



PROJECT MUSE®

---

Motivación de los estudiantes chinos en el aprendizaje del español

Chenxi Luo, Chantal Biencinto López, José María Ruiz

Hispania, Volume 105, Number 1, March 2022, pp. 67-89 (Article)

Published by Johns Hopkins University Press

DOI: <https://doi.org/10.1353/hpn.2022.0006>



➔ *For additional information about this article*

<https://muse.jhu.edu/article/848623>

# Motivación de los estudiantes chinos en el aprendizaje del español



**Chenxi Luo**

*Southwest University of China, China*

**Chantal Biencinto López**

*Universidad Complutense de Madrid, España*

**José María Ruiz**

*Universidad Complutense de Madrid, España*

**Resumen:** Este estudio plantea el objetivo general de estudiar la motivación de los estudiantes de español en China. Se trata de un estudio cuantitativo y descriptivo, en el cual se utiliza el cuestionario de Gao como principal instrumento de recogida de datos. Esta recogida de datos se realiza a través de la página web <http://www.sojump.com>. Se utilizan para el análisis de los datos, fundamentalmente, componentes principales y MANOVA. Los trescientos un sujetos del estudio provienen de las facultades de Filología Hispánica de tres universidades públicas chinas: SISU de Chongqing, la Universidad de Heilongjiang y la Universidad de Changzhou. El análisis factorial muestra cinco motivaciones principales existentes entre los sujetos: desarrollo personal, gusto personal, responsabilidad de comunicación social, entorno de aprendizaje y obtención de créditos y certificados. El análisis MANOVA confirma que los estudiantes con más nivel de inglés tienen mayor gusto personal por la lengua y por la cultura española y, además, tienen intención de obtener buenas calificaciones como principal motivación en el aprendizaje del español. Los estudiantes que llevan más tiempo aprendiendo español tienen más gusto personal por la lengua y por la cultura, y mayor interés por obtener buenas calificaciones y certificados en sus estudios. Las implicaciones pedagógicas también se examinan en este ensayo.

**Palabras clave:** acquisition of foreign languages/adquisición de lenguas extranjeras, chinese students/estudiantes chinos, didactics of SFL in China/didáctica de ELE en China, motivation/motivación, Spanish in China/español en China

## 1. Introducción

Con el desarrollo de las relaciones entre China y los países hispanohablantes, surgió un gran número de acuerdos de cooperación en diferentes sectores como el político, el económico, el militar y el cultural, entre otros.<sup>1</sup> En el mercado laboral, existe una gran demanda de profesionales cualificados que hablen chino y español, ya que se valora el conocimiento en profundidad de ambas culturas.

El desarrollo del español en China empezó en la década de los cincuenta del siglo pasado, y ha habido cuatro periodos principales con un marcado crecimiento y algunos descensos. A partir del 2000, comenzó el boom del español en China. El español se convierte en un idioma cada vez más popular e importante (González Puy 2006: 133; Zheng y Liu 2014: 574–82). En la China continental, hasta el año 2019 había más de noventa universidades que ofrecían clases de español. Según el informe anual del Instituto Cervantes (2019), en China hay 34.823 estudiantes

universitarios de licenciatura en Filología Hispánica, 8.874 estudiantes en la escuela primaria y secundaria, y 3.253 estudiantes en cursos privados. En total, hay unos 55.816 en la actualidad, y de estos, 5.000 alcanzan un dominio de nativo (2019: 14).

En enero de 2018, el Ministerio de Educación de China publicó el nuevo programa estatal para la enseñanza secundaria en China: se añadieron alemán, francés y español en el protocolo. Estas tres lenguas extranjeras pueden convertirse en una asignatura obligatoria e incluirse en los exámenes de selectividad estatal. Eso significa que aumentará el número de estudiantes de español en primaria y en secundaria a corto plazo.

Con el rápido crecimiento del número de estudiantes de español, la práctica de la enseñanza de ELE (Español como Lengua Extranjera) en China también se encuentra en una época de plenitud. Según los datos de CNKI (*China National Knowledge Infrastructure*), existen unos seiscientos artículos publicados del 2004 al 2019 sobre la didáctica de la enseñanza de ELE en China, y la mayoría pertenece a los últimos cinco años. Sin embargo, se observa que casi el 90% de las publicaciones están en revistas de bajo impacto. En cuanto a la temática, la mayoría de las publicaciones está relacionada con las competencias lingüísticas básicas, como fonética (Zhang 2019; Kong y Xie 2018), oralidad (Gao et al. 2017; Xu y Zhang 2017; Li y Liu 2019), lectura (Yang 2017; Zhou 2017) y comprensión auditiva (Cao 2016; Ma 2019). Desde el punto de vista de la sociopsicología, cabe destacar el artículo titulado “La comparación de la motivación de aprender inglés y español de los estudiantes licenciados de la carrera de español” (Xu 2015: 25–26), el cual analiza la motivación de treinta y cinco estudiantes de la Facultad de Español del colegio de Jinling de la Universidad de Nanjing de China. No obstante, su estudio adolece de falta de representatividad ya que incluye una muestra muy limitada. Su objetivo consiste en ver cómo se puede mejorar la motivación para aprender inglés de los estudiantes de la Facultad de Filología Hispánica. Por todo ello, se observa una urgente necesidad de desarrollar la metodología didáctica de la enseñanza de ELE en los alumnos chinos desde la perspectiva sociocognitiva.

Como se ha señalado anteriormente, este estudio tiene como objetivo investigar la motivación del aprendizaje de ELE de los estudiantes chinos, y comprobar la influencia de los factores personales en dicha motivación. La investigación permitirá entender mejor la situación de los estudiantes chinos de ELE, el diseño del contexto del aula, la preparación de los materiales, la organización de las actividades, la elección de la metodología didáctica más adecuada en la práctica de la enseñanza con el nuevo enfoque comunicativo, y la delimitación de los conceptos de motivación para un mejor aprendizaje y enseñanza de ELE en China.

## 2. Marco teórico

### 2.1 Motivación y sus categorías

Gardner (1985) argumenta que un individuo motivado es aquel que tiene un objetivo claro, un esfuerzo constante; es persistente y demuestra sus emociones. La motivación puede jugar un papel importante en la adquisición de lenguas extranjeras (ALE). Gardner y sus colegas (1985) clasificaron las motivaciones en ALE/2 en dos tipos: motivación integral y motivación instrumental, según el objetivo del alumno o de la alumna. En concreto, la motivación integral es el deseo de lograr una lengua nueva para integrarse en la cultura de esta lengua y en su vida comunitaria. La motivación instrumental se refiere al aprendizaje de una lengua con el objetivo de un uso orientado o propuesto, por ejemplo, encontrar un trabajo o aprobar un examen. En los primeros estudios, los investigadores subrayaron la importancia de la motivación integral. También consideraron que era la más persistente e importante para la adquisición de una lengua extranjera (1972). Con todo, los estudios hechos en los años ochenta, mostraron que la motivación instrumental también jugaba un papel importante, incluso más importante que la integral en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Tremblay y Gardner 1995).

Aunque, posteriormente, investigadores como Edward Deci y Richard M. Ryan (1985) sugirieron las categorías de motivación intrínseca y extrínseca explicitando características

psicológicas, en realidad, estas categorías se corresponden con las de Gardner y Lambert. Con el objetivo de complementar la teoría de la motivación, Dörnyei (1994) subrayan la importancia del ambiente en la enseñanza, por ejemplo, deben considerarse los compañeros, el profesor o la profesora, el aula y los materiales usados, entre otros. Al mismo tiempo, algunos investigadores chinos han añadido información al concepto de motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Cabe ilustrar el caso de Wen y Wang (1996), quienes identificaron dos motivaciones principales en los estudiantes chinos del inglés: la motivación profunda y la superficial. La motivación superficial se refiere a los factores materiales: las calificaciones, la obtención de un título, un buen trabajo o un buen salario. En cambio, la motivación profunda se refiere a los factores no materiales: el interés personal, el aumento de conocimiento, etc. Desde el punto de vista psicológico, Wen y Wang clasificaron la motivación en interés directo e indirecto. Además, concluyeron que el contenido del aprendizaje determinaba el interés. En general, los intereses se pueden modificar y cultivar; y la motivación superficial y profunda se puede transferir. La teoría de Wen y Wang no contradice lo que Gardner y otros autores definieron, sino que representa la realidad china. Ahondando en esta realidad, Shi (2000) descubrió otra motivación especial en el contexto chino: la motivación de obtener buenas calificaciones y certificados oficiales de idiomas.

La motivación puede afectar tanto a un nuevo aprendizaje como a la ejecución de las habilidades aprendidas, a las estrategias y al comportamiento. Los comportamientos tienen una gran influencia en el aprendizaje y en el rendimiento escolar; estos pueden influir en el qué, en el cuándo y en el cómo aprendemos (Schunk et al. 2012). Los estudiantes motivados están dispuestos a dedicarse a las actividades relacionadas con el tema, solucionar las dificultades surgidas durante el proceso de aprendizaje, pedir ayuda, etc. Estas actividades favorecen el aprendizaje. Por el contrario, los estudiantes desmotivados no tienen desarrollada la capacidad de esfuerzo, ni una actitud positiva hacia la materia. Como consecuencia, su rendimiento académico tiende a disminuir. Según Pintrich y Schunk, existe una relación recíproca entre la motivación, el aprendizaje y el rendimiento escolar (Pintrich et al. 2006; Schunk et al. 2012; Zimmerman y Schunk 2008).

## 2.2 Estado de la cuestión en China

Revisando los estudios sobre la motivación en ALE/2 en China, comenzamos en los años 1980s (Tao 1981), donde la tarea principal trata de explicar la motivación del aprendizaje desde el punto de vista de la psicología. Los primeros investigadores chinos como Gui (1986:1-14) o Zheng (1987: 56-64), se dedicaron a la introducción y translación de las teorías sobre ALE del mundo occidental. Deteniéndose en el contenido de todos los estudios hechos en China sobre la motivación en ALE/2 durante esta década, se puede llegar a la conclusión que existen diferentes categorías entre las investigaciones revisadas sobre este tema: investigaciones sobre las teorías; estudios empíricos para comprobar las teorías; estudios para construir modelos nuevos; investigaciones sobre los factores de influencia; estudios sobre la relación entre la motivación y el resultado académico y las estrategias didácticas; estudios sobre la relación entre la motivación de aprendizaje y la identidad de los aprendices; y estudios sobre la motivación en el propio aprendizaje.

La mayoría de los modelos creados por investigadores chinos sobre la motivación en ALE, se construyen con base en los modelos extranjeros incorporando la realidad de China. Liu (2006) bajo la influencia de las TIC aplicadas en la enseñanza de ALE, presentó el modelo de motivación ARCS: Atención, Relevancia, Confidencia y Satisfacción. Chen y Guan (2007), basándose en la teoría de *Auto Aprendizaje y Motivación*, construyeron el modelo de aprendizaje del inglés por ordenador e internet, demostrando la relación entre los factores internos y el aprendizaje de inglés online. He (2008) construyó el modelo de *Cognición-Motivación* a partir de cinco aspectos: aprendizaje implícito, aprendizaje significativo, atención selectiva, profundidad de

procesamiento y motivación específica para el aprendizaje de vocabulario de los aprendices. Hu (2010) utilizó el programa estadístico AMOS para construir un modelo de Motivación-Resultado sobre 6 posibles variables causa y 18 variables mediadoras que influían en la disminución de la motivación por aprender inglés; finalmente a través de análisis cuantitativo y cualitativo, llegaron a tener un modelo corregido con 6 factores: ambiente de aprendizaje, eficacia, interés, objetivo, ansiedad y atribución. Qin y Dai (2013) construyeron el modelo de *Sí mismo* basado en la teoría sociocultural de Vygotsky y en el modelo de Dörnyei. Por otra parte, variables demográficas como edad, género, estrategia de aprendizaje etc. del aprendiz, también llaman la atención de los investigadores, quienes consideran que para cada estudiante se tiene que diseñar una enseñanza caracterizada y personalizada (Nunan 1989, 2006). Entre todos los estudios revisados, los relacionados con factores de influencia suponen un 17,6% y estos factores son entre otros, las emociones personales, características externas y ambiente social (Li y Liu 2017). Gao y sus colegas (2003, 2004, 2005, 2007) realizaron una serie de estudios con estudiantes chinos, tanto de grado como de postgrado, sobre la influencia de los factores personales (edad, género, curso académico, nivel de inglés, origen de familia) en su motivación por aprender inglés. Otros investigadores como Long (2010), descubrieron que la ansiedad era el factor principal asociado al aprendizaje de los estudiantes chinos de inglés. Liu et al. (2012) a través de AMOS 7.0 comprobó que la ansiedad y el esfuerzo estaban correlacionados negativamente en estudiantes chinos de inglés. Xu (2008) desde el punto de vista sociocultural y socioeconómico, investigó sobre el origen de la familia, incluyendo el lugar de residencia y los recursos económicos familiares como factores influyentes en la motivación del aprendizaje de inglés en China. Guo (2009) descubrió que las chicas tenían mejores calificaciones que los chicos, mientras ellas tienen una motivación instrumental menor y una motivación integral mayor que los chicos. Li y Liu (2015) seleccionaron 607 licenciados chinos y diseñaron su propia escala de medida (*Test Battery*), para descubrir la relación entre la titulación, el nivel de lengua extranjera, el género y la motivación por aprender inglés. Por otro lado, Li y Liu (2017) estudiaron la correlación entre el nivel de lengua extranjera, el género, la ansiedad y la motivación de los aprendices del inglés en China, llegando a la conclusión que todas ellas están interrelacionadas. Asimismo, Yin y Fang (2018) comprobó en una muestra de estudiantes de 11 universidades chinas, la relación entre motivación, compromiso social y dominio de las habilidades genéricas para el aprendizaje deseado en inglés. Los resultados obtenidos confirmaron que las tres dimensiones están fuertemente relacionadas y subrayó la necesidad de fortalecer la perspectiva psicológica de los estudiantes para aumentar su compromiso social en el contexto internacional actual.

También se han revisado investigaciones sobre otros idiomas extranjeros en China, como es el caso del estudio que Yao y Gao (2017) hicieron sobre la influencia de factores como edad, género, nivel del inglés o estrategia de aprendizaje, y su relación con la motivación por aprender japonés. Similares estudios sobre el aprendizaje de japonés son los de Ma (2015), Gao (2016), Rao (2017), Liu (2013) y Gao y Lv (2018). Hou (2015) estudió la motivación por aprender francés y sugirió propuestas de mejora en la enseñanza de este idioma como lengua extranjera. Xie, Pan y Gao (2018) estudiaron la motivación por aprender francés como L3 de los estudiantes de inglés de una universidad china. Li (2014) realizó un estudio empírico con los estudiantes de ruso correlacionando las estrategias de aprendizaje, la motivación y el resultado académico. Para finalizar este recorrido señalamos a Li (2017) que llevó a cabo una investigación sobre la relación entre tipos de motivación, intensidad y factores personales en la motivación por aprender ruso.

Entre las investigaciones realizadas en China sobre la motivación en ALE, se deberían destacar los estudios de Cortés Moreno (2009), quien amplió el sector de la motivación de ELE con estudiantes asiáticos. En diferentes estudios descubrió que los estudiantes taiwaneses de español estaban muy poco motivados y carecían de interés verdadero por ELE. Solo el 29% de ellos estudiaban por su propia voluntad, el 21% por complacer a sus padres, el 50% entraron en la facultad de español porque no podían estudiar inglés u otras carreras. A partir de aquí, el autor realiza diez propuestas didácticas para los profesores en su práctica docente, las cuales se enfocan

en aspectos como: aprendizaje reflexivo y significativo, competencia comunicativa, uso de TIC, conversación por el placer de conversar, atención al lenguaje oral, actividades extraacadémicas y transferencia de responsabilidades (autonomía) de los profesores a los alumnos (39–58).

Por otro lado, López Portillo (2012), realizó un estudio comparativo entre los estudiantes universitarios de Taiwán y los paraguayos, tanto de español como de inglés, descubriendo los factores que más motivaban a los aprendices en ambos casos, y que resultaron: el uso de las nuevas tecnologías y las metodologías didácticas que utilizaban los profesores. En el caso de la universidad de Taiwán, el 42% de los estudiantes reconocen que el factor más motivador para su aprendizaje de español es la tecnología, seguido de la metodología del profesor (37%) y utilización seguido de los materiales didácticos, con un 14%. El autor también confirmó que la tecnología es una herramienta muy poderosa para el aprendizaje de idiomas, pero en ningún caso puede reemplazar el rol fundamental del profesor ni de los materiales impresos para la enseñanza de lenguas (207–20).

Tras la revisión de los estudios sobre la motivación más relevante en China, descubrimos que el aprendizaje de español en el contexto chino está pendiente de desarrollar. Apoyándonos en esta realidad y considerando las teorías de Gardner y Lambert (1985), Dörnyei (1994), Wen (1996) y otros se decide llevar a cabo el objetivo de determinar las motivaciones de los aprendices chinos de español e investigar si factores personales como edad, género, nivel del inglés, curso académico, tiempo aprendiendo español, nivel de idioma y origen familiar, pueden tener influencia en la motivación.

### 3. Metodología

#### 3.1 Diseño de investigación

Este estudio versa sobre un mejor conocimiento de la motivación de los licenciados chinos para el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) y además, se van a estudiar las posibles relaciones de los factores personales en el proceso de aprendizaje. Para ello se enuncian los siguientes objetivos: definir los principales tipos de motivación de los licenciados chinos y estudiar la influencia de factores personales en la motivación. Para lograr estas metas, se concretan dos preguntas y una hipótesis:

- P1. ¿Cuáles son las motivaciones de los licenciados chinos en el estudio del español?
- P2. ¿Cómo influyen los factores personales en los distintos tipos de motivación?
- H: *Los factores personales influyen en los diferentes tipos de motivación de los estudiantes chinos de español.*

Para dar respuesta a las preguntas anteriores se diseña un estudio cuantitativo y descriptivo que desarrolla un tipo de investigación ex-post-facto.

Para lograr alcanzar los objetivos propuestos, se va a utilizar el instrumento adaptado de la profesora Gao “The Social Psychology of English Learning by Chinese University Student Motivation and Learners’ Self-Identities”. Este cuestionario incluye variables relacionadas con información demográfica, motivación y cambio de identidad. En este artículo trataremos únicamente los tipos de motivación.

#### 3.2 Instrumento

Se utiliza el instrumento de la profesora Gao Yihong (2003, 2004, 2005, 2007), diseñado en la investigación titulada “The Social Psychology of English Learning by Chinese University Student Motivation and Learners’ Self-Identities” (ver tabla 1). Este cuestionario está compuesto por 65 ítems de escala Likert con cinco categorías (1: estoy totalmente desacuerdo; 2: estoy en desacuerdo; 3: no estoy seguro; 4: estoy de acuerdo; 5: estoy muy de acuerdo).

Tabla 1. Estructura del instrumento

Parte	Componente	Núm. de ítems
I	Información demográfica	7
II.1	Tipos de motivación	23
II.2	Intensidad de motivación	11
III	Cambio de identidad	24

La selección del cuestionario como principal instrumento de recogida de datos en esta investigación, se sustenta en dos razones. Por una parte, el inglés como la principal lengua extranjera desde hace casi 50 años en China. Por otra parte, la profesora Gao como experta en investigación sobre el aprendizaje de inglés de los estudiantes chinos, utilizó una serie de preguntas abiertas a modo de validación. La mayoría de los licenciados chinos antes de entrar en la universidad, ya han superado al menos 6 años de inglés en la escuela secundaria y el bachillerato; sin embargo, el caso del español es diferente, casi el 95% de los estudiantes comienzan el estudio de español cuando entran en la universidad. Teniendo como referencia lo anterior, se modifican algunos ítems del cuestionario de la profesora Gao para ajustar la situación real del caso del aprendizaje del español en China.

Antes de aplicar el cuestionario, se realizó un estudio piloto con 30 estudiantes de la *Universidad de Suroeste de China* para comprobar la validez y confiabilidad del instrumento; el resultado arroja un valor de Alfa de Cronbach aceptable (0.845) (ver tabla 2).

Tabla 2. Alfa de Cronbach del cuestionario

Ítem	Alfa de Cronbach
Estudio piloto	.845
Cuestionario completo	.846
Tipo de motivación	.814

### 3.3 Población y muestra

El objetivo de esta investigación es determinar los tipos de motivación de los licenciados chinos que aprenden español, al mismo tiempo que investigar las influencias de factores personales en ellos. Los estudiantes de las facultades de filología hispánica son aproximadamente treinta y dos mil (“El español: Una lengua viva”, 2019: 14). Cada facultad tiene el programa de licenciatura de cuatro años desde primer hasta cuarto curso, cada curso académico suele tener entre 1 y 4 grupos de estudiantes, cada grupo con una ratio media de entre 15–25 estudiantes y un máximo de 50. Teniendo en cuenta la situación real de la población, en este estudio se usa el muestreo por conglomerados para reducir el error e intentar generalizar los resultados. El estudio actual contempla la totalidad de los estudiantes de filología hispánica de tres universidades públicas chinas situadas en la zona norte, suroeste y este del país, con el objetivo de llegar a tener una máxima cobertura territorial y captar la característica de la población. Por otro, se tienen en cuenta las posibles diferencias socioeconómicas. Asimismo, estas tres universidades públicas, tienen buena reputación y extensa trayectoria en la enseñanza del español como licenciatura y su estructura administrativo-académica está bastante desarrollada en comparación con otras

universidades más nuevas. Se considera que la selección de estas tres universidades es razonable y puede maximizar la posibilidad de generalización.

Cada una de las facultades implicadas, tiene estudiantes desde primero hasta cuarto y cada curso académico contiene 2 grupos de similares características, identificados como *grupo a y b* (ver tabla 3). Al entrar en la facultad, esta se encarga de dividir a los estudiantes en diferentes grupos paralelos para garantizar la calidad de la enseñanza, sobre todo, en el caso de lenguas. En el momento de hacer la división, las facultades tienen que considerar estos factores para cada grupo: número de estudiantes, composición de género, nota de entrada en la Universidad, origen (provincia y de zona), nivel de inglés, tanto por ciento de personas con necesidades especiales, etc. para llegar a tener una educación equilibrada e inclusiva. En caso de estas tres facultades seleccionadas, los grupos a y b deben tener similar número de estudiantes, composición de género, nota de entrada en la Universidad, origen provincial y nivel de inglés. En esta investigación se selecciona un grupo de cada curso en cada universidad, en total se cuenta con 301 estudiantes.

Tabla 3. Composición de la muestra

Nombre de Universidad	Heilongjiang	SISU Chongqing	Changzhou
Localización Geográfica	Norte	Suroeste	Este
Desarrollo Económico (escala 1-6)	3	4	6
Grupo Seleccionado	Primer año	Grupo a (50)	Grupo a (37)
	Segundo año	Grupo a (30)	Grupo b (28)
	Tercer año	Grupo b (10)	Grupo a (10)
	Cuarto año	Grupo b (8)	Grupo b (5)

Observando la figura 1, podemos comprobar el porcentaje de los participantes de cada universidad. SISU de Chongqing obtiene el 41% de los estudiantes, seguida por La Universidad de Heilongjiang con un 32% y La Universidad de Changzhou con el 27%.

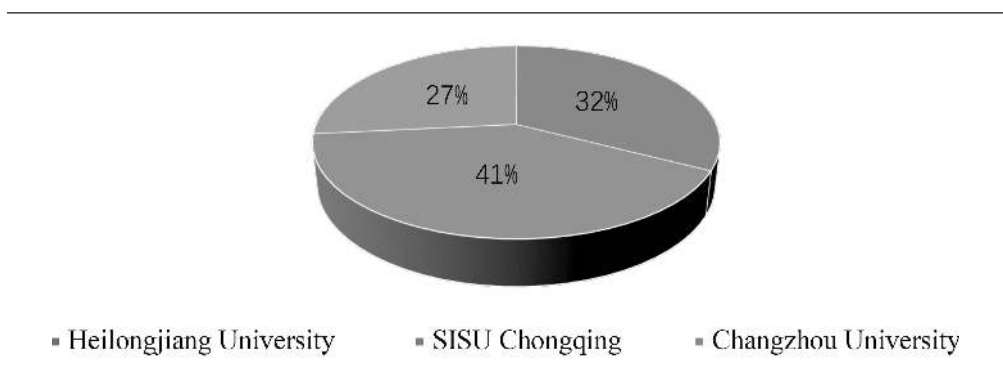
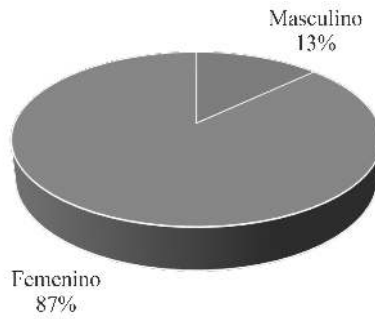


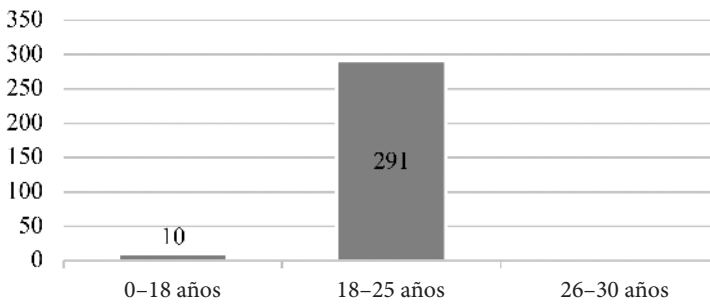
Figura 1. Número de participantes por universidad

La figura 2 nos muestra que la mayoría (87%) son mujeres. Esto es muy común en las facultades de lenguas extranjeras de las universidades chinas.



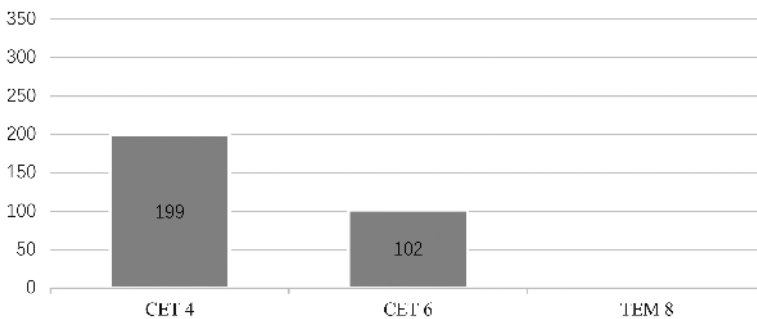
**Figura 2. Distribución por género**

En cuanto a la composición por edad de la muestra, en la figura 3 podemos ver que el 97% de los participantes tienen edades comprendidas entre 18 y 25 años, solo 10 (3%) son menores de 18 años, ninguno se encuentra en el rango de mayor de 25 años.



**Figura 3. Distribución por edad**

En cuanto al nivel de inglés de los participantes (ver figura 4), observamos que hay 199 (66%) estudiantes que tienen un nivel de inglés intermedio (College English test level 4—CET 4), 102 (34%) tienen un nivel de inglés intermedio-alto (College English Test level 6—CET 6) y ninguno de ellos llega al nivel avanzado (Test for English Mayor—TEM 8).



**Figura 4. Distribución por nivel de inglés**

En la figura 5, observamos que el 46% (138) de los estudiantes llevan menos de 1 año aprendiendo español, el 36% (107) llevan entre 1 y 2 años, 10% llevan entre 2 y 3 años, 8% llevan entre 3 y 4 años, ninguno lleva más de 4 años aprendiendo español.

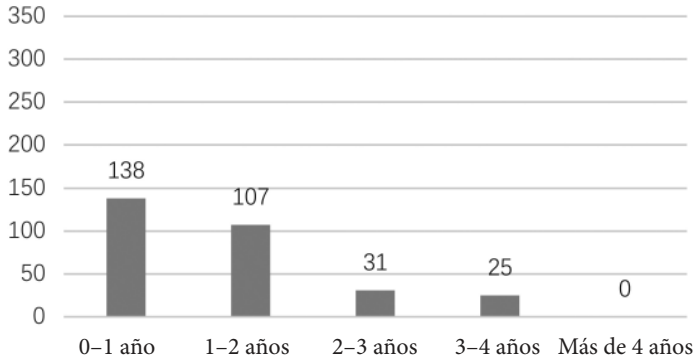


Figura 5. Distribución por tiempo aprendiendo el español

Observando la figura 6, podemos comprobar la distribución de los estudiantes por curso académico, sabemos que el 45% de ellos son de primero, 36% son de segundo, 10% son de tercero y 9% de cuarto. Se observa una gran diferencia entre el número de estudiantes entre el primer y el cuarto curso; esto es debido al currículo actual del español en China donde la mayoría de los estudiantes de tercero y cuarto deben estudiar en un país hispanico por programas de intercambio u otros. Además, una gran parte de estudiantes del cuarto curso se dedica al acceso del mercado laboral.

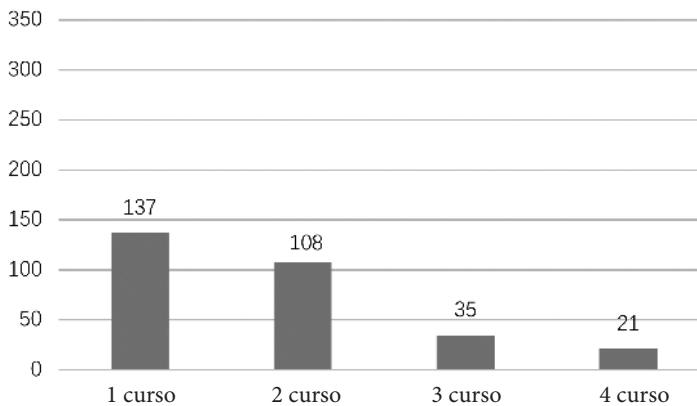
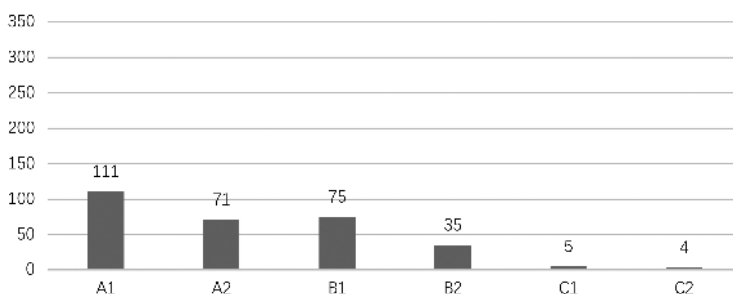


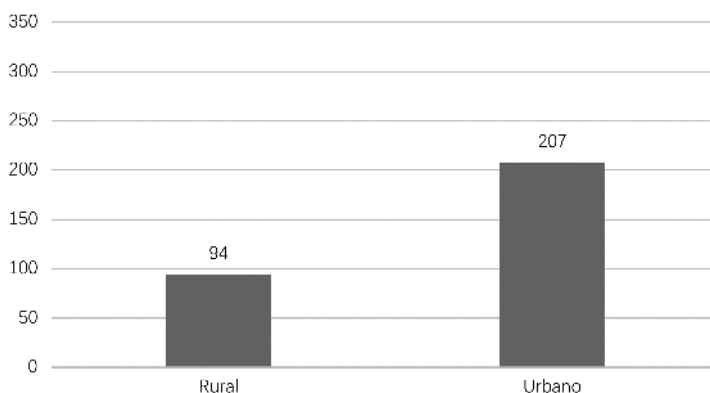
Figura 6. Distribución por curso académico

El nivel del español de cada estudiante corresponde al Marco Común Europeo de Lenguas, la figura 7 nos informa de la composición de la muestra en cuanto al nivel de español. Vemos que la mayoría de ellos (182 estudiantes) están en el nivel elemental A1 y A2, 110 estudiantes tienen un nivel intermedio B1 y B2, solo 9 estudiantes tienen un alto nivel de español C1 y C2.



**Figura 7. Distribución por nivel de español**

El origen de los estudiantes es un factor sociocultural importante para medir la influencia en su motivación para aprender español. La figura 8, muestra que 207 estudiantes vienen de la zona urbana de China, solamente 94 de ellos viven en la zona rural.



**Figura 8. Distribución por origen de familia**

### 3.4 Procedimiento

La recolección de datos se realiza vía online, mediante la página web [www.sojump.com/](http://www.sojump.com/). Se aplica el cuestionario adaptado en formato electrónico a los 301 participantes y el grado de recuperación es el 100%.

### 3.5 Análisis de datos

Para dar respuesta a la hipótesis del estudio, se han utilizado distintas técnicas estadísticas como: análisis factorial y MANOVA. Para ello se ha utilizado el paquete estadístico SPSS en su versión 22.0.

## 4. Resultados

Después del proceso de filtración y recodificación, obtenemos 262 sujetos válidos, por tanto, la ratio de validez es del 87%.

### 4.1 Principales motivaciones

El análisis factorial se utiliza en esta investigación como herramienta para la identificación de los distintos tipos de motivación, mediante la valoración de la dimensionalidad del instrumento. En la tabla 4 observamos que el valor de Chi Cuadrado es 1812.177 y el valor de KMO 0.772, lo que es considerado como una medida aceptable (ver tabla 4).

Tabla 4. Prueba de KMO y Esfericidad de Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.772
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1812.177
	Gl.	253
	Sig.	.000

Utilizamos como método de factorización el análisis de componentes principales, con la idea de maximizar la varianza explicada. En la tabla 5 vemos cómo se obtienen cinco factores con autovalor por encima de uno (5.105, 2.531, 1.901, 1.300, 1.194), que explican el 52.314% de total de la varianza (ver tabla 5).

Dado que en esta matriz hemos obtenido 5 factores, para interpretarlos, examinamos las saturaciones que en cada uno de ellos muestran los ítems de la escala, filtrando las cargas menores de .30 para facilitar la interpretación. El factor 1 está constituido por los ítems 27, 29, 30, 28, 16,18, 26 y 15. Todos estos ítems contienen un nexo común, el aprendizaje del español contribuye al desarrollo personal en la actualidad o servirá en el futuro. Según Gardner et al. (1985), Deci y Ryan (1985), Wen y Wang (1996), este es una motivación instrumental o extrínseca o superficial. Por tanto, denominamos a este factor “Desarrollo Personal”.

El factor 2, está formado por los ítems 23, 21, 8, 20 y 22. Este grupo muestra una inclinación por el aprendizaje de ELE de los licenciados chinos, sobre su gusto personal por el español y su cultura. Corresponden a la definición de motivación integral de Gardner y Lambert (1972), motivación profunda de Wen, motivación intrínseca de Deci y Ryan. Una posible denominación podría ser “Gusto Personal”.

El factor 3, está compuesto por los ítems 24, 19, 25 y 17. Los cuales representan la promoción de la imagen de China en el mundo, así como del mundo exterior a la población china, utilizando para ello el aprendizaje de español. Este grupo de ítems muestra un fuerte carácter social, no se ve en los estudios anteriores y lo denominamos “Responsabilidad y Comunicación Social”.

El factor 4 está formado por los ítems 10, 12, 11, 13. En este factor, los ítems muestran que tanto los profesores, los compañeros, como los materiales académicos usados en las clases, tienen influencia en la motivación por aprender español. La teoría de Dörnyei (1994) sobre el entorno del aprendizaje, incluye material, grupo, profesorado y compañeros. Denominamos este factor como “Entorno de Aprendizaje”.

El factor 5 está compuesto por los ítems 9, 13 y 14. Los cuales conllevan el objetivo de sacar buenas calificaciones o certificado de idioma en los exámenes, que les servirán en el futuro para las entrevistas laborales, lo consideramos como factor “Obtención de créditos y certificados”. Este factor ha sido encontrado en estudios como el de Hua (1998), Shi (2000) y Gao (2003, 2005, 2007) (ver tabla 6).

Tabla 5. Varianza explicada

Componente	Autovalores iniciales		Sumas de extracción de cargas al cuadrado		Sumas de rotación de cargas al cuadrado	
	Total	% varianza	Total	% varianza	Total	% varianza
1	5.105	22.197	5.105	22.197	3.376	14.680
2	2.531	11.006	2.531	11.006	2.753	11.969
3	1.901	8.266	1.901	8.266	2.303	10.013
4	1.300	5.653	1.300	5.653	2.062	8.964
5	1.194	5.193	1.194	5.193	1.538	6.688
6	1.101	4.787				
7	1.026	4.459				
8	1.011	4.395				
9	.882	3.834				
10	.836	3.636				
11	.764	3.323				
12	.727	3.160				
13	.646	2.808				
14	.560	2.436				
15	.541	2.351				
16	.452	1.967				
17	.448	1.949				
18	.413	1.796				
19	.397	1.727				
20	.364	1.580				
21	.307	1.336				
22	.289	1.254				
23	.204	.888				

Tabla 6. Matriz de componentes rotados en tipos de motivación

Factor	Ítems	Carga factorial
1. Desarrollo personal	27	.761
	29	.699
	30	.676
	28	.659
	16	.563
	18	.546
	26	.534
	15	.445
2. Gusto personal	23	.807
	21	.785
	8	.523
	20	.503
	22	.500
3. Responsabilidad y comunicación social	24	.712
	19	.626
	25	.600
	17	.566
4. Entorno de aprendizaje	10	.796
	12	.773
	11	.757
5. Obtención de créditos y certificados	9	.602
	13	.541
	14	.511

#### 4.2 Factores personales y tipos de motivación

Para comprobar la hipótesis “*Los factores personales influyen en los tipos de motivación del aprendizaje de ELE de los licenciados chinos*”, hacemos un análisis MANOVA entre los dos grupos de variables (ver tabla 7). Se van a utilizar como valores individuales en los distintos componentes, las puntuaciones tipificadas con valores comprendidos entre el “-3 y 3”. El resultado nos muestra la existencia de diferencias significativas entre las medias de los tipos de motivación en nivel de inglés (lambda de wilks,  $p = .000$ ) y tiempo aprendiendo español (lambda de wilks,  $p = .009$ ). Por tanto, concluimos que estos dos factores personales influyen en los tipos de motivación hacia el aprendizaje de ELE en los licenciados/as chinos. Otros factores personales como género, edad, nivel de español, curso académico y origen familiar no tienen influencia significativa en los tipos de motivación de los estudiantes.

Conviene establecer entre qué medias se producen esas diferencias y para ello mostramos la prueba del efecto inter-sujetos (ver tabla 8), donde el resultado indica que las diferencias son significativas entre las medias de la motivación gusto personal ( $p = .000$ ) y obtención de certificados ( $p = .027$ ), en nivel de inglés.

Tabla 7. Prueba MANOVA entre factores personales y tipos de motivación

Efecto		Valor	F	df	df	Sig.
Intercepto	Seguimiento de Pillai	.008	.425 <sup>b</sup>	5.000	253.000	.831
	Lambda de wilks	.992	.425 <sup>b</sup>	5.000	253.000	.831
	Seguimiento de Hotelling	.008	.425 <sup>b</sup>	5.000	253.000	.831
	La raíz más grande de Roy	.008	.425 <sup>b</sup>	5.000	253.000	.831
Nivel de inglés	Seguimiento de Pillai	.144	8.534 <sup>b</sup>	5.000	253.000	.000
	Lambda de wilks	.856	8.534 <sup>b</sup>	5.000	253.000	.000
	Seguimiento de Hotelling	.169	8.534 <sup>b</sup>	5.000	253.000	.000
	La raíz más grande de Roy	.169	8.534 <sup>b</sup>	5.000	253.000	.000
Tiempo aprendiendo español	Seguimiento de Pillai	.115	2.037	15.000	765.000	.011
	Lambda de wilks	.886	2.090	15.000	698.823	.009
	Seguimiento de Hotelling	.128	2.140	15.000	755.000	.007
	La raíz más grande de Roy	.117	5.958 <sup>c</sup>	5.000	255.000	.000

<sup>a</sup>Diseño: intercepto + nivel de inglés + tiempo llevado para aprender español

<sup>b</sup>Estadística exacta

<sup>c</sup>La estadística es un límite superior para la F el cual ofrece un límite inferior para el nivel de significación

Tabla 8. Prueba MANOVA entre factores personales y tipos de motivación

Origen	Variables dependientes	III suma de cuadrados	df	Media Cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	Desarrollo personal	1.511 <sup>a</sup>	4	.378	.374	.827
	Gusto Personal	28.357 <sup>b</sup>	4	7.089	7.831	.000
	Respons. y Com. social	3.722 <sup>c</sup>	4	.931	.930	.447
	Entorno de aprendizaje	7.479 <sup>d</sup>	4	1.870	1.895	.112
	Obtención de créditos y certificados	9.698 <sup>e</sup>	4	2.425	2.480	.044
Intercepto.	Desarrollo personal	.093	1	.093	.092	.761
	Gusto Personal	.055	1	.055	.060	.806
	Respons. y Com. social	.157	1	.157	.157	.693
	Entorno de aprendizaje	.079	1	.079	.080	.778
	Obtención de créditos y certificados	1.662	1	1.662	1.700	.193
Nivel de inglés	Desarrollo personal	.082	1	.082	.081	.776
	<b>Gusto Personal</b>	26.746	1	26.746	29.546	<b>.000</b>
	Respons. y Com. social	3.293	1	3.293	3.289	.071
	Entorno de aprendizaje	2.510	1	2.510	2.544	.112
	<b>Obtención de créditos y certificados</b>	4.864	1	4.864	4.975	<b>.027</b>
Tiempo aprendiendo español	Desarrollo personal	.717	3	.239	.237	.871
	<b>Gusto Personal</b>	14.313	3	4.771	5.270	<b>.002</b>
	Respons. y Com. social	2.599	3	.866	.865	.460
	Entorno de aprendizaje	1.987	3	.662	.671	.570
	<b>Obtención de créditos y certificados</b>	9.525	3	3.175	3.247	<b>.023</b>

Continued on page 81

Tabla 8. (continued)

Origen	VARIABLES dependientes	III suma de cuadrados	df	Media Cuadrática	F	Sig.
Error	Desarrollo personal	259.489	257	1.010		
	Gusto Personal	232.643	257	.905		
	Respons. y Com. social	257.278	257	1.001		
	Entorno de aprendizaje	253.521	257	.986		
	Obtención de créditos y certificados	251.302	257	.978		
Total	Desarrollo personal	261.000	262			
	Gusto Personal	261.000	262			
	Respons. y Com. social	261.000	262			
	Entorno de aprendizaje	261.000	262			
	Obtención de créditos y certificados	261.000	262			
Total corregido	Desarrollo personal	261.000	261			
	Gusto Personal	261.000	261			
	Respons. y Com. social	261.000	261			
	Entorno de aprendizaje	261.000	261			
	Obtención de créditos y certificados	261.000	261			

<sup>a</sup>R cuadrada = .006 (R cuadrado corregida = -.0)

<sup>b</sup>R cuadrada = .109 (R cuadrado corregida = .095)

<sup>c</sup>R cuadrada = .014 (R cuadrado corregida = -.001)

<sup>d</sup>R cuadrada = .029 (R cuadrado corregida = .014)

<sup>e</sup>R cuadrada = .037 (R cuadrado corregida = .022)

Podemos comprobar (ver figura 9), que los estudiantes con un nivel de inglés más alto (*College English Test Level 6*) tienen como motivación principal para el aprendizaje de ELE, el gusto personal; todos los estudiantes tienen alta motivación por sacar buenas notas en los exámenes.

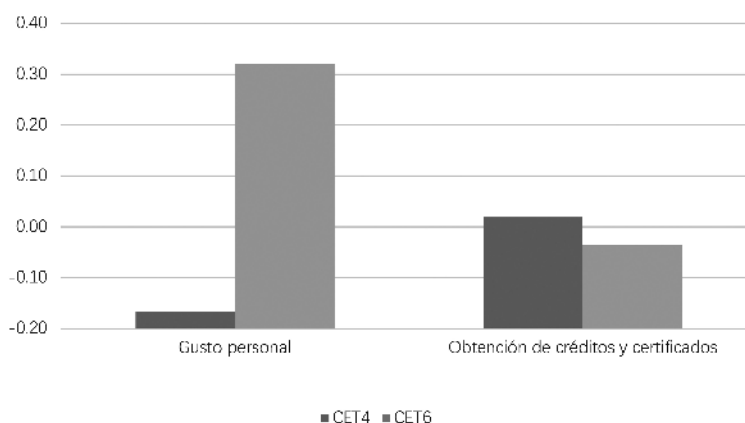


Figura 9. Diferencia de medias en tipos de motivación según nivel de inglés

También encontramos diferencias estadísticamente significativas entre las medias del tipo de motivación gusto personal ( $p = .002$ ) y obtención de créditos y certificados ( $p = .023$ ), en tiempo aprendiendo español.

Comprobamos que los estudiantes que llevan menos de un año y entre 2–3 años estudiando español tienen mayor motivación para aprender español y conocer su cultura, que los que llevan 1–2 años y 3–4 años (figura 10). En cuanto al grupo de motivación “obtención de certificados”, vemos que todos los estudiantes tienen una fuerte motivación por sacar buenas notas o certificados, entre los más motivados, los que llevan 3–4 años aprendiendo español.

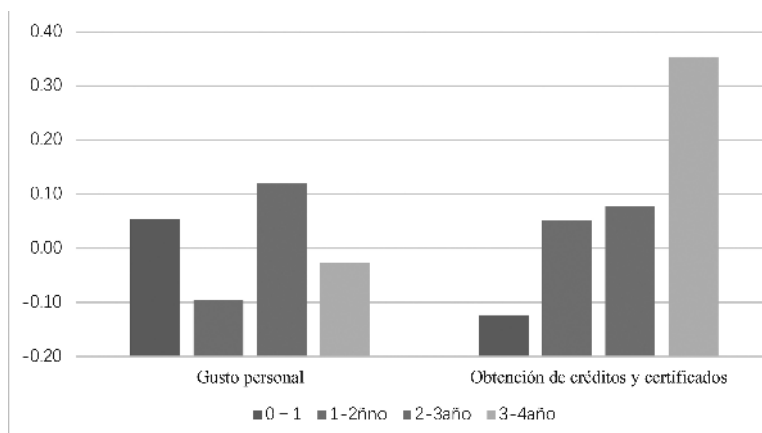


Figura 10. Diferencia de medias en tipos de motivación según tiempo aprendiendo español.

## 5. Discusión de resultados

### 5.1 Motivación variada y dinámica

La motivación por aprender español de los licenciados chinos es variada y dinámica. Existen diferentes motivaciones al mismo tiempo, tanto instrumentales como integrales. Este resultado corresponde con lo que encontró Gao en sus investigaciones con estudiantes chinos de inglés (Gao et al. 2007); el estudio de Li sobre la motivación de los estudiantes chinos de ruso (2014); el de Rao con los estudiantes de japonés (2017); el de Zhang con los aprendices chinos de francés (2015); y el de Wang con los estudiantes chinos de alemán (2016).

#### *Motivación especial por certificados*

Los estudiantes chinos tienen una motivación especial por conseguir altas calificaciones y certificados de español. Revisando los estudios realizados en Asia, descubrimos que este fenómeno es muy común entre todos los estudiantes chinos de diferentes lenguas extranjeras tanto de inglés, francés, alemán como japonés. Como Hua (1998) y Shi (2000) han mostrado, la mayoría de los aprendices chinos de lenguas extranjeras tienen una relevante inclinación por conseguir certificados de su lengua meta.

Este fenómeno está influido por los sistemas de evaluación en China. En todas las instituciones educativas, desde el acceso a la escuela primaria hasta la universidad, la evaluación de lenguas extranjeras es una parte muy importante y obligatoria del sistema. Bajo este requisito, existen multitud de cursos de formación especialmente para ayudar a los aprendices a preparar los exámenes y conseguir un certificado de idioma.

Esta tendencia social tiene sus ventajas y inconvenientes. Por un lado, gracias a esta implicación, la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras ha conseguido en China muchos éxitos en poco tiempo. Por otro lado, un certificado solo puede mostrar que el aprendiz tiene unas habilidades en esa lengua, las que están contenidas en el examen. Sin embargo, no puede hacer una evaluación completa de todas las competencias comunicativas de un buen aprendiz de lengua extranjera.

Por otra parte, la inclinación por los certificados también recibe la influencia del uso de la didáctica de enseñanza de ELE. La mayoría de las aulas de ELE están usando el enfoque *gramática-traducción* y se echa en falta la integración del enfoque comunicativo (Lu 2012). Dentro del enfoque tradicional gramática-traducción, el único foco consiste en memorizar las reglas, vocabulario y hacer ejercicios. Como no se centran en los factores socioculturales y las estrategias de comunicación, es difícil despertar el interés más allá de sacar buenas notas y obtener certificados de idioma. La forma para mostrar la habilidad en una lengua extranjera, radica en la realización de exámenes estatales e internacionales, ya que uno de los principales objetivos es la obtención de un certificado oficial de la lengua.

También podemos concluir que los estudiantes chinos son brillantes en lectura, comprensión y escritura. Sin embargo, en la parte oral y de audición son insuficientes, en comparación con los estudiantes de otros países. Podemos reflexionar acerca del enfoque gramática-traducción y cómo transitar hacia el enfoque comunicativo, integrando contenidos socioculturales y sociolingüísticos para generar más interés por el conocimiento completo de la lengua española y su cultura.

## 5.2 Factores personales e influencias

Entre los factores personales, se ha comprobado que el nivel de inglés y el tiempo aprendiendo español influyen en los tipos de motivación; el resto de factores como género, edad, nivel del español, curso académico y origen de la familia no producen diferencias relevantes.

### *Nivel de inglés como factor de influencia*

Se comprueba que todos los universitarios chinos tienen un nivel de inglés aceptable. Gracias a la política educativa de China que ha insistido en la importancia del aprendizaje del inglés en el sistema de evaluación estatal, los de grado sin el CET 4 y los de postgrado sin el CET 6, no pueden solicitar el título. De todos modos, se descubre que los estudiantes chinos presentan gusto personal e interés por obtener altas calificaciones y certificados, simultáneamente. El estudio de Li y Liu (2017) muestra que los licenciados chinos de inglés tienen una motivación instrumental e integral al mismo tiempo y se conectan mutuamente. Además, los que tienen mayor nivel de inglés cuando aprenden el español fijan más su gusto personal por la lengua y cultura española. Este particular no se encuentra en otros estudios similares realizados en China. Desde aquí se puede interpretar que la influencia de L2 (inglés) a L3 (español) de los estudiantes chinos es evidente. Como señala De Angelis (2005), la influencia interlingüística es un fenómeno muy importante en ALE, la L2 tiene mucha influencia en el aprendizaje de la lengua meta (L3), existe una transferencia y proximidad desde L2 hacia la L3 (1–25). Bardel, Falk (2007) y Sánchez (2011) también muestran que el aprendizaje de una lengua está influido por las lenguas previas. Es por ello que los estudiantes de la tercera lengua se encuentran más familiarizados con las estrategias de aprendizaje de las lenguas previas y tienen como mínimo dos sistemas lingüísticos que están conectados con el nuevo conocimiento (Cenoz et al. 2001).

Como los aprendices chinos llevan al menos 8 años estudiando inglés, la enseñanza del inglés en China está mucho más avanzada que otras lenguas extranjeras. Aparte de la didáctica tradicional de gramática, vocabulario y ejercicios, tienen más recursos para conocer la cultura, la sociedad y tener contactos directos con los nativos. Se puede confirmar que los estudiantes

con más nivel de inglés, tienen una estructura de conocimiento que no es simplemente de gramática y/o vocabulario, sino otras partes adicionales, puesto que aspiran a un conocimiento más completo de L2. La misma estructura y experiencia de aprender inglés (L2) puede influir o duplicar el aprendizaje de español (L3).

### *Tiempo aprendiendo español como factor de influencia*

Tras los análisis realizados, comprobamos que los estudiantes comienzan a estudiar español cuando acceden a la universidad, de ahí que la presencia del español en las escuelas secundarias sea muy baja. Se espera que con la nueva política educativa implementada en 2018, los estudiantes lleguen a la universidad con un nivel de español aceptable, en este sentido debe ajustarse el currículo para afrontar la nueva situación.

Por otra parte, conforme a los resultados estadísticos, los estudiantes que llevan más tiempo aprendiendo español, tienen mayor motivación personal por su aprendizaje, sobre todo, los del primer y tercer año. En términos generales, todos tienen ganas de conseguir buenas notas y certificados, especialmente los del segundo y cuarto año por la influencia de los exámenes estatales de español (EEE 4 y EEE 8). En el estudio de Li y Liu (2017) se confirma el mismo fenómeno, los estudiantes de inglés que se enfrentan al examen ven aumentar su motivación instrumental y una vez examinados esta motivación decrece (63–68). Gao, Zhou y Zhang (2011) en el estudio sobre el cambio de motivación de los estudiantes chinos de inglés en cinco universidades durante los 4 años de carrera, descubrieron que el gusto personal aumentaba con el tiempo (9–19). De la misma forma, en los últimos años, el interés por obtener altas calificaciones también sube. En el caso de español, se constata el aumento del interés por el expediente académico, debido a la proximidad de las pruebas estatales EEE 4 y EEE8 que se efectúan en segundo y cuarto año respectivamente.

### *Género*

En este estudio no se encuentra ninguna influencia del género en la motivación, este resultado no es coincidente con Huang (2004), quien descubre que las chicas obtienen mejor rendimiento en los exámenes y en las actividades organizadas de inglés y alemán (104–09). Igualmente, en el estudio de Li y Liu (2017) sobre la motivación de los licenciados chinos de diferentes carreras, se descubre que las chicas tienen una media más alta que los chicos en dimensiones de: meta propuesta, esfuerzo, deseo de llegar a la meta y actitud hacia el aprendizaje. En el estudio de Li y Gao (2003) sobre la motivación por aprender inglés de los estudiantes chinos de postgrado, muestra que las chicas tienen más interés personal que los chicos y estos últimos tienen más motivación por hacer estancias en países extranjeros.

En el caso del español, todos los estudiantes tanto chicas como chicos, empiezan a conocer el idioma desde la entrada en la Universidad, llevan un máximo de cuatro años y podemos considerar que se encuentran en una etapa de iniciación. Para ellos la motivación es reciente y fácil de construir, los recursos durante el proceso de aprendizaje son limitados y no existe gran diferencia tanto por internet y en el aula. Sin embargo, en el caso del inglés, antes de entrar en la universidad, los estudiantes llevan al menos 6 años estudiando el idioma y sus motivaciones ya están construidas. Ahondando sobre el tema encontramos en el estudio de Li y Liu (2017) que muchas chicas ingresan en la universidad a estudiar el inglés con el objetivo de ser profesoras del inglés (63–68).

### *Nivel de español*

Según este estudio, el nivel del español no influye en los tipos de motivación. Al contrario que en el estudio de Gao (2004), donde el nivel de inglés provoca diferencias significativas en

la motivación de los licenciados de inglés cuando aumenta el nivel de inglés. Ya que la mayoría de los estudiantes de español llevan pocos años aprendiendo y su nivel se concentra en inicial e intermedio, la motivación es dinámica y diversa; sin embargo, los que se sitúan en niveles intermedios y/o altos, son flexibles en función de la necesidad actual percibida.

### *Origen familiar*

En el estudio de Gao y Li et. al. (2003), el origen de la familia no se relaciona con los tipos de motivación de estudiantes de postgrado de inglés. Tampoco se encuentran diferencias significativas en el estudio de Gao (2003) con los licenciados chinos de inglés (28–38). En el presente estudio se comprueba este resultado en el caso del español. Con la implantación de la política de “Urbanización y Construcción del Nuevo Campo” en China, las condiciones en las zonas rurales han mejorado notablemente. Destaca la consecución de máxima cobertura de internet en zonas rurales que ha contribuido al acceso y obtención de recursos socioeconómicos y socioculturales. Los estudiantes del español de diferentes orígenes pueden llegar a tener motivaciones similares tanto instrumentales como integrales.

## **6. Conclusiones y sugerencias didácticas**

La población objeto en este estudio asciende actualmente a unos 30.000 estudiantes de español en China. Se prevé que esta cifra aumente de manera exponencial, extendiéndose a la educación primaria y secundaria. China se va a situar como un país relevante en la enseñanza del español como lengua extranjera a nivel mundial (Instituto Cervantes 2019: 15). Sin embargo, el informe de Zheng y Liu (2014) y Lu (2018) muestra un insuficiente desarrollo en la práctica de la enseñanza y el aprendizaje actual. Teniendo en cuenta el gran potencial debido al número de estudiantes, se plantea el presente estudio cuyo objetivo general es estudiar las posibles relaciones entre la motivación y diferentes factores personales. La motivación implicada en la adquisición de lenguas extranjeras (ALE) es un tema esencial para la psicología cognitiva, así como para la enseñanza y el aprendizaje en general (You et al. 2016). Mediante el conocimiento en profundidad de dichas relaciones, podremos conocer el comportamiento de los aprendices, diseñar una didáctica adecuada estimulando los factores que influyen de forma positiva y evitar efectos no deseados.

Este estudio ha puesto de manifiesto cinco motivaciones principales existentes en el aprendizaje del español de los licenciados chinos: desarrollo personal, gusto personal, responsabilidad en comunicación social, entorno de aprendizaje y obtención de notas y certificados. Este resultado es similar a la de otras lenguas extranjeras que se enseñan en China, como el inglés (Gao et al. 2003, 2004, 2005, 2007), francés (Bin 2008; Hou 2015; Jin 2009; y Zhang 2015); alemán (Wang 2016), japonés (Cang 2014; Gao, R. 2016; Jiang 2009; Liu 2013; Ma 2015; Rao 2017; Weng 2013; y Yao 2017) y ruso (Li 2014; y Li 2017).

Por un lado, los resultados están alineados con las teorías de Gardner y Lambert (1985), Deci y Ryan (1985), Dörnyei (1994) y Wen (1996), ya que la composición de la motivación de los estudiantes chinos de ELE es dinámica y variada, entre ellas podemos encontrar la motivación instrumental, integral, ambiente de aprendizaje, etc. El desarrollo personal y obtención de notas y certificados pueden considerarse como motivación instrumental, extrínseca y superficial. Los estudiantes chinos cuando se deciden por el estudio de español como titulación, sitúan la función instrumental como factor indispensable, motivándoles a encontrar un buen trabajo y viajar por los países hispánicos. Por otro lado, el gusto personal se considera un tipo de motivación integral, intrínseca y profunda. Los estudiantes chinos de español también sienten deseos por conocer esta lengua y su cultura, sobre todo, bajo la influencia de un nivel de inglés estable y aceptable. Aparte, el factor motivador del ambiente de aprendizaje de Dörnyei también se puede comprobar en nuestro estudio. Los estudiantes chinos del español cuando elijen su carrera, en

cierto punto reciben influencias de sus padres, se presenta una parte de la filosofía china que es obediencia a los padres y profesores.

En el presente estudio descubrimos una nueva motivación relacionada con la *responsabilidad en la comunicación* con una composición dual: mitad instrumental y mitad integral. Debido a la influencia de la educación en el patriotismo y la filosofía tradicional china sobre la responsabilidad personal para la sociedad, encontramos este nuevo tipo de motivación en el aprendizaje del español como lengua extranjera. En la última década, China va desarrollándose de manera excepcional en la comunidad mundial y los estudiantes se sienten responsables de ser parte activa en esta ola histórica.

Por otro lado, en este estudio se comprueba que factores personales como el nivel de inglés y el tiempo aprendiendo español, influyen en la motivación. Los estudiantes con mayor nivel de inglés tienen mayor gusto personal por la lengua y la cultura españolas, al mismo tiempo, tienen intención de conseguir unas calificaciones más altas como principal motivación en el aprendizaje de español. Esto puede ser debido a la influencia de la experiencia previa personal y de la transferencia interlingüística entre L2 (inglés) y L3 (español). Sin embargo, factores como género, edad, nivel de español y origen familiar no producen diferencias en los tipos de motivación. Teniendo en cuenta estos descubrimientos, se proponen una serie de sugerencias para la práctica docente.

Para conseguir un aprendizaje significativo y eficaz considerando las diferentes motivaciones, el profesorado del español debe tener un conocimiento profundo de los estudiantes, planificando en función de sus intereses personales y experiencias previas. Para conseguir este objetivo, tanto los materiales como las metodologías utilizadas deberían ajustarse al enfoque comunicativo.

Los estudiantes poseen motivación integral e instrumental simultáneamente. La motivación integral es más profunda y persistente a medio y largo plazo que la instrumental (Gardner y Lambert 1972). La mayoría tienen un nivel intermedio de inglés, con conocimientos acumulados en cultura inglesa durante años, por ello se propone que en el aula de español los profesores puedan construir conexiones entre el inglés, el chino y el español, de esta forma los estudiantes encuentran similitudes en el proceso de aprendizaje (efecto 1 + 1 + 1 > 3) siendo beneficiadas las tres lenguas.

El interés de los estudiantes se puede cultivar y modificar (Wen y Wang 1996). El interés por conseguir altas calificaciones y certificados se considera una motivación instrumental (Gardner 1985) y puede ser utilizada durante un momento determinado, sabiendo que cuando se consigue la meta, la motivación baja e incluso desaparece. El profesorado puede aprovecharla, durante el proceso de aprendizaje sin olvidar orientar con materiales, tareas y actividades para cultivar los nuevos intereses constantemente, y contribuir a transferir y transitar hacia una motivación integral.

## NOTAS

<sup>1</sup> Este estudio está financiado por el Ministry of Science and Technology of China (DL20200022003, G20190022018), Chongqing Federation of Social Science (2021WYZX05), Fundamental Research Funds for the Central Universities (SWU2109230) y Teaching Reform Project of Southwest University of China (2021JY077).

## OBRAS CITADAS

- Bardel, Camilla, y Ylva Falk. (2007). "The Role of the Second Language in Third Language Acquisition: The Case of Germanic Syntax". *Second Language Research*, vol. 23, núm. 4, pp. 459–84.
- Bin, Qin. (2008). "A proposal of didactic strategies for the students French learning motivation". *Nei Jiang Ke Ji*, vol. 2, pp. 178–88.
- Cang, Liying. (2014). "The Correlation Study between the Japanese Learning Motivation and the Academical Results". *Journal of Dalian University*, vol. 6, pp. 139–44.

- Cao, Xuantong. (2016). "Using Internet Resources to Improve Spanish Listening Comprehension Ability of Vocational Students". *Education and Teaching Forum*, vol. 22, pp. 274–75.
- Cenoz, Jasone, et al. (2001). *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Multilingual Matters Ltd.
- Chen, Xiaoxiao, y Xinhua Guan. (2007). "The Influence of Computer Literacy and English Learning Motivation on Online English Learning Behavior: Based on Computer and Online English Learning Motivation and Behavior Model". *Foreign Language and Foreign Language Teaching*, vol. 8, pp. 34–37.
- Cortés Moreno, Maximiliano. (2009). "Elementos para un modelo didáctico fónico de ELE para sinohablantes nativos: Motivación por la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación". I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-pacífico, pp. 39–58.
- De Angelis, Gessica. (2005). "Multilingualism and Non-Native Lexical Transfer: An Identification Problem". *International Journal of Multilingualism*, vol. 2, núm. 1, pp. 1–25.
- Deci, Edward, y Richard M. Ryan. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Plenum.
- Dörnyei, Zoltán. (1994). "Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom". *The Modern Language Journal*, vol. 78, núm. 3, pp. 273–84.
- "El español: Una lengua viva". (2019). Informe. Instituto Cervantes, p. 14.
- Gao, Bo. (2017). "New Exploration of Undergraduate Interpretation Teaching in Spanish—Based on Surveys and Interviews of Six Universities in Beijing". *Journal of Jiangsu Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition)*, vol. 43, núm. 6, pp. 149–54.
- Gao, Rongcong. (2016). "Japanese Learning Motivation Summary in China". *Asia-Pacific Education*, vol. 20, pp. 187–88.
- Gao, Xuesong, y Leining Lv. (2018). "Motivations of Chinese Learners of Japanese in Mainland China". *Journal of Language, Identity, and Education*, vol. 17, núm. 4, pp. 222–35.
- Gao, Yihong, et al. (2007). "Relationship between English Learning Motivation Types and Self-Identity Changes among Chinese Students". *TESOL Quarterly*, vol. 41, núm. 1, pp. 133–55.
- . (2005). "Self-Identity Changes and English Learning among Chinese Undergraduates". *World Englishes*, vol. 24, núm. 1, pp. 39–51.
- . (2004). "Motivation Types of Chinese University Undergraduates". *Asian Journal of English Language Teaching*, vol. 14, pp. 45–64.
- . (2003). "Motivation Types of Chinese College Undergraduates". *Modern Foreign Languages*, vol. 26, núm. 1, pp. 28–38.
- Gao, Yihong, et al. (2011). "English Learning and Learners' Identity Development in Junior and Senior College Years: Evidence from a Longitudinal Study in Five Universities". *Foreign Languages Research*, vol. 2, pp. 9–19.
- Gardner, Robert C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. Edward Arnold.
- Gardner, Robert C., et al. (1985). "The Role of Attitudes and Motivation in Second Language Learning: Correlational and Experimental Considerations". *Language Learning*, vol. 35, núm. 2, pp. 207–27.
- Gardner, Robert C., y Wallace E. Lambert. (1972). *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Newbury.
- González Puy, Inmaculada. (2006). "El español en China". *Enciclopedia del español en el mundo: Anuario del Instituto Cervantes*, Círculo de Lectores, pp. 133–42.
- Gui, Shichun. (1986). "Social Psychology Analysis of English Major Students in China". *Modern Foreign Languages*, vol. 1, pp. 1–14.
- Guo, Jidong. (2009). Research on the Relationship between Postgraduates' English Learning Motivation, Achievement and Gender. *Foreign Language World*, vol. 5, pp. 42–49.
- He, Qinqiang. (2008). "The Cognitive-Motivation Model of Second Language Vocabulary Teaching". *Language Teaching and Research*, vol. 3, pp. 70–76.
- Hou, Ruiqin. (2015). "A Study About the French Mayor College Students' Learning Motivation". *Theory and Practice of Education*, vol. 12, pp. 63–64.
- Hua, Huifang. (1998). "English Learning Motivation". *Foreign Language Education*, vol. 3, pp. 45–48.
- Huang, Congling. (2004). "Sex Distinction and College Foreign Language Teaching—an Analysis of Female Students' Superiority to Male". *Journal of Tongji University*, vol. 15, núm. 1, pp. 104–09.
- Hu, Weixin, y Jinting Cai. (2010). "Construction model of Decline in English Learning Motivation". *Foreign Language Teaching and Research*, vol. 3, pp. 41–49.
- Jiang, Qingrong. (2009). "A Study of Japanese Learning Motive Based on Samples". *Journal of Sichuan International Studies University*, vol. 1, pp. 34–43.

- Jin, Xing. (2009). "Analysis of the Difficulties and the Solutions in the French Learning". *Heilongjiang Science and Technology Information*, vol. 33, pp. 167–80.
- Kong, Yuan, y Linhong Xie. (2018). "A Brief Analysis of the Significance of Spanish Phonetics in Spanish Language Learning". *Youth Literator*, vol. 11, p. 182.
- Li, Jingshu, y Penghui Liu. (2015). "A Summary of the Studies about the Foreign Language Learning Motivation in China (2004–13)". *Foreign Language World*, vol. 2, pp. 34–43.
- . (2017). "An Empirical Study of Chinese Undergraduates' Foreign Language Learning Motivation". *Journal of Xi'an International Studies University*, vol. 25, núm. 2, pp. 63–68.
- Li, Lin. (2014). "A Correlation Study About Russian Learning Strategies, Motivation and Academical Results". *Journal of Jining University*, vol. 3, pp. 121–24.
- Li, Xiangdong. (2017). "A Study About the Major Russian College Students' Motivation Types and Grades". *China Russian Teaching*, vol. 3, pp. 75–80.
- Li, Yabo. (2009). "Causes and Countermeasures of Gender Differences in English Acquisition". *Heilongjiang Social Sciences*, vol. 5, pp. 119–20.
- Li, Jingshu, y Yihong Gao. (2003). "Intensity of English Learning Motivation and Self-identity Change of Postgraduates". *Foreign Language and Literature Studies*, vol. 2, pp. 14–19.
- Li, Qiyin, y Weizi Liu. (2019). "Selection of Teaching Materials for Oral Spanish Courses in Higher Vocational Colleges: Comment on ELE Modern Edition A1 (Second Edition)". *Journal of the Chinese Society of Education*, vol. 9, p. 128.
- Liu, Yunan. (2013). "A Study About the Japanese Learning Time and Motivation Types". *Journal of Heilongjiang College of Education*, vol. 4, pp. 175–76.
- Liu, Yumei. (2006). "Multimedia Network Technology Foreign Language Teaching and Arcs Motivation Training Model". *Journal of Xi'an International Studies University*, vol. 2, pp. 54–56.
- Liu, Zheng, Xiao Jun Yao, y Sufeng Hu. (2012). "A Structural Analysis of Undergraduates' Second Language Self, Anxiety and Motivational Learning Behaviors". *Foreign Language World*, vol. 6, pp. 28–37.
- Lu, Jingsheng. (2012). "Entrevista a Lu Jingsheng". *redELE*, vol. 24. [www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:165e526b-18eb-414b-9c90-8367a98c4a2a/2012-redele-24-28lu-jingsheng-pdf.pdf](http://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:165e526b-18eb-414b-9c90-8367a98c4a2a/2012-redele-24-28lu-jingsheng-pdf.pdf).
- . (2018). "Informe anual de la enseñanza y el aprendizaje de español en China". Conferencia Anual de Español en China, Heilongjiang UP.
- Long, Shaobin. (2010). "The Influence Factors for College Students' English Learning Motivation". *Journal of Beijing International Studies University*, vol. 2, pp. 37–47.
- López Portillo, Antonio. (2012). "Factors Influencing Learner Motivation in Learning Spanish or English as a Foreign Language in a University of Taiwan and Other of Asuncion, Paraguay". *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, vol. 8, núm. 2, pp. 207–20.
- Ma, Jiajun. (2019). "An Analysis of the Flipped Mode in the Teaching of College Spanish Listening". *Modern Communication*, vol. 19, pp. 35–37.
- Ma, Jing. (2015). "Study About English and Japanese Doble Mayor Students' Learning Motivation". *Education Teaching Forum*, vol. 48, pp. 257–58.
- Nunan, David. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge UP.
- . (2006). *Task-based Language Teaching*. Cambridge UP.
- Pintrich, Paul R, et al. (2006). *Motivación en contextos educativos: Teoría, investigación y aplicaciones*. Pearson.
- Qin, Lili, y Weidong Dai. (2013). "Construction of Self-System Model of College English Learning Motivation under the Framework of Activity Theory". *Foreign Languages and Their Teaching*, vol. 6, pp. 23–31.
- Rao, Qiuling. (2017). "Japanese Learning Motivation for English Major Students". *Journal of Liaoning Provincial College of Communications*, vol. 5, pp. 75–78.
- Sánchez, Laura. (2011). "Luisa and Pedrito's Dog Will the Breakfast Eat: Interlanguage Transfer and the Role of the Second Language Factor". *New Trends in Crosslinguistic Influence and Multilingualism Research*, Edited by Gessica De Angelis y Jean-Marc Dewaele, Multilingual Matters, pp. 86–104.
- Schunk, Dale H., et al. (2012). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. Pearson.
- Shi, Yongzhen. (2000). "University Students English Learning Motivation". *Foreign Language Teaching and Research*, vol. 4, pp. 8–11.
- Tao, Weiyang. (1981). "Analysis of Students' Learning Motivation." *People Education*, vol. 4, pp. 55–57.
- Tremblay, Paul F, y Robert C. Gardner. (1995). "Expanding the Motivation Construct in Language Learning". *The Modern Language Journal*, vol. 79, núm. 4, pp. 505–18.
- Wang, Ting. (2016). "German Learning Motivation". *Asia and Pacific Education*, vol. 3, pp. 108–20.
- Wen, Qiufang, y Haixiao Wang. (1996). "The Relationship of Learner Variables to Scores on College English Test: Band 4". *Foreign Language Teaching and Research*, vol. 4, pp. 6–10.

- Weng, Shu. (2013). "A Qualitative Study About the Changes of Japanese Learning Motivation". *Journal of Jiamusi Education Institute*, vol. 12, pp. 372–73.
- Xie, Wen, et al. (2018). "A Survey of English Learning Motivation of English Major Learners: Taking Jiangsu University of Science and Technology as an Example". *Wen Jiao Zi Liao*, vol. 4, pp. 214–17.
- Xu, Jin. (2008). Social Situational Factors Affecting Chinese College Students' English Learning Motivation: The Influence of Self-Concept Level on the Internalization of College Students' English Learning Motivation from the Perspective of Family Background. *Technology Enhanced Foreign Language Education*, vol. 3, 61–64.
- Xu, Guangyuan, y Xuan Zhang. (2017). "Research on the Innovation of Oral Teaching Mode: Take the Spanish Oral Teaching Platform as an Example". *Ability and Wisdom*, vol. 10, pp. 179–81.
- Xu, Yan. (2015). "La comparación de la motivación de aprender inglés y español de los estudiantes de la carrera de español". *English Campus*, vol. 19, pp. 25–26.
- Yang, Wen. (2017). "Problems and Reflections in Spanish Reading: Taking the School of Foreign Languages of Southwest University of Science and Technology as an example". *New West*, vol. 12, pp. 31–57.
- Yao, Yanling, y Rongcong Gao. (2017). "A Study on Japanese Learning Motivation Types and Influential Factors of Japanese Major College Students". *Foreign Language Research in Northeast Asia*, vol. 3, pp. 54–60.
- Yin, Lei, y Fang Xu. (2018). "A Study on the Construction of Evaluation Index System of Higher Vocational Faculty Training". *China Higher Education Research*, vol. 10, pp. 98–103.
- You, Chenjing, et al. (2016). "Motivation, Vision, and Gender: A Survey of Learners of English in China". *Language Learning*, vol. 66, núm. 1, pp. 94–123.
- Zhang, Ting. (2015). "French Learning Motivation". *Guangdong Foreign Language*, vol. 1, pp. 88–98.
- Zhang, Yan. (2019). "Chinese Phonetic Acquisition and Chinese Negative Transfer". *Foreign Language Research*, vol. 6, pp. 87–92.
- Zheng, Lihua. (1987). "Study About the French Mayor Students' Learning Motivation". *Modern Foreign Languages*, vol. 1, pp. 56–64.
- Zheng, Shujiu, y Yuanqi Liu. (2014). "The Current Status of Spanish Language Teachers in Chinese Institutions of Higher Education". *Foreign Language Teaching and Research*, vol. 46, pp. 574–82.
- Zhou, Jin. (2017). "Analysis of the Status Quo of Reading Courses for Spanish Majors in Colleges and Universities and Teaching Strategies". *Kexue Zixun*, vol. 5, p. 108.
- Zimmerman, Barry J., y Dale H. Schunk. (2008). "An Essential Dimension of Self-Regulated Learning". *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*, editado por Barry J. Zimmerman y Dale H. Schunk Routledge, pp. 1–30.