir que abordar un tema desde una perspectiva global tendremos que alejarnos conceptualmente de dimensiones o categorías de análisis aisladas, así también de la idea de que existen ambientes educativos inocuos. Es decir, deberá haber una inmersión en esta complejidad de elementos que inciden en el fenómeno educativo y específicamente en la enseñanza de una lengua extranjera que es el tema que nos ocupa.

Eminentemente el contexto social es donde se manifiesta el comportamiento de los individuos, el cual también puede abordarse desde el punto de vista lingüístico y mediado por un proceso cognitivo (Giles, 1985) de acuerdo a la configuración de cada circunstancia en particular.

Cualquier investigación que involucre a personas debe considerar un gran número de variables ya que estas últimas provocan que los patrones de comportamiento sean difíciles de generalizar (Bell, 2010). Un hecho importante es que no podemos hablar de actitudes del alumno hacia el aprendizaje del idioma inglés de forma inocua, es decir que tendremos que hablar de otros elementos o variables que interactúan e influyen con estas actitudes en el contexto educativo.

Gardner (1985) reconoce la naturaleza compleja de las actitudes y la multiplicidad de factores que influyen en ellas. En ese sentido las relaciones multirreferenciales no se llevan a cabo en un solo sentido, sino que son de naturaleza compleja y su dinámica es multidireccional (Martínez, 2015).

La motivación en un alumno para aprender un idioma extranjero posee 3 características: esfuerzo en aprender, deseo de aprender y disfrutar el proceso de aprendizaje del nuevo idioma (Gardner, 2001). Por lo tanto, cuando se identifica la presencia o la ausencia de estos 3 elementos en un alumno se podría inferir su grado de motivación para aprender dicho idioma.

Allport (como se citó en Gardner, 1985) menciona que una actitud es un estado mental que es organizado a través de la experiencia del propio individuo y que ejerce una dirección en él al dar una respuesta a su entorno (objetos o situaciones).

Harding et al (como se citaron en Gardner, 1985) mencionan que los 3 elementos que conforman las actitudes son de naturaleza cognitiva, afectiva y conativa.

Gardner (1985) especifica que estos 3 elementos que se acaban de mencionar están relacionados respectivamente con las creencias, las emociones y las tendencias de comportamiento hacia el objeto de la actitud. La actitud de una persona es “[...] una reacción evaluativa a algún referente u objeto de actitud inferido desde las creencias u opiniones del individuo sobre el referente” (Gardner, 1985, p. 9). Desde esta propuesta conceptual el objeto de la actitud es el idioma inglés como lengua extranjera impartido desde el enfoque comunicativo.

Las actitudes deben ser diferenciadas en términos de su amplitud o estrechez conceptual en el abordaje del referente u objeto de actitud por medio de los instrumentos de recolección de datos que se diseñen para una investigación. Es decir, su espectro de especificidad o generalidad sobre el referente debe ser claramente diferenciado y tomado en cuenta. Uno de los efectos observados cuando existe una generalidad excesiva de los planteamientos conceptuales al bordar las actitudes, evadiendo un enfoque acotado o suficientemente específico, es una aparente falta de consistencia o confiabilidad del instrumento (Gardner, 1985).

Para Gardner las actitudes hacia el lenguaje se pueden identificar en las creencias y opiniones de los alumnos sobre la enseñanza de ese idioma en particular, como se hizo referencia anteriormente (Gardner, como se citó en Mbato y Kharismawan, 2018).

Una dimensión muy importante de las actitudes, que surge de la relación entre una actitud y el comportamiento es la “relevancia”. Cuando hay diferencias en nivel de relevancia hacia un referente entonces se puede esperar que existan varianzas en la correlación de las actitudes y el comportamiento de los alumnos (Gardner, 1985).

Gardner (1985) explica que, el sentido con el que se usa el término “motivación” en su investigación, está estrechamente vinculado al proceso de aprendizaje de un idioma. Afirma que la combinación del esfuerzo, el deseo de lograr aprender el idioma y una actitud favorable hacia ese aprendizaje es lo que constituye la motivación. De esta forma se aclara expresamente que el solo hecho de esforzarse por aprender un idioma no es

equivalente a estar motivado para aprenderlo.

Lo anterior les da una dimensión integral a los conceptos referentes a la actitud y la motivación de un alumno en el aprendizaje de una lengua extranjera. Además, se puede asumir que existe una correlación multi-direccional entre estos conceptos en la realidad educativa y por supuesto un número inconmensurable de combinaciones de acuerdo a las circunstancias en el aula y en la clase de inglés impartida en ese espacio en donde están presentes los alumnos.

Para Ryan y Deci (2000) la motivación involucra “[...] energía, dirección, persistencia y equifinalidad – todos los aspectos de activación e intensión” (p. 69). Cuando alguien tiene “una razón para aprender inglés” no se puede afirmar que es equivalente a decir que “está motivado para aprender inglés”. Un alumno puede tener simplemente el deseo de acreditar una asignatura para ser promovido de grado escolar pero no está mostrando las cualidades descritas hace un momento: “[...] esfuerzo, gusto y deseos, disfruta la actividad, experimenta refuerzo por el éxito, insatisfacción por el fracaso, [...]” (Gardner, 2001, p. 10), entre otros.

Gardner y Lambert (como se citó en Gardner 1985) proponen que las motivaciones son de dos tipos: integrativas o instrumentales. En ambos casos no se puede ser conclusivo de que un alumno tiene motivación con orientación integrativa o instrumental sino solo hasta que se identifique la cantidad suficiente de elementos en su comportamiento relativos a una u otra orientación (Gardner, 2001).

Las motivaciones integrativas son las que están relacionadas con propósitos de

interacción social o emocional con comunidades que hablan la lengua meta (Gardner y Lambert, como se citó en Gardner 1985). Como por ejemplo cuando el alumno pretende realizar una estancia académica en un país angloparlante; o cuando al egresar está pensando trabajar en un lugar en donde predomine el uso del idioma inglés.

Gardner (1985) afirma que al aprender un idioma involucra la adopción de elementos actitudinales de la cultura del idioma meta a nuestro propio comportamiento. Este fenómeno está estrechamente ligado a las dinámicas de las motivaciones integrativas que se acaban de mencionar.

Las motivaciones se clasifican como instrumentales en los casos en que los alumnos buscan aprender esa lengua con fines de mejora laboral o educativa (Gardner y Lambert, como se citó en Gardner 1985). En las orientaciones instrumentales el alumno ve el aprendizaje del idioma inglés con fines prácticos en su vida (Gardner, 2001). Como por ejemplo cumplir con los requisitos que se requieren para titularse o también para poder postularse a un empleo con mayores ingresos por razón de tener el dominio del idioma inglés.

Gardner (2001) hace la aclaración que no se puede simplificar demasiado y pensar que solo existen estas 2 opciones en las que se puede categorizar las motivaciones de los alumnos. Afirma que las personas son más complejas y, por lo tanto, puede existir la posibilidad de que alguien sienta que ninguna de estas orientaciones defina su motivación, sino que haya otra adicional.

Las diferencias en las variables individuales de los alumnos influyen en el logro de la adquisición del idioma extranjero y

viceversa, estos éxitos que logran los alumnos influyen en esas variables (Gardner, como se citó en Taie y Afshari 2015). Así que, como se puede inferir, el modelo propuesto por Gardner refleja el dinamismo de las actitudes y motivaciones frente al aprendizaje de lenguas extranjeras.

### **Multirreferencialidad**

La multirreferencialidad es un enfoque que se puede dar a una investigación y que permea en los aspectos teóricos y metodológicos. De esta forma se estarán considerando aspectos de diversa índole de la realidad educativa del objeto de estudio.

Jaques Ardoino (como se citó en Blanchard-Laville, 2000) diferencia tres tipos de multirreferencialidad: comprensiva, interpretativa y explicativa. El enfoque de una investigación que busca producir nuevo conocimiento tendría que estar circunscrito a alguno de estos.

El diseño de las investigaciones dentro del campo de la educación puede adoptar un corte multirreferencial. Esto implica que habrá miradas desde múltiples ángulos hacia el objeto de estudio y por lo tanto quedarán rebasadas las miradas monodisciplinares. Se pueden incorporar perspectivas psicologías, pedagógicas, sociales, por dar un ejemplo. En una investigación se tendría que reconocer “[...] la necesidad de trascender esquemas conceptuales y teóricos monodisciplinares para su abordaje” (Hernández y Cuevas, 2017).

Conviene mencionar que, aunque la complejidad se cita de forma tan frecuente en el ámbito científico y con una clara oposición a reduccionismos, aun así, se pueden separar los componentes de la

realidad a través de los métodos adecuados (Ardoino et al., 1991). Por lo tanto, se puede inferir que persisten ambos enfoques en la investigación y que con la debida fundamentación se puede generar nuevo conocimiento que sea válido.

Gardner (1985), al mencionar que “El producto de cualquier contexto de aprendizaje de un idioma es el resultado de una interacción dinámica de las experiencias y de las características cognitivas y afectivas previas.” (p. 149), deja entrever como inciden una multiplicidad de factores en la enseñanza de un idioma en un aula de clases. Esto reafirma la necesidad de una mirada multirreferencial en el diseño de una investigación que se aventure a estudiar las actitudes que existen en los alumnos de cualquier nivel educativo que aprenden el idioma inglés como lengua extranjera.

La motivación es un constructo de naturaleza compleja ya que existen diversos factores que impulsan (motivan) a actuar a las personas y consecuentemente crean un sin número de experiencias en ellos con sus respectivas consecuencias (Ryan y Deci, 2000).

Tal parece que hay consenso sobre las características particulares complejas de nuestra realidad social que llega a convertirse en nuestro objeto de estudio, o por lo menos un espacio y momento es esta realidad:

La realidad social, es una totalidad progresivamente compleja, consistente en una multidimensional sucesión irrepitable de instantes que amalgaman pasado y presente, lo relativamente estático y lo evidentemente dinámico; evolucionando imperceptiblemente unas ocasiones y otras mediante un desarrollo abrupto, mutando sus cualidades originarias. (Martínez, 2015, p. 62)

Se afirma que cada elemento que constituye la realidad educativa es tan complejo como el conjunto del que forma parte. Por lo tanto, para no perder esa perspectiva al realizar una investigación se debe articular de forma congruente la investigación desde los ámbitos epistemológico, ontológico y metodológico (Martínez, 2015).

Gardner (2001) reconoce la complejidad en las personas y lo inadecuado de las dicotomías para tratar de interpretar esta complejidad conceptual. En estos casos la dificultad puede radicar entre otras cosas, en la sobre simplificación de los conceptos o constructos que incluimos en nuestros instrumentos de recolección de datos.

Así mismo los constructos reflejan esa naturaleza como es el caso de la motivación (Gardner, 2001) que puede ser identificada desde muchos aspectos y cualidades de la persona. Por lo que una mirada multirreferencial que contempla un estudio desde diferentes aristas permite abordar al objeto de estudio de forma integral.

Noueihed y Solano (2013) afirman que la realidad [del alumno que aprende una lengua extranjera] y el proceso de investigación comparten una cualidad similar, el continuum:

La noción continuum, está referida a que la exploración no se agota al cumplir cada fase del método, sino que va re-creándose. Es decir, va construyéndose en los diversos momentos de la investigación y es atravesada por claves emergentes que afloran al interior del propio objeto de estudio. (p. 238)

Aquí es donde se hace énfasis para que se lleve a cabo un análisis epistemológico cuidadoso en los diseños metodológicos para comprobar que la retícula teórica y la analítica estén armonizados con el nivel de complejidad de los elementos empíricos del

objeto de estudio para no entrar en contradicciones o inadecuaciones procedimentales, de lo contrario se podría correr el riesgo de quedarse en la simplicidad llana, para ser catalogadas como investigaciones de corto alcance.

También es importante tener una vigilancia conceptual y clarificar las características de los constructos abordados anteriormente, para que posteriormente en el diseño de los instrumentos y en el análisis de los resultados no se confundan las dimensiones que ocupan o se haga una sustitución conceptual que desarticule la propuesta inicial.

Al profundizar en los planteamientos teóricos y conceptuales durante el proceso de la investigación es necesario una adecuación en el diseño de los instrumentos de recolección de datos de acuerdo a las características propias del objeto de estudio buscando que, de esta forma, los marcos teóricos y conceptuales no se conviertan en limitantes o camisas de fuerza (Rojas, 2011). La aceptación de una naturaleza compleja en los objetos de estudio justifica el binomio de la educación y la multirreferencialidad. Con esto se crean múltiples combinaciones en la relación entre la educación, las ciencias y la realidad en el espacio educativo (Carrillo y Reyes, 2009). De esta forma se insta a hacer replanteamientos sobre la idea de que cada uno de los espacios educativos están inmersos en un ambiente multifactorial, dinámico y en donde hay interacciones que lo reconfiguran constantemente. Así se justifican los entramados teóricos diseñados sobre los principios conceptuales que se han venido explicando y los cuales coadyuvan a entender el fenómeno estudiado.

## Referencias

- Ardoino J. et al. (1991). *Sciences de l'Éducation, Sciences Majeures. Actes de journées d'étude tenues à l'occasion des 21 ans des sciences de l'éducation*. Issy-les-Moulineaux, EAP, Colección Recherches et Sciences de l'Éducation, pp. 173-181. Recuperado el 21 de octubre de 2020 de: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista87\\_S1A1ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista87_S1A1ES.pdf)
- Bell, J. (2010). *Doing your research project: A guide for first-time researchers in education, health and social science*. Maidenhead: McGraw-Hill Open University Press.
- Blanchard-Laville, C. (2000). De la co-disciplinarité en sciences de l'éducation. *Revue française de pédagogie, Evaluation, suivi pédagogique et portfolio*. volume 132, 55-66. DOI: <https://doi.org/10.3406/rfp.2000.1033>. Recuperado el 21 de octubre de 2020 de: [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_2000\\_num\\_132\\_1\\_1033](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2000_num_132_1_1033)
- Carrillo, I. y Reyes, M. (2009). Educación y multirreferencialidad. *Revista de educación de la Universidad de Granada*, 22, (1), págs. 11-26. Recuperado el 21 de octubre de 2020 de: <http://reugra.es/index.php/reugra/article/viewFile/19/20>
- Gardner, R.C. (1985). *Social psychology and second-language learning: The role of attitudes and motivation*. London, England: Edward Arnold.
- Gardner, R.C. (2001). *Integrative Motivation: Past, Present and Future*. Paper presented at Distinguished Lecturer Series, Tokyo, Temple University, Japan Campus. Recuperado el 21 de octubre de 2020 de: <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/GardnerPublicLecture1.pdf>.
- Giles, H., (1985). General preface. En *Social psychology and second-language learning: The role of attitudes and motivation*. (pp. 9 - 11). London, England: Edward Arnold.
- Hernández-Pérez, J., y Cuevas-Ramírez, L. (2017). Formar en investigación desde una perspectiva multirreferencial. *Cinzontle*, 9(19), 4-10. Recuperado el 21 de octubre de 2020 de: <http://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2136>
- Martínez, J.L. (2015). Complejidad, multirreferencialidad y conocimiento sobre la educación. En T.I. Fontaines, y J.L. Martínez. (Ed.), *Complejidad, epistemología y multirreferencialidad* (pp. 61-76). Ecuador: Ediciones UTMACH. Recuperado el 21 de octubre de 2020 de: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/6750/5/50%20COMPLEJIDAD%20EPISTEMOLOGIA%20Y%20MULTIRREFERENCIALIDAD.pdf>
- Mbato, C. y Kharismawan, P. (2018). A Correlational Study between Language Attitudes and English Language Orientation of Indonesian EFL Learners. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network Journal*, 11(1), 150 - 169.
- Morín, E., (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. (Traducción del francés por Marcelo Pakman). Barcelona: Gedisa. Recuperado el 21 de octubre de 2020 de: [http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin\\_Introduccion\\_al\\_pensamiento\\_complejo.pdf](http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf)
- Noueihed, Najwa Alaeddine, y Solano Ledezma, Nereida. (2013). De la lógica del pensamiento racionalizador al continuum del proceso de investigación. *Saber*, 25(2), 227-233. Recuperado en 21 de octubre de 2020, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-01622013000200014&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01622013000200014&lng=es&tlng=es).
- Rojas, R., (2011). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Ciudad de México, México: Plaza y Valdés Editores. Recuperado el 21 de octubre de 2020 de: <https://raulrojassoriano.com/cuallitlanezi/wp-content/themes/raulrojassoriano/assets/libros/guia-realizar-investigaciones-sociales-rojas-soriano.pdf>
- Ryan, R., y Deci, E., (2000). Self – determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68 – 78. Recuperado el 21 de octubre de 2020 de: [https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_SDT.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf)
- Taie, M., y Afshari, A. (2015). A Critical Review on the Socio-educational Model of SLA. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(3), 605 – 612. Recuperado el 4 de noviembre de 2020 de: <http://www.academypublication.com/ojs/index.php/tpls/article/view/tpls0503605612>