



Title	Estudio sobre la motivación de los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos de español como lengua extranjera
Author(s)	Pérez Ruiz, Mónica
Citation	外国語教育のフロンティア. 2025, 8, p. 97-106
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/100887
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

Estudio sobre la motivación de los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos de español como lengua extranjera

Study on the Motivation of Japanese and South Korean University Students of Spanish as a Foreign Language

Mónica Pérez Ruiz

Resumen

Este estudio explora la motivación de los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos de Español como Lengua Extranjera (ELE) mediante un cuestionario distribuido en línea. En total, han participado 77 aprendientes de ELE de la Facultad de Estudios Hispánicos de la Universidad de Osaka y 88 de la Universidad de Corea, la Universidad Nacional de Jeonbuk, la Universidad de Ulsan y la Universidad Pai Chai. Un número significativo de los participantes en la encuesta demuestra un alto grado de motivación intrínseca, lo que indica que están bien preparados para alcanzar sus metas de aprendizaje. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes también presenta elevados niveles de motivación extrínseca y perciben el aprendizaje de ELE como una herramienta para obtener certificaciones oficiales, acceder a empleos competitivos y lograr un alto grado de éxito personal. Además, las condiciones del entorno educativo influyen directamente en los niveles de motivación de los estudiantes de ELE, por lo que es crucial garantizar la calidad de los cursos y fomentar el aprendizaje autónomo.

Abstract

This study explores the motivation of Japanese and South Korean university learners of Spanish as a Foreign Language (SFL) through an online questionnaire. A total of 77 SFL learners from the Department of Hispanic Studies at Osaka University and 88 from Korea University, Jeonbuk National University, Ulsan University and Pai Chai University participated. A significant number of the survey participants demonstrated a high degree of intrinsic motivation, indicating that they are well prepared to achieve their learning goals. However, most students also exhibited high levels of extrinsic motivation and perceive SFL learning as a tool to obtain official certifications, access competitive jobs, and achieve a high degree of personal success. Moreover, the conditions of the educational environment directly influence the motivation levels of SFL learners, so it is crucial to ensure the quality of the courses and encourage independent learning.

Keywords: Intrinsic motivation, Extrinsic motivation, Learning environment, Spanish as a Foreign Language

1. Introducción

La relación entre los factores motivacionales y el aprendizaje de segundas lenguas ha sido ampliamente explorada en estudios previos (Gardner y Lambert 1972; Lamb 2017), lo que ha dado lugar a teorías como el sistema motivacional del yo propuesto por Dörnyei y Ushioda (2009). En general, los estudios previos indican que los estudiantes que tienen altos niveles de motivación y actitudes positivas hacia la lengua meta y su comunidad de hablantes tienden a alcanzar mayores niveles de éxito. Antes de adentrarnos en cuestiones metodológicas, es crucial presentar algunas particularidades de los contextos educativos universitarios japonés y surcoreano que ejercen una influencia directa sobre la motivación de los estudiantes.

Los sistemas educativos japonés y surcoreano se basan en valores culturales tradicionales como la disciplina, el esfuerzo continuo y el respeto a la autoridad (Sugimoto 2020; Pérez 2021). En Japón, estos principios se reflejan en la noción de *ganbaru* (頑張る), que supone esforzarse al máximo en cualquier tarea. El énfasis en la diligencia y la autosuperación influye en el aprendizaje de lenguas extranjeras de los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos, incluido el del español. Por otro lado, en Corea del Sur el éxito educativo equivale a alcanzar un buen estatus socioeconómico al graduarse. Acceder a una universidad prestigiosa es el objetivo de miles de estudiantes surcoreanos, por lo que la competitividad y la presión a la que se les somete desde la escuela primaria es excesiva. Un alto grado de exigencia escolar supone un incremento del esfuerzo que deben hacer los estudiantes y no siempre se traduce en mejores resultados académicos, sino más bien, en sentimientos negativos como frustración o ansiedad, siendo la depresión un fenómeno habitual entre los estudiantes universitarios surcoreanos (Choi et al 2015).

Pese a que la motivación extrínseca juega un papel significativo, impulsando a numerosos estudiantes a aprender una lengua extranjera con el objetivo de mejorar sus oportunidades académicas y laborales, también existe un interés intrínseco en aquellos que desarrollan una pasión genuina por las lenguas extranjeras. Sin embargo, la presión académica para obtener buenos resultados y acceder a universidades de prestigio en la etapa preuniversitaria puede alterar los objetivos de aprendizaje y orientar al alumno hacia la obtención de altas calificaciones y certificados (Watanabe 2011). El enfoque centrado en los exámenes es una característica distintiva de los sistemas educativos de Japón y Corea del Sur, y a menudo provoca altos niveles de estrés, lo que puede afectar la autoestima y la disposición de los estudiantes para participar libre y activamente en el aprendizaje de una lengua extranjera.

La prevalencia de exámenes estandarizados se extiende también a la enseñanza de ELE, tal y como se aprecia en el caso de los exámenes DELE y SIELE. Esta orientación hacia la superación de pruebas específicas, sobre todo en el contexto universitario surcoreano, puede limitar el desarrollo de habilidades comunicativas auténticas, puesto que se prioriza la memorización y las estrategias para superar pruebas sobre la práctica del lenguaje en situaciones reales.

Aunque la competencia y la presión por destacar en un entorno académico exigente puede llevar a algunos estudiantes a priorizar la obtención de certificados en detrimento del

aprendizaje significativo de la lengua, fomentar un entorno de aprendizaje en el que se valora tanto la calidad educativa como la autonomía del estudiante podría equilibrar la motivación intrínseca y extrínseca, promoviendo un aprendizaje más efectivo y satisfactorio.

2. Antecedentes y estado de la cuestión

La motivación juega un papel fundamental en el aprendizaje de segundas lenguas, siendo un factor crucial para entender cómo varía el esfuerzo y el tiempo que los aprendientes están dispuestos a invertir. Dörnyei y Ushioda (2009) definen la motivación como un concepto general que explica la razón detrás de las acciones de un individuo y la cantidad de esfuerzo invertido en ellas. Por su parte, Gardner y Lambert (1972) identificaron dos tipos de motivación: integradora e instrumental. La motivación integradora se manifiesta cuando el estudiante muestra interés por la cultura del idioma que aprende y tiene una actitud positiva que facilita su integración en la comunidad de hablantes. En contraste, la motivación instrumental está orientada a objetivos prácticos, como aprobar exámenes o conseguir empleo.

En la década de 1980, Deci y Ryan desarrollaron la teoría de la autodeterminación, la cual distingue entre motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca surge de la satisfacción interna que se experimenta al realizar una actividad por el simple hecho de disfrutarla, sin necesidad de recompensas externas. Por otro lado, la motivación extrínseca está relacionada con factores externos, como recompensas, castigos, logros de metas específicas, calificaciones y reconocimiento social o profesional. Por tanto, existe una correspondencia entre la motivación integradora y la intrínseca, y a su vez, entre la motivación instrumental y la extrínseca. Esta distinción será fundamental para analizar los resultados del presente estudio, que busca comprender cómo se manifiestan dichas motivaciones en los contextos universitarios japonés y surcoreano.

Según el sistema motivacional del yo de Dörnyei y Ushioda (2009), la motivación en el aprendizaje de segundas lenguas está influenciada por una serie de factores cognitivos, afectivos y sociales. Este modelo incluye tres componentes principales: el yo ideal, el yo real y la situación de aprendizaje. El yo ideal es la imagen que el estudiante tiene de sí mismo como un hablante competente en una segunda lengua, mientras que el yo real representa la percepción actual de sus habilidades. La situación de aprendizaje abarca el entorno educativo, el rol del profesorado y los compañeros de clase, entre otros factores.

En el contexto de la enseñanza de segundas lenguas en Japón y en Corea del Sur, las investigaciones sobre la motivación de los aprendientes se han centrado tradicionalmente en la enseñanza del inglés. Investigadores como Matsuzaki (2006) han señalado que los niveles de motivación intrínseca pueden ser bajos debido a la fuerte orientación hacia el éxito académico y la presión para cumplir con altos estándares de rendimiento. Además, la falta de exposición a modelos de hablantes nativos y la predominancia de métodos de enseñanza tradicionales pueden contribuir a una motivación extrínseca predominante, centrada en la obtención de certificados y calificaciones.

La falta de motivación intrínseca entre los estudiantes japoneses y surcoreanos, especialmente

en los primeros años de la universidad, ha sido documentada por estudios como los de Kikuchi (2019), Lee (2006) y Pérez (2021). Esto a menudo conduce a la disminución del interés por el español. Dado que no hay apenas investigaciones específicas sobre la motivación de los estudiantes japoneses y surcoreanos en el aprendizaje de ELE a nivel universitario, este estudio preliminar busca llenar ese vacío, tomando como referencia investigaciones previas sobre la motivación en contextos educativos similares, para proporcionar una visión más clara y útil para futuros docentes de ELE en Japón y en Corea del Sur.

3. Objetivos

Para averiguar cuál es la motivación de los estudiantes universitarios japoneses y surcoreanos de ELE administré un cuestionario en línea a través de Google Forms a 77 alumnos de grado y posgrado del Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad de Osaka entre los meses de junio y agosto del año 2024 y a 88 aprendientes de ELE de la Universidad de Corea, la Universidad Nacional de Jeonbuk, la Universidad de Ulsan y la Universidad Pai Chai entre los meses de junio y agosto del año 2023. El cuestionario está formado por 46 preguntas. Casi todas las preguntas, exceptuando las preguntas 1, 2 y 3 (de carácter introductorio), se recopilaban utilizando una escala de Likert con valores de 1 a 5 para medir el grado de acuerdo con una serie de afirmaciones de los participantes. La lista de preguntas de la encuesta original se incluye en un anexo al final de este artículo, aunque el formato aparece simplificado por limitaciones de espacio. Por la misma razón, en este estudio preliminar se han agrupado los resultados de la encuesta proporcionada a alumnos japoneses y a alumnos surcoreanos.

Parto de la hipótesis de que los alumnos de ELE en los ámbitos universitarios japonés y surcoreano poseen niveles de motivación extrínseca altos. Las preguntas de investigación que intentaré responder son:

- ¿Cuál es el nivel de motivación intrínseca de los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos de ELE?
- ¿Cuál es el nivel de motivación extrínseca de los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos de ELE?
- ¿La necesidad de obtener un certificado oficial de ELE al terminar la carrera universitaria ejerce una influencia positiva o negativa sobre la motivación de los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos de ELE?

4. Análisis de los resultados

Puesto que se ha contemplado una amplia gama de motivaciones, tanto intrínsecas como extrínsecas, que varían en intensidad y enfoque, presentaré los resultados en cuatro bloques: motivación intrínseca, motivación extrínseca, factores externos menos relevantes, esfuerzo y compromiso.

En cuanto a la motivación intrínseca, los resultados reflejan que un gran número de los estudiantes encuestados aprende español por razones culturales, destacando su interés en el arte, la literatura, el cine, la música y los bailes de los países hispanohablantes. Por ejemplo, el

35.1% y el 36.4% de los encuestados está de acuerdo o totalmente de acuerdo, respectivamente, en que aprenden español para entender mejor el arte y la literatura (Pregunta 4) y porque tienen un gran interés en la lengua (Pregunta 6). Estos datos sugieren que los estudiantes que tienen un interés genuino en la cultura pueden tener una predisposición positiva al aprendizaje de español, de forma consistente con la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985). Por otro lado, un porcentaje destacado de los estudiantes encuestados piensa que aprender español es una forma de mejorar su confianza y sentirse más exitosos. En concreto, el 45.5% indica que aprender español influye positivamente en el nivel de confianza en sí mismos (Pregunta 5) y un 36.4% considera que les hace sentir exitosos (Pregunta 17).

Sobre la motivación extrínseca, la importancia de obtener buenas notas (Pregunta 16), prepararse para exámenes oficiales como DELE o SIELE (Preguntas 9 y 45) y la perspectiva de utilizar el español en sus futuras carreras son razones que impulsan a los estudiantes encuestados a aprender español. Un 48.1% está de acuerdo en que estudian español para encontrar un buen trabajo (Pregunta 11). Asimismo, se aprecia que una parte considerable de los estudiantes encuestados aprende español porque desea obtener un certificado oficial (Preguntas 24 y 45). Un 35.1% siente que su motivación aumentó debido a la necesidad de obtener un certificado de lengua española. Este hecho refleja una alineación clara con la motivación instrumental descrita por Gardner y Lambert (1972), centrada en objetivos prácticos y tangibles.

En relación con factores externos menos relevantes, la influencia de familiares y profesores en la escuela primaria o secundaria parece ser poco significativa; un 67.5% de los encuestados afirmó que no habían elegido estudiar español porque se lo hubieran sugerido otras personas de su entorno inmediato en la etapa preuniversitaria (Preguntas 33 y 34).

Respecto a la relación entre el nivel de esfuerzo y compromiso, y la motivación por aprender español, gran parte de los estudiantes encuestados expresa que se esfuerza considerablemente en aprender español (Pregunta 43). En total, un 45.5% indicó que generalmente hace un esfuerzo considerable. Además, un 41.6% se mantiene concentrado en clase y prepara los contenidos antes de la siguiente sesión (Pregunta 35). A pesar de ello, un porcentaje significativo de los encuestados (51.7%) afirmó que participa poco en actividades relacionadas con la lengua española, como escuchar música, ver películas o leer revistas en español (Preguntas 36, 37, 38, y 40) en su tiempo libre.

5. Discusión

Los resultados obtenidos revelan que existe una combinación de motivaciones intrínsecas y extrínsecas entre los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos de español. Por un lado, la motivación intrínseca relacionada con intereses personales y culturales sugiere un deseo genuino por parte de los estudiantes de conectar en profundidad con la cultura de los países hispanohablantes. Este tipo de motivación puede conducir a un aprendizaje constante y duradero.

Por otro lado, las motivaciones extrínsecas, como obtener certificaciones y aumentar las posibilidades de encontrar un buen empleo en el futuro, reflejan la presión académica y

profesional a la que están sometidos los estudiantes. Aunque son factores efectivos para motivar a los aprendientes a corto plazo, si no están acompañados de un interés genuino en el aprendizaje, con frecuencia no contribuyen a mantener el interés por estudiar español a largo plazo.

Cabe remarcar que la participación de los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos en actividades relacionadas con el español fuera del aula parece ser limitada. Esto podría deberse a falta de tiempo, recursos o incluso confianza en sus habilidades lingüísticas para participar en dichas actividades. La teoría del sistema motivacional del yo de Dörnyei y Ushioda (2009) sugiere que un yo ideal fuerte podría incentivar a los estudiantes a participar de forma activa en actividades fuera del aula, mientras que un yo real menos desarrollado puede limitar su participación. Además, el 29.9% de los encuestados expresó que les preocupa no ser capaces de hablar español con fluidez (Pregunta 41), lo que podría frenarles a la hora de participar en actividades que requieren habilidades lingüísticas avanzadas.

6. Conclusiones

En cuanto a las limitaciones de este estudio, cabe destacar que el tamaño de la muestra es limitado, razón por la que sería recomendable contar con la participación de aprendientes japoneses y surcoreanos de ELE de otras universidades en el futuro. Además, es probable que las respuestas hayan sido influenciadas por el sesgo de deseabilidad social o por la interpretación personal de los encuestados. Asimismo, sería recomendable analizar de forma independiente los resultados de la encuesta proporcionada a alumnos japoneses y los de la encuesta proporcionada a alumnos surcoreanos para compararlos después y buscar diferencias y puntos en común entre las motivaciones de los aprendientes de ELE en cada contexto educativo.

Este estudio preliminar resalta la importancia de equilibrar tanto las motivaciones intrínsecas como las extrínsecas. Los resultados indican que, mientras una parte considerable de los estudiantes muestra un interés intrínseco en el idioma por razones culturales y personales, la mayoría depende de motivaciones extrínsecas como la obtención de certificaciones y el acceso a oportunidades laborales, tal y como planteé en la hipótesis inicial. Esta dualidad sugiere que, para mejorar la efectividad de la enseñanza de ELE en universidades japonesas y surcoreanas es esencial que los docentes contemplen los dos tipos de motivación en sus clases. Para maximizar la efectividad del aprendizaje, recomiendo:

1. Fomentar la motivación intrínseca mediante la inclusión de elementos culturales propios de los países hispanohablantes en el plan de estudios y proporcionar a los estudiantes oportunidades para explorar sus propios intereses dentro y fuera del aula.
2. Apoyar las metas extrínsecas con herramientas intrínsecas, o dicho de otra forma, mientras se reconoce la importancia de los exámenes y las certificaciones, es fundamental enmarcar este tipo de objetivos académicos en un contexto que también promueva la apreciación cultural y el disfrute personal al aprender español.
3. Aumentar la participación de los estudiantes universitarios japoneses y surcoreanos en actividades extra, como clubes de español, intercambios de idiomas y eventos culturales, para mejorar su competencia lingüística y su confianza fuera del aula. Crear espacios en

los que los estudiantes sientan que pueden practicar sin miedo a cometer errores también es crucial.

4. Mitigar el estrés relacionado con la evaluación proporcionándoles recursos y apoyo a través de talleres prácticos o asesoramiento sobre el manejo del estrés.

Siguiendo estos puntos, el docente puede adoptar un enfoque equilibrado que respete las diversas motivaciones de los aprendientes universitarios japoneses y surcoreanos de ELE. Combinado con la creación de un ambiente de aprendizaje positivo, garantizará el desarrollo de la enseñanza del español en los contextos universitarios japonés y surcoreano, promoviendo tanto la competencia lingüística como un mayor interés y compromiso por parte de los estudiantes.

Anexo

Pregunta 1

¿Cuánto tiempo has aprendido español en la universidad?

Pregunta 2

¿Tu especialidad es el español?

Pregunta 3

¿Cuántas horas a la semana aprendes español en la universidad?

Pregunta 4

Estudio español para poder saber más sobre el arte y la literatura de los países hispanohablantes.

Pregunta 5

Estudiar español influye en la confianza en mí mismo/a.

Pregunta 6

Aprendo español porque tengo mucho interés en esta lengua.

Pregunta 7

Me esfuerzo por aprender español porque quiero graduarme pronto.

Pregunta 8

Mi motivación para estudiar español depende de las notas.

Pregunta 9

Estudio español para aprobar un examen oficial de español (p. ej. DELE, SIELE, etc.).

Pregunta 10

Estudio español porque lo necesitaré en el futuro.

Pregunta 11

Estudio español para encontrar un buen trabajo.

Pregunta 12

Estudio español porque es una lengua que está de moda.

Pregunta 13

Estudio español porque saber una lengua extranjera hace que los demás me respeten.

Pregunta 14

Estudio español porque aprender lenguas extranjeras es importante.

Pregunta 15

Me esfuerzo por aprender español para hablarlo con fluidez.

Pregunta 16

Aprendo español para sacar buenas notas.

Pregunta 17

Aprender español me hace sentir exitoso/a.

Pregunta 18

Aprendo español porque es una lengua bastante popular en mi país.

Pregunta 19

Estudio español porque mis padres o parientes viven en un país hispanohablante.

Pregunta 20

Estudio español porque al graduarme voy a ir a estudiar a un país hispanohablante.

Pregunta 21

Aprendo español para poder vivir en un país hispanohablante en el futuro.

Pregunta 22

Al empezar a estudiar la carrera, mi motivación dependía del método de enseñanza de las asignaturas.

Pregunta 23

Al empezar a estudiar la carrera, mi motivación dependía de si me gustaban o no los profesores.

Pregunta 24

Al empezar a estudiar la carrera, la necesidad de obtener un certificado de lengua española influyó en mi motivación para aprender esta lengua.

Pregunta 25

Al empezar a estudiar la carrera, mi motivación dependía de los cursos.

Pregunta 26

Al empezar a estudiar la carrera, mi motivación dependía del material de enseñanza.

Pregunta 27

Estudio español para tener amigos hispanohablantes.

Pregunta 28

Estudio español para leer periódicos y revistas en español.

Pregunta 29

Estudio español porque quiero saber más sobre la cultura y la economía de los países hispanohablantes.

Pregunta 30

Estudio español porque quiero conocer mejor los bailes y la música de los países hispanohablantes.

Pregunta 31

Estudio español para poder entender las películas de países hispanohablantes.

Pregunta 32

Estudio español porque no tenía opción de estudiar otras lenguas en la universidad.

Pregunta 33

Estudio español porque me lo recomendaron mis profesores en la escuela primaria/secundaria.

Pregunta 34

Estudio español porque me lo sugirió mi familia.

Pregunta 35

Estoy concentrado/a en clase, repaso después de terminar la clase y preparo los contenidos antes de la siguiente clase.

Pregunta 36

Visito páginas web, leo periódicos y revistas en español después de clase.

Pregunta 37

Hablo español con mis profesores y compañeros pocas veces.

Pregunta 38

A menudo escucho música en español y veo películas en español con la intención de mejorar mi nivel de español.

Pregunta 39

Generalmente estudio español después de clase más de 10 horas a la semana.

Pregunta 40

Escucho la radio o podcasts en español y veo programas de televisión en español pocas veces.

Pregunta 41

Me preocupa no ser capaz de hablar español con fluidez.

Pregunta 42

Apenas participo en actividades relacionadas con la lengua española.

Pregunta 43

Por norma general, me esfuerzo mucho para aprender español.

Pregunta 44

Tardo poco tiempo en resolver mis dudas en clase de español.

Pregunta 45

Mi motivación por el español aumenta porque necesito obtener un certificado oficial de lengua española (p. ej. DELE, SIELE, etc.)

Pregunta 46

La necesidad de obtener un certificado oficial de lengua española me produce estrés y reduce mi interés por aprender español.

Bibliografía

Choi, Jung Hyun, Ju, Sejin, Kim, Kyung-Sook, Kim, Miok, Kim, Hee Jeong y Yu, Mi

2015 "A Study on Korean University Students' Depression and Anxiety", *Indian Journal of Science and Technology*, 8 (S8), 1-9.

Deci, Edward y Ryan, Richard

1985 *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behaviour*, Springer Science & Business Media, Nueva York.

- Dörnyei, Zoltán y Ushioda, Ema
2009 *Motivational Strategies in the Language Classroom*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Gardner, Robert y Lambert, Wallace
1972 *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*, Newbury House Publishers, Nueva York.
- Hammet, David Andrew
2023 “The Impact of English Proficiency and Major Type on Motivation: A University-level EFL Study”. *Sapporo gakuin daigaku jinbun gakkai kiyō*, vol. 113, pp. 101-114.
- Kikuchi, Keita
2019 “Motivation and Demotivation Over Two Years: A Case Study of English Language Learners in Japan”, *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 9 (1), 157-175.
- Lamb, Martin
2017 *The Motivational Dimension of Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Lee, Jeong-Kyu
2006 “Educational Fever and South Korean Higher Education”, *Revista electrónica de investigación educativa*, 8 (1), 1-14.
- Matsuzaki, Junko
2006 “Motivation for Learning English as a Foreign Language in Japanese Elementary Schools”, *JALT Journal*, 28 (2), 135-158.
- Pérez, Mónica
2021 *Fomento y enseñanza de la competencia pragmática en el aula de Español como Lengua Extranjera en Corea del Sur*. Actas del X Congreso Asiático de Hispanistas (Asociación Coreana de Hispanistas y Universidad Hankuk de Estudios Extranjeros), 547-560.
- Sugimoto, Yoshio
2020 *An Introduction to Japanese Society*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Watanabe, Yasuo
2011 “Teaching and Learning Foreign Languages in Japan: The Impact of National Policies”, *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (3), 562-568.