



¿SOMOS COMO APRENDEMOS?

Estudio de la influencia de la personalidad y la motivación
en el aprendizaje del español como segunda lengua

Cecilia Gimeno Gómez

Dra. Elisabet Serrat Sellabona

Máster en Enseñanza de Español y de Catalán como Segundas Lenguas

Universitat de Girona

Curso 2022-2023

A Josep Coma Romera.

Por todo.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero darte las gracias Elisabet por tu paciencia, palabras, consejos, y sobre todo por tu alegría y por confiar en mí. Ha sido un camino muy bonito, espero que lo hayas disfrutado tanto como yo.

Gracias a los profesores del máster por impulsarme a creer en mí misma, desafiarme y crecer. En especial a Bea, por cambiar mi vida, y a Núria, por transmitirme su amor por la enseñanza del ELE, entre muchas otras cosas.

Gracias a los alumnos de español de la escuela CLT por responder a mis preguntas, compartir horas y por haber sido mis primeros estudiantes. Desde el nivel A1 hasta el C2, ha sido una experiencia increíble formar parte de vuestro camino. Agradezco también a la escuela por permitirme llevar a cabo este estudio. Gracias al equipo de español por acogerme y hacerme sentir como en casa.

Gracias a vosotros, porque sois para siempre. Andrea, eres la luz más increíble. Ayman, eres sonrisa y hermano. Berta, eres todo lo que quería y necesitaba. Claudia, eres la tortuga de mi vida. Inés, eres magia. Ona, eres eterna alegría. Zaka, tu caos es una pasada. Os quiero chicos, estéis donde estéis, seáis lo que seáis. Gracias por cada momento.

Gracias a mí siempre Maia, nuestra amistad no conoce de tiempo ni de distancia. Desde el primer día, hasta el último. Y si no te tiro un +4.

Gracias Paqui y Pep, por ayudarme tanto, por dejarme formar parte de vuestra familia.

Gracias a los Rokelines, por todo. Familia, os echo de menos y os quiero siempre.

Gracias Iaio, por luchar conmigo y por mí, hasta el final. Por celebrar la vida, por celebrarte siempre.

Gracias Mamá porque tu recuerdo es mejor que cualquier palabra. Por ser siempre rebeldes, por ser siempre nosotras.

Gracias Xili, porque cuando todos pensaban que no podrías, sacaste fuerzas y mira dónde estás ahora.

Y a ti, Josep, a ti todo y por todo. Por salvarme cada día. Por ser el abrazo, la palabra y el amor que siempre quiero tener. Gracias por ser mi hogar. Gracias por ser conmigo.

Y a ti, que vas a leerlo, gracias por leerme.

RESUMEN

¿Somos como aprendemos?

Esta investigación se enfoca en el complejo proceso de adquisición de una segunda lengua, teniendo en cuenta la singularidad y particularidad de cada aprendizaje y las diferencias individuales entre los estudiantes. El estudio explora la relación entre la motivación y los rasgos de personalidad de los estudiantes en el contexto del aprendizaje de una segunda lengua extranjera, en este caso el español. En concreto, el objetivo principal de este trabajo es analizar como los factores individuales que conforman la personalidad, junto con la motivación, influyen en el aprendizaje de una segunda lengua.

La muestra de este estudio está compuesta por 150 estudiantes de español como segunda lengua (L2) de Bélgica, clasificados en tres grupos de 50, según su nivel educativo (inicial, medio y avanzado). Para lograrlo, la investigación utiliza el cuestionario MAALE para medir y evaluar la motivación de los participantes con respecto al aprendizaje de la segunda lengua. Además, se emplea el cuestionario NEO-FFI, para proporcionar el perfil de la personalidad de los estudiantes. A través del análisis de los datos, la investigación identifica la motivación intrínseca, la responsabilidad y la edad como los factores más influyentes en el aprendizaje de español como segunda lengua. Estos factores parecen tener un impacto significativo en el rendimiento de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Adquisición de una segunda lengua (ASL), Motivación, Personalidad, Segunda Lengua (L2), MAALE, NEO-FFI.

ABSTRACT

Are we the way we learn?

This research focuses on the complex process of second language acquisition, taking into account the uniqueness and individual differences of each student's learning experience. The study explores the relationship between students' motivation and personality traits in the context of learning a foreign second language, specifically Spanish.

The main objective of this work is to analyze how individual factors that make up personality, in combination with motivation, influence the acquisition of a second language. The study sample consists of 150 Belgian students learning Spanish as a second language (L2), divided into three groups of 50 students each according to their level of learning (beginner, intermediate and advanced). To achieve this, the study uses the MAALE questionnaire to measure and assess the participants' motivation to learn a second language. In addition, the NEO-FFI questionnaire will be used to gain insight into the students' personality profiles. Through data analysis, the research identifies intrinsic motivation, responsibility and age as the most influential factors in learning Spanish as a second language. These factors seem to have a significant impact on the students' performance during the learning process.

Keywords: Second language acquisition (SLA), motivation, personality, second language (L2), MAALE, NEO-FFI.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1.	Presentación	1
2.	Contextualización teórica.....	3
2.1.	Motivación en Adquisición de segundas lenguas (ASL).....	3
2.1.1.	Motivación integradora vs motivación instrumental.....	4
2.1.2.	Motivación intrínseca vs motivación extrínseca	4
2.2.	Personalidad en ASL	5
2.2.1.	El modelo Big Five aplicado en la ASL	6
3.	Objetivos	12
4.	Metodología	14
4.1.	Participantes	14
4.2.	Instrumentos	15
4.2.1.	Para evaluar la motivación	15
4.2.2.	Para evaluar la personalidad.....	16
4.2.3.	Para evaluar el aprendizaje del alumnado	17
4.3.	Procedimiento y tratamiento de datos	17
4.3.1.	Procedimiento estadístico.....	18
5.	Resultados	19
5.1.	Síntesis de resultados.....	30
6.	Discusión.....	31
Objetivo 1	31	
Objetivo 2.....	33	
Objetivo 3.....	33	
Objetivo 4.....	36	
7.	Limitaciones y futuras investigaciones	39
8.	Conclusiones	41
9.	Referencias bibliográficas	42
ANEXOS.....	45	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variables de caracterización de los participantes	14
Tabla 2. Baremo de puntuación del grado de motivación (Minera Reyna, 2010).....	15
Tabla 3. Resultados grado de los rasgos de personalidad NEO-FFI (Costa & McRae, 2002)	16
Tabla 4. Motivación del centro CLT	19
Tabla 5. Rasgos de personalidad del centro CLT	19
Tabla 6. Nota media autopercebida del centro CLT.....	20
Tabla 7. Nota media autopercebida por nivel educativo.....	20
Tabla 8. Media de edad en función al nivel educativo	21
Tabla 9. Media de edad en función de la nota autopercebida	21
Tabla 10. Motivación predominante en función del nivel educativo	21
Tabla 11. Motivación predominante según el grado de aprendizaje	22
Tabla 12. Correlación entre motivación y nivel educativo.....	23
Tabla 13. Correlación entre motivación y aprendizaje.....	23
Tabla 14. Rasgos de personalidad en relación con el nivel educativo	24
Tabla 15. Rasgos de personalidad en función de la nota autopercebida.....	24
Tabla 16. Correlación entre personalidad y nivel educativo	25
Tabla 17. Correlación entre personalidad y aprendizaje	25
Tabla 18. Influencia de los tipos de motivación por nivel educativo	26
Tabla 19. Influencia de los tipos de motivación en el aprendizaje de español.....	26
Tabla 20. Influencia de los rasgos de personalidad por nivel educativo	27
Tabla 21. Influencia de los rasgos de personalidad en el aprendizaje de español.....	28
Tabla 22. Variables significativas por nivel educativo	28
Tabla 23. Variables significativas por nivel de aprendizaje	29
Tabla 24. Síntesis de Resultados	30

LISTA DE ABREVIATURAS

AMTB	Attitude / Motivation Test Battery
ASL	Adquisición de Segundas Lenguas
CLT	Centrum Voor Levende Talen
L1	Primera lengua / Lengua materna
L2	Segunda Lengua
LM	Lengua Meta
MAALE	Motivación y Actitudes en el Aprendizaje de una lengua extranjera
NEO-FII	NEO Five Factor Inventory
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences

1. PRESENTACIÓN

Este trabajo surge de la fusión de dos mundos que me apasionan: la educación y la psicología. Cuando empecé el máster en Enseñanza de Español y Catalán como Segundas Lenguas, y tuve la primera clase de Adquisición de Segundas Lenguas, supe que mi trabajo final de máster estaría relacionado con la personalidad y la motivación. Aunque en principio no tenía una idea concreta, con ayuda de mi tutora, logramos enmarcar, definir y delimitar los objetivos y el contenido.

La razón por la que realizo este trabajo es desentrañar cómo los rasgos de personalidad recogidos en el modelo Big Five, junto con los diferentes tipos de motivación, influyen en el aprendizaje de una segunda lengua.

Para alcanzar conclusiones sobre esta cuestión, la estructura de este trabajo consta de dos partes: en la primera, se plantea la contextualización teórica, y una segunda parte en la que se presenta el estudio realizado.

En este primer capítulo, se introduce la presentación de este trabajo y se explica la estructura.

El segundo capítulo, abarca la contextualización teórica que proporciona el marco para este trabajo. En este apartado, se ofrece una definición detallada de la motivación y los diferentes tipos de motivación en el contexto de la adquisición de segundas lenguas. Además, se analiza en profundidad la personalidad y los rasgos de personalidad estudiados por el modelo Big Five en relación con la adquisición de segundas lenguas.

En el tercer capítulo, se presentan los objetivos principales y específicos de este estudio, así como las preguntas iniciales que han dado forma a esta investigación.

En el cuarto capítulo, se expone la metodología utilizada en el estudio, brindando detalles sobre la muestra, los instrumentos empleados para recopilar datos, el procedimiento seguido en la investigación y los métodos de análisis de datos utilizados.

En el quinto capítulo se enfoca en la presentación de los resultados del estudio. Estos resultados se dividen en dos partes principales: en primer lugar, se describen los resultados descriptivos, que comprenden una caracterización detallada de la muestra estudiada. Luego, se presentan los resultados obtenidos a partir de diversos análisis, como la comparación de medias ANOVA, correlaciones y regresiones lineales, con el objetivo

de investigar y comprender la influencia de la motivación y la personalidad en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas.

En el sexto capítulo, se lleva a cabo la discusión de los resultados, estableciendo conexiones y relaciones con los objetivos iniciales de la investigación y comparándolos con estudios previos relacionados.

El séptimo capítulo se centre en exponer las limitaciones identificadas durante el desarrollo del estudio y se proponen nuevas líneas de investigación para futuros estudios.

En el octavo capítulo se presentan las conclusiones extraídas de la investigación realizada. Aquí se resumen los hallazgos más relevantes y se responden a las preguntas de investigación y a los objetivos marcados planteadas en el segundo capítulo.

Finalmente, se incluirá un apartado de referencias bibliográficas, que recopilará todas las fuentes citadas y utilizadas a lo largo del trabajo, y otro de anexos, donde se añadirán los cuestionarios utilizados y la corrección de los cuestionarios, el modelo de consentimiento, los datos recopilados y recogidos en Excel y las tablas de los resultados extraídos del SPSS.

2. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA

2.1. Motivación en Adquisición de segundas lenguas (ASL)

La motivación en el aprendizaje de segundas lenguas se entiende como el impulso interno y externo que lleva a una persona a iniciar y a mantener el esfuerzo por aprender una nueva lengua (Ortega, 2014). Para que la motivación sea efectiva se requieren tres elementos fundamentales: el compromiso constante del estudiante por aprender, el deseo de alcanzar el éxito en el dominio de la lengua y el disfrute durante el proceso de aprendizaje (Gardner, 1985).

Gardner y Lambert fueron los primeros en demostrar que existía la correlación entre motivación, actitud y adquisición del lenguaje (Cervantes, 2008). Para demostrar esto, utilizaron una batería de cuestionarios conocida como AMTB (*Attitude/Motivation test Battery*). El cuestionario AMTB se encarga de medir los diferentes aspectos¹ que influyen en la motivación hacia el aprendizaje de una lengua (Masgoret & Gardner, 2003). A raíz de este, surgen otros cuestionarios para medir la motivación. Sin embargo, el cuestionario desarrollado por Gardner en 1985 ha sido la referencia en el aprendizaje de segundas lenguas, en muchas ocasiones adaptándolo al grupo objeto de estudio y a sus características (Gardner, 1985).

La adaptación del cuestionario AMTB se justifica debido a la diversidad de tipos de motivación (integradora, instrumental, intrínseca o extrínseca) presentes entre los estudiantes. La motivación de cada estudiante está influenciada por una serie de factores individuales y contextuales, lo cual dificulta establecer un único tipo de motivación predominante en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua (L2). Los estudios e investigaciones en el ámbito de la motivación y la adquisición de segundas lenguas arrojan resultados heterogéneos y no concluyentes en cuanto a qué tipo de motivación ejerce una mayor influencia en el aprendizaje de L2. La motivación individual o grupal

¹ Intensidad motivacional, deseo de aprender la lengua meta, actitudes hacia el aprendizaje de la lengua (Masgoret & Gardner, 2003: p.174)

puede variar en función de la edad, el género, el entorno sociocultural y los objetivos que cada estudiante tiene al aprender una segunda lengua.

En el contexto del aprendizaje de segundas lenguas, se destacan especialmente cuatro tipos de motivación, los cuales se clasifican en dos dicotomías (Minera, 2009). Por un lado, la motivación integradora y la instrumental (Gardner & Lambert, 1972); por otro lado, la motivación intrínseca y la extrínseca (Deci & Ryan, 1985).

2.1.1. Motivación integradora vs motivación instrumental

La motivación integradora se define como el deseo del estudiante de aprender una L2 porque desea identificarse, interactuar o incluso integrarse en otro grupo etnolingüístico o en la comunidad meta (Minera, 2009). El estudiante con motivación integradora está dispuesto a establecer vínculos con la comunidad lingüística y tiene actitudes favorables hacia la situación de aprendizaje de la L2 (Masgoret & Gardner, 2003). De acuerdo con Gardner (2001) este tipo de motivación se alcanza cuando se cumplen tres condiciones: un alto nivel de capacidad integradora previa, una alta cantidad de motivación y una actitud positiva hacia la situación de aprendizaje.

La motivación instrumental se refiere al deseo de aprender una segunda lengua por razones prácticas o utilitarias (Gardner, 2001). El estudiante está motivado a estudiar una L2, porque tienen que cumplir algún requisito educativo, o solicitar un empleo en el que necesitan la lengua, o para conseguir un estatus social más alto (Minera, 2009).

Al contrario de la motivación integradora, la motivación instrumental está impulsada por intereses y metas prácticas en lugar del deseo de comunicarse o integrarse en una comunidad lingüística.

2.1.2. Motivación intrínseca vs motivación extrínseca

La motivación intrínseca se define como los motivos para aprender una L2 que surgen del interés y placer inherentes a la actividad. Es un tipo de motivación en el que la experiencia de realizar una actividad genera interés y satisfacción. “El motivo principal para realizar la actividad reside dentro de la actividad” (Minera, 2009). La motivación intrínseca se origina a partir del deseo de aprender una nueva lengua y de participar en una actividad que proporciona satisfacción al estudiante al aprender la L2 (Ellis, 2005).

La motivación extrínseca se origina por motivos de naturaleza instrumental (Gardner, 2001) y se caracteriza por desempeño de una actividad con el objetivo de obtener alguna meta determinada o evitar un castigo, en contraste con la motivación intrínseca que se refiere a la realización de una actividad por la satisfacción inherente que ocasiona la actividad por sí misma (Ryan & Deci, 2000).

2.2. Personalidad en ASL

A pesar de las numerosas investigaciones que han estudiado los rasgos de personalidad en relación con el aprendizaje de segundas lenguas, todavía no se ha alcanzado un consenso general sobre qué características de la personalidad pueden interferir o influir en el aprendizaje de L2. Es importante destacar que existen otros factores personales que también pueden afectar a la adquisición de una L2, como, por ejemplo, la edad del estudiante, el género, la similitud entre su L1 y la L2, el nivel educativo, la aptitud, la actitud, las estrategias de aprendizaje, y por supuesto la motivación (Dörnyei, 2006).

En general, los resultados de las investigaciones indican que ciertos rasgos de personalidad, como la apertura a la experiencia, la responsabilidad, la extroversión y la amabilidad, están positivamente relacionados con el rendimiento en el aprendizaje de una L2. Al contrario que el neuroticismo, que suele mostrar una correlación negativa, aunque no significativa, con el rendimiento en el aprendizaje de una L2 (Chen et al., 2022). Estos rasgos de personalidad han sido estudiados en el modelo psicológico de los Cinco Grandes.

El modelo de los Cinco Grandes, también conocido como Big Five, propone una organización jerárquica de los rasgos de personalidad en cinco dimensiones básicas: neuroticismo, extraversión, apertura a la experiencia, amabilidad y responsabilidad.

La dimensión de neuroticismo se refiere a la tendencia a experimentar angustia y se manifiesta en los estilos cognitivos y conductuales asociados. Las personas con altos niveles de neuroticismo suelen ser emocionalmente inestables y propensas a experimentar emociones negativas como la tensión nerviosa recurrente, depresión, frustración y culpa. Además, se asocia con pensamientos irracionales, baja autoestima y escaso control de los impulsos (McCrae & John, 1992).

La dimensión de la extraversión se refiere a la tendencia a experimentar emociones positivas y se caracteriza por comportamientos sociables, enérgicos y dominantes. También incluye otros rasgos de personalidad como la audacia, la afectividad positiva y la ambición. Por otro lado, las personas con niveles bajos de extroversión tienden a ser introvertidas, reservadas y tímidas. También pueden manifestar insensibilidad emocional y un control excesivo de los impulsos (McCrae & John, 1992).

La dimensión de la apertura a la experiencia se refiere a la disposición de una persona a ser curiosa, imaginativa, investigadora, exploradora, creativa. También implica la necesidad de variedad y la disposición a experimentar cosas nuevas. Por otro lado, las personas con bajos niveles de apertura a la experiencia tienden a ser más convencionales y suelen reprimir la ansiedad (McCrae & John, 1992).

La dimensión de amabilidad se caracteriza por rasgos de la personalidad como el altruismo, el cuidado, el apoyo emocional hacia otros. Estos rasgos contrastan con características como la hostilidad, la indiferencia hacia los demás, el egocentrismo, el rencor y los celos, los cuales suelen manifestarse en personas con niveles bajos de amabilidad (McCrae & John, 1992).

La dimensión de la responsabilidad se refiere a la tendencia de las personas a ser meticulosas, ordenadas, bien organizadas, diligentes y orientadas hacia el logro (McCrae & John, 1992).

El modelo Big Five ha sido una contribución significativa para la psicología de la personalidad. Aunque no puede explicar todos los aspectos de la personalidad, ha proporcionado una base valiosa y un punto de partida sólido. Ya que permite la integración de una amplia gama de constructos de personalidad, es exhaustivo al ofrecer una base sólida para explorar sistemáticamente las relaciones entre la personalidad y otros fenómenos. Con tan solo cinco puntuaciones, es posible obtener una descripción global de la personalidad, lo cual es muy eficaz (McCrae & John, 1992).

2.2.1. El modelo Big Five aplicado en la ASL

En 2022, Chen, He, Swanson, Cai, y Fan, llevaron a cabo un metaanálisis de estudios publicados durante los últimos cuarenta años sobre el modelo de los Cinco Grandes en relación con el aprendizaje de segundas lenguas. El objetivo principal del metaanálisis

fue investigar las diversas dimensiones de la personalidad y extraer conclusiones relevantes.

Los autores, a través de su investigación, observaron que el **neuroticismo** está negativamente relacionado con el aprendizaje de una L2 (Cao & Meng, 2020). De hecho, es el único rasgo de personalidad que ha demostrado una correlación negativa tanto con el dominio de la L2, como con el rendimiento académico (Chen et al., 2022). El neuroticismo puede estar relacionado con experiencias negativas de estrés, ansiedad e inestabilidad emocional, lo que podría resultar en una mayor presión académica y una menor dedicación al logro de la L2 (Cao & Meng, 2020).

Según una investigación sobre la distribución geográfica de los rasgos de personalidad del Big Five en 56 países, se determinó que, en Bélgica, el nivel medio de neuroticismo es de 53.60 con una desviación estándar de 9.81 (Schmitt et al., 2007). En general, presentan un nivel medio-alto, como se indica más adelante en la tabla 3, estos estudiantes son más sensibles y tienden a experimentar sensaciones desagradables con mayor frecuencia. Además, son estudiantes que pueden enfrentar el aprendizaje con más dificultad, por las situaciones estresantes y son más propensos a sentir ansiedad y preocupación.

Por lo tanto, es razonable esperar que aquellos estudiantes con altos niveles de neuroticismo puedan experimentar mayores dificultades y desafíos emocionales en el proceso de aprendizaje de una L2, lo que podría afectar su rendimiento académico.

El rasgo de personalidad relacionado con la **extraversión** ha sido ampliamente estudiado e investigado en relación con el aprendizaje de una segunda lengua. En este caso, el metaanálisis de Chen et al (2022) sugiere que la extraversión contribuye al éxito académico debido al fuerte deseo de aprender y a una actitud positiva hacia el estrés. Además, puede ser beneficioso en el ámbito de la comunicación oral en el aula de ELE. Esto se explica porque los estudiantes extrovertidos tienden a asumir más riesgos en la comunicación y no se preocupan tanto por cometer errores (Chen et al., 2022). El metaanálisis refleja que, en general, los estudiantes más extrovertidos producen más output y utilizan más estrategias de aprendizaje. Esta relación está fuertemente influenciada por la edad del estudiante. Es decir, los estudiantes extrovertidos de mayor edad tienden a utilizar más estrategias apropiadas en el aprendizaje de la L2, que los

estudiantes más jóvenes (Chen et al., 2022). Sin embargo, los autores observan que cuando se evalúa el rendimiento del estudiante a través de otros métodos, como la expresión escrita, o la comprensión auditiva, no siempre se corrobora la teoría de que los estudiantes extrovertidos tienen un mejor rendimiento académico que los introvertidos (Nosratinia y Kounani, 2016). Los estudiantes introvertidos también tienen un aprendizaje significativo de la L2. Por ejemplo, en actividades que requieran reflexión y memorización de reglas gramaticales y vocabulario, los estudiantes introvertidos pueden beneficiarse (Dewaele, 2012).

La relación entre la extraversión y el rendimiento en el aprendizaje de una L2 está fuertemente influenciada por la edad del estudiante. Los estudiantes extrovertidos de mayor edad tienden a utilizar más estrategias apropiadas en el proceso de aprendizaje de una L2 que los estudiantes más jóvenes. Este efecto de la edad en el uso de diferentes estrategias en el aprendizaje de una L2 puede extenderse a la relación entre la extraversión y el rendimiento, lo que conduce a una relación más fuerte entre la extraversión y el rendimiento en muestras de estudiantes más mayores (Chen et al., 2022).

Bélgica muestra un nivel medio de extroversión, con una puntuación promedio de 45.99 y una desviación estándar de 10.08 (Schmitt et al., 2007), los resultados indican que en general, los estudiantes belgas obtuvieron una puntuación media en el rasgo de extroversión. Tal y como determina la tabla 3, los estudiantes belgas son personas moderadas en cuanto a actividad y entusiasmo. No son excesivamente introvertidas, ni excesivamente extrovertidas.

Como conclusión, se puede determinar que tanto los estudiantes extrovertidos como los introvertidos pueden alcanzar un buen rendimiento en el aprendizaje de la L2. Sin embargo, el rendimiento podrá variar dependiendo del método de evaluación.

Los autores del metaanálisis encontraron una relación positiva entre la **apertura** y el aprendizaje de un segundo idioma. Según Costa y McCrae (1992), la apertura a la experiencia se refiere a la disposición de una persona a ser curiosa, imaginativa, investigadora y exploradora. Los alumnos con niveles más altos de apertura tienden a estar más abiertos a experiencias y retos no tradicionales, mostrando una curiosidad y un interés genuino por explorar cosas y fenómenos nuevos (Chen et al., 2022). Observaron que los estudiantes con niveles más altos de apertura tienden a estar más abiertos a

experiencias y desafíos, y muestran curiosidad e interés por explorar y experimentar cosas nuevas. Esto puede facilitar un aprendizaje activo, lo cual podría llevarlos a alcanzar niveles más altos de rendimiento en el aprendizaje de la L2 (Chen et al., 2022).

La investigación en el ámbito del aprendizaje de segundas lenguas ha sugerido que la apertura a la experiencia podría ser uno de los predictores más destacados del rendimiento en el aprendizaje de L2 (Oz, 2014). Por ejemplo, Jackson (2019) encontró que, en una muestra de estudiantes universitarios estadounidenses, aquellos con niveles más altos de apertura superan a los que tenían niveles más bajos. Además, en un estudio reciente realizado por Zhang et al. (2019), se demostró que, en una amplia muestra de estudiantes chinos de secundaria, la apertura estaba relacionada con el interés de los estudiantes por aprender inglés, lo que sugiere que esta dimensión de personalidad puede influir positivamente en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas. La apertura a la experiencia también se ha asociado con la creatividad y la curiosidad, lo que podría impulsar a las personas a desarrollar habilidades intelectuales más elevadas para resolver ideas y problemas complejos durante el proceso de aprendizaje de una segunda lengua (Sharp, 2008).

Además, se ha observado que los alumnos con niveles más altos de apertura a la experiencia tienden a tener un mejor rendimiento en el aprendizaje de la L2, especialmente cuando su lengua materna (L1) y la lengua objetivo (L2) comparten similitudes lingüísticas (Chen et al., 2022). Estas similitudes pueden facilitar la transferencia positiva de conocimientos lingüísticos y el uso de un sistema de procesamiento eficaz (Mehlhorn, 2007).

En el estudio realizado por Schmitt et al. (2007) sobre diferentes países y el modelo de los Cinco Grandes (Big Five), se determinó que Bélgica exhibe un nivel medio-alto de apertura. Con una puntuación promedio de 54.59 y una desviación estándar de 8.55. Tal y como se detalla en la tabla 3, aquellos individuos con un nivel medio de apertura se caracterizan por ser prácticos y a la vez estar dispuestos a probar nuevas formas de hacer las cosas. Esta combinación sugiere que valoran tanto la estabilidad de lo conocido como la exploración de lo nuevo, encontrando un equilibrio entre lo novedoso y lo antiguo. Por otro lado, aquellos con un nivel medio-alto de apertura en Bélgica destacan por su apertura a nuevas experiencias. Estas personas muestran un amplio abanico de intereses

y se caracterizan por su imaginación, lo que implica una mayor disposición a experimentar y explorar cosas nuevas y diferentes.

Ante esto, se puede determinar que aquellos estudiantes que posean un nivel alto o muy alto de apertura a la experiencia tienen más probabilidades de alcanzar un mejor rendimiento en el aprendizaje de una L2.

Con relación al rasgo de personalidad de la **amabilidad**, los autores sugirieron que aquellos estudiantes que tienen una actitud positiva hacia la comunidad de la L2 y un mayor grado de contacto intercultural podrían incrementar la motivación para aprender una L2 (Gardner, 1985). Esto implica una relación significativa entre la amabilidad y el rendimiento académico en el aprendizaje de una L2 (Chen et al., 2022). En general, los estudiantes con mayor nivel de amabilidad, tienden a ser más propensos a ser obedientes con las instrucciones del profesor, amables y cooperativos en el proceso de aprendizaje (Vedel y Poropat, 2017). Gran parte de la investigación del metaanálisis indica que la amabilidad afecta al rendimiento en el aprendizaje de la L2 a través aquellos estudiantes que participan más en tareas interpersonales con sus compañeros y muestran actitudes de adaptación hacia el entorno de aprendizaje de la L2. (Gardner y Lambert, 1972) Estos estudiantes están más dispuestos a interactuar con los miembros de la comunidad de la lengua que están aprendiendo. Los autores consideran que estas actitudes positivas y comportamientos cooperativos ayudan a explicar la relación positiva entre la amabilidad y el rendimiento en el aprendizaje de la L2 (Chen et al., 2022).

En el contexto específico de Bélgica, Schmitt et al. (2007) determinaron que el país exhibe un nivel medio-alto de amabilidad. Con una puntuación promedio de 29.95 y una desviación estándar de 5.87, los resultados indican que en general, los participantes obtuvieron una puntuación media-alta en el rasgo de amabilidad. Esta disposición, tal y como se puede observar en la tabla 3, sugiere que los individuos en Bélgica son generalmente agradables, cálidos y tranquilos, pero ocasionalmente pueden mostrarse tercos y competitivos en ciertas situaciones, mientras que aquellos con un nivel medio-alto de amabilidad son más compasivos, sensibles y dispuestos a cooperar, mostrando una actitud más abierta hacia los demás y evitando los conflictos.

Por lo tanto, es razonable esperar que aquellos estudiantes con niveles más altos de amabilidad logren un mayor nivel de rendimiento en el aprendizaje de una L2.

Finalmente, diversos autores, (Poropat, 2009; Richardson et al., 2012; Vedel, 2014), han indicado que el rasgo de **responsabilidad** tiene la relación más fuerte con el rendimiento académico en comparación con las otras dimensiones de la personalidad. Esto lo explican debido a que los estudiantes con niveles más altos de responsabilidad, tienden a utilizar más estrategias en el aprendizaje de idiomas y se relaciona con aspectos como la concentración, la gestión del tiempo, el esfuerzo y el establecimiento de objetivos de aprendizaje (Cao y Meng, 2020). Además, observaron que la relación entre la responsabilidad y el rendimiento en el aprendizaje de una L2, estaba ligada a la región del estudio. Los autores indican que no existen estudios concluyentes sobre las posibles diferencias culturales en el ámbito del aprendizaje de una L2, los resultados recopilados en el metaanálisis sugieren la existencia de variaciones culturales en la relación entre el rasgo de personalidad y el rendimiento en el aprendizaje de la L2 (Chen et al., 2022).

Schmitt et al. (2007) determinaron que los estudiantes belgas tienen un nivel medio de responsabilidad, con una puntuación media de 31.84 y una desviación estándar de 7.15. Tal y como muestra la tabla 3, aquellos individuos con un nivel medio de responsabilidad en Bélgica son formales y moderadamente bien organizados, mostrando objetivos claros, pero también cierta flexibilidad en ciertas circunstancias. Por otro lado, aquellos con un nivel medio-alto de responsabilidad en Bélgica se destacan por ser más responsables, organizados y persistentes en la búsqueda de sus objetivos, manteniendo principios sólidos y evitando desviarse fácilmente de sus planes.

Ante esto, se puede prever que aquellos estudiantes con niveles altos de responsabilidad tienen más probabilidad de lograr un mejor rendimiento en el aprendizaje de una L2.

Como conclusión y resumen, se puede determinar que cuatro de los cinco rasgos de personalidad presentan una correlación positiva con el rendimiento en el aprendizaje de la L2. Estos rasgos son la apertura a la experiencia, la responsabilidad, la amabilidad y la extraversión, mientras que el neuroticismo tiene una relación negativa con el aprendizaje de L2. No obstante, estos resultados no son concluyentes, ya que no siempre los rasgos de personalidad se correlacionan positivamente o negativamente con el rendimiento en el aprendizaje de la L2, sino que varía en función de diversos factores, como pueden ser la región donde vive el estudiante, la edad, la similitud entre la lengua materna y la L2 estudiada, los niveles de estudios de los participantes, entre otros.

3. OBJETIVOS

El presente trabajo surge con el propósito de explorar un área poco investigada en el aprendizaje de una segunda lengua (L2), específicamente la interacción entre motivación y personalidad. A pesar de que ambos aspectos han sido estudiados de manera individual en el contexto de la ASL, aún no se ha investigado conjuntamente la relación entre motivación y personalidad. Las preguntas que pretende abordar son:

- ¿Cómo afecta la motivación de los alumnos en su proceso de aprendizaje de una L2?
- ¿De qué manera influyen los rasgos de personalidad en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua (L2)?
- ¿Existe relación entre la motivación y la personalidad en el proceso de adquisición de una L2?

En este sentido, el objetivo principal del presente estudio consiste en **analizar como los factores individuales que construyen la personalidad, junto a la motivación, influyen en el aprendizaje de una segunda lengua**. Sin embargo, también existen objetivos específicos:

Objetivo general 1: Determinar el tipo de motivación dominante entre los estudiantes belgas de español como segunda lengua.

Objetivo específico 1.1. : Analizar qué tipo de motivación predomina en función del nivel educativo, A1-A2, B1-B2, C1-C2, de los estudiantes de español como segunda lengua.

Objetivo específico 1.2.: Analizar qué tipo de motivación predomina según el grado de aprendizaje identificado mediante la nota autopercebida de cada estudiante.

Objetivo general 2: Estudiar la relación entre el tipo de motivación del estudiante y su nivel de competencia en el aprendizaje del español como segunda lengua.

Objetivo específico 2.1.: Identificar la relación entre la motivación dominante del estudiante y el grado de aprendizaje identificado a partir de la nota autopercebida.

Objetivo específico 2.2.: Analizar la relación entre la motivación predominante y el nivel educativo de los estudiantes de español como segunda lengua.

Objetivo general 3: Estudiar la relación entre los rasgos de personalidad de los estudiantes y su nivel de competencia en el aprendizaje de español como segunda lengua.

Objetivo específico 3.1.: Analizar relación entre los rasgos de personalidad y el grado de aprendizaje de los estudiantes, identificado a través de la nota autopercebida.

Objetivo específico 3.2.: Analizar la relación entre los rasgos de personalidad y el nivel educativo de los estudiantes de español como segunda lengua.

Objetivo específico 3.3.: Comparar los rasgos de personalidad entre el nivel de competencia en el aprendizaje de español como segunda lengua.

Objetivo general 4: Valorar la influencia de la motivación y la personalidad en el aprendizaje individual de una segunda lengua, en este caso el español.

Objetivo específico 4.1.: Identificar qué tipo de motivación: intrínseca, instrumental o integradora, tiene una mayor influencia en el aprendizaje de una segunda lengua.

Objetivo específico 4.2.: Identificar los factores de personalidad que tienen más influencia en el aprendizaje de una segunda lengua.

Objetivo específico 4.3.: Identificar los rasgos de personalidad y los tipos de motivación más influyentes en el aprendizaje de una segunda lengua.

4. METODOLOGÍA

4.1. Participantes

El presente estudio se desarrolló a partir de una muestra de 150 alumnos, los cuales se encuentran en proceso de aprendizaje de español como segunda lengua en el Centrum voor Levende Talen, ubicado en la ciudad belga de Lovaina. Con el objetivo de garantizar la representatividad de la muestra, se procedió a dividir a los estudiantes en tres grupos equitativos de 50 alumnos cada uno, según su nivel de competencia lingüística, en el momento: inicial (A1-A2), medio (B1-B2) y avanzado (C1-C2).

Destacar que la selección de los participantes se realizó de forma aleatoria. Las variables de caracterización de los participantes, tales como edad, género, curso y lengua materna, fueron registradas para la investigación. Los resultados se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Variables de caracterización de los participantes

		Recuento
Edad (<i>M</i> en años)	45.9 años	
Género		
Femenino	56%	84
Masculino	44%	66
Curso		
A1	16.7%	25
A2	16.7%	25
B1	9.3%	14
B2	24%	36
C1	14.7%	22
C2	18.7%	28
Lengua materna		
Francés	6.0%	9
Inglés	1.3%	2
Italiano	0.7%	1
Neerlandés	89.3%	134
Ruso	0.7%	1
Ucraniano	2%	3

4.2. Instrumentos

4.2.1. Para evaluar la motivación

El cuestionario MAALE (Motivación y actitudes en el aprendizaje de una LE), desarrollado por Luz Emilia Minera Reyna, basado en el cuestionario AMTB de Gardner (1985), el cual ha sido empleado en la investigación de variables afectivas como la motivación en el proceso de adquisición de segundas lenguas (Minera Reyna, 2010: p.5). En el Anexo, se muestra la parte utilizada para este estudio (Tabla 1, Anexo).

El objetivo principal de la herramienta es el estudio de la motivación y las actitudes hacia diferentes factores del aprendizaje de la ELE. Aunque consta de seis apartados, en el presente trabajo se ha utilizado únicamente el primer apartado, que busca evaluar e identificar el tipo o tipos de motivación de los encuestados. Este apartado plantea 12 razones para el aprendizaje de la L2 para dar respuesta a la razón principal para estudiar español, en nuestro caso. Entre las 12 razones, hay 4 afirmaciones que corresponden a la motivación integradora, 4 a la motivación instrumental y 4 a la motivación extrínseca (Minera Reyna, 2010: p.8).

El cuestionario se califica en una escala de tipo Likert de cinco puntos graduales que varía desde 1 (casi nada) hasta 5 (mucho). La puntuación máxima por tipo de motivación es de 20, y para poder identificar el tipo o tipos de motivación dominante se emplea el siguiente baremo en la Tabla 2 (Minera Reyna, 2010: p.9).

Tabla 2. Baremo de puntuación del grado de motivación (Minera Reyna, 2010)

Intervalo	Grado de motivación
17 - 20	Muy alto
13 - 16	Alto
9 - 12	Medio
5 - 8	Bajo
1 - 4	Muy bajo

4.2.2. Para evaluar la personalidad

El Inventario NEO Five-Factor (NEO-FFI) es una prueba de personalidad que se basa en el modelo de los cinco grandes factores de la personalidad (Big Five) y es una versión reducida del NEO PI-R, desarrollado por Costa y McCrae en 1992.

El objetivo principal del inventario es evaluar los factores del modelo Big Five, donde el neuroticismo se relaciona con la inestabilidad emocional, la extraversión se refiere a la sociabilidad y la energía, la apertura mide la curiosidad y la imaginación, la amabilidad mide la empatía y la cordialidad, y la responsabilidad evalúa la disciplina y la consciencia (Costa & McCrae, 2002: pp.23-26).

El cuestionario consta de 60 elementos, agrupados en cinco escalas de 12 elementos cada una, y utiliza una escala tipo Likert de cinco puntos que va desde "En total desacuerdo" hasta "Totalmente de acuerdo". Sin embargo, la calificación de la prueba varía en función de cada elemento, siendo generalmente de 0 a 5, aunque en algunos casos se puntuará en sentido inverso (5 a 0). Tras la evaluación directa (véase el Anexo) se realiza una evaluación cualitativa (véase el Anexo) mediante un baremo que categoriza los resultados en "Muy alta", "Alta", "Media", "Baja" o "Muy baja" (Costa & McCrae, 2002: p.19), tal y como muestra la Tabla 3.

Tabla 3. Resultados grado de los rasgos de personalidad NEO-FFI (Costa & McCrae, 2002)

	Bajo y muy bajo	Medio	Alto y muy alto
Neuroticismo	Seguro, resistente y generalmente relajado, incluso en situaciones estresantes.	Generalmente calmado y capaz de enfrentarse a situaciones estresantes. Algunas veces puede experimentar sentimientos de culpa, ira o tristeza.	Sensible, emotivo y propenso a experimentar sensaciones desagradables.
Extraversión	Introvertido, reservado y serio, prefiere estar solo o en compañía de amigos muy íntimos.	Moderado en cuanto a actividad y entusiasmo. Agradece la compañía de los otros, pero también disfruta de la soledad.	Extravertido, abierto, activo y enérgico, le gusta estar rodeado de gente.
Apertura	Con los pies en la tierra, práctico, tradicional y comprometido con los métodos ya existentes.	Práctico y a la vez deseoso de probar nuevas formas de hacer las cosas. Busca un equilibrio entre lo novedoso y lo antiguo.	Abierto a nuevas experiencias. Cuenta con un amplio abanico de interés y es muy imaginativo.

Amabilidad	Realista, escéptico, orgulloso y competitivo. Tiende a expresar su enfado con miramientos.	Generalmente agradable, cálido y tranquilo. Pero algunas veces se puede mostrar terco y competitivo.	Compasivo, sensible y dispuesto a cooperar y evitar conflictos.
Responsabilidad	No se organiza bien y a veces muestra poco cuidado en su trabajo. Prefiere no hacer planes.	Formal y moderadamente bien organizado. Generalmente cuenta con objetivos claros, pero también es capaz de dejar de lado su trabajo.	Responsable y organizado, cuenta con unos principios sólidos y no para hasta alcanzar sus objetivos.

4.2.3. Para evaluar el aprendizaje del alumnado

Se solicitó al estudiante que evaluara su propio nivel de conocimiento de la segunda lengua (L2) que está estudiando en una escala del 1 al 10. El objetivo de esta evaluación es medir el progreso individual en la adquisición del español como segunda lengua. La información obtenida permitirá no solo evaluar el nivel individual del estudiante, sino también compararlo con sus compañeros de curso y de otros niveles superiores o inferiores.

4.3. Procedimiento y tratamiento de datos

Una vez se seleccionaron los instrumentos para llevar a cabo el estudio, se estableció contacto con el equipo de profesionales docentes de español como segunda lengua en el centro de lenguas vivas CLT. Después de obtener su aceptación, se informó en los distintos niveles educativos que se procedería a repartir un documento que incluía el cuestionario MAALE, el inventario NEO-FFI y una pregunta sobre el conocimiento de español.

Se consideraron los diferentes niveles educativos y se les proporcionó el cuestionario en español e inglés. Además, se tuvo en cuenta el tiempo necesario para completar el cuestionario, lo que permitió que algunos grupos, especialmente aquellos de nivel inicial y medio, pudieran responderlo en sus casas. Tanto aquellos que respondieron el cuestionario en el aula como aquellos que lo completaron en casa, tuvieron a su disposición mi teléfono móvil y correo electrónico personal en caso de que surgiera alguna duda o problema.

4.3.1. Procedimiento estadístico

Para llevar a cabo el análisis de las respuestas recopiladas en las encuestas, se han seguido dos pasos. En primer lugar, se crearon tres libros de Excel, cada uno correspondiente a un nivel de alumnos: inicial, medio y avanzado. En ellos, se registró la información de las distintas encuestas. Además, se realizó el análisis individual de los resultados con relación al cuestionario MAALE, y también se llevó a cabo la transformación de las respuestas del inventario NEO-FFI a valores numéricos, y realizar el análisis cualitativo.

En segundo lugar, con los datos del Excel, se creó una base de datos en el programa estadístico SPSS. Con este programa se llevaron a cabo diversos análisis según los objetivos establecidos. Se han realizado análisis descriptivos y correlacionales para identificar las posibles relaciones entre la motivación y la personalidad en el aprendizaje de los alumnos. También se realizaron regresiones lineales múltiples para poder determinar la capacidad predictiva de cada variable en relación con el aprendizaje de español como L2.

5. RESULTADOS

Seguidamente se presentan los resultados obtenidos organizados en base a los objetivos principales. En primer lugar, se muestran los resultados descriptivos de la muestra, seguidos de los resultados de la investigación.

En primer lugar, se analizó la motivación de los estudiantes del centro CLT. Según se observa la Tabla 4, se determinó que la motivación intrínseca es la que predomina en los estudiantes del centro, seguida de la integradora y, por último, la instrumental. Además, la Tabla 4, presentada anteriormente, muestra que la motivación intrínseca alcanza un grado de motivación alto a muy alto, mientras que la motivación integradora obtiene un grado alto, y la motivación instrumental tiene un grado de motivación medio.

Tabla 4. Motivación del centro CLT

	<i>M(DE)</i>
Integradora	13.91(2.8)
Intrínseca	16.62(2.8)
Instrumental	11.25(2.6)

Nota: M: Media DE: Desviación estándar

También se analizaron los rasgos de personalidad de los estudiantes del centro. Tal y como muestra la Tabla 5, se pueden identificar las medias de los rasgos de personalidad, se puede concluir que el baremo de los rasgos de personalidad indica que el neuroticismo tiene un nivel alto, la extroversión y la apertura se encuentran en un nivel medio, mientras que la amabilidad y la responsabilidad presentan un nivel bajo (Véase Anexo).

Tabla 5. Rasgos de personalidad del centro CLT

	<i>M(DE)</i>
Neuroticismo	20.37(7.5)
Extroversión	29.45(7.2)
Apertura	30.27(6.5)
Amabilidad	29.95(5.8)
Responsabilidad	31.84(7.1)

Nota: M: Media DE: Desviación estándar

El siguiente paso, fue determinar cómo lo estudiantes perciben su rendimiento académico en el centro CLT. La Tabla 6 muestra que la media es de 5.57. Sin embargo, la desviación estándar de 2.2, indica que las calificaciones varían considerablemente entre los estudiantes. Siendo la nota mínima autopercibida un 1 y la nota máxima un 9.

Tabla 6. Nota media autopercebida del centro CLT

<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
5.47	2.2	1	9

Nota: M: Media DE: Desviación estándar Min.: Mínimo Max.: Máximo

También, se quiso dividir la nota autopercebida por nivel educativo. Como se observa en la Tabla 7, existe una evolución desde el nivel A1 hasta el C2, mostrando una relación entre el nivel educativo y la nota autopercebida. Es importante destacar que excepto en el nivel C2, donde la nota parece menor de lo que debería ser, en general, la nota autopercebida tiende a aumentar a medida que los estudiantes avanzan en los niveles educativos. Se observa que en el nivel A1, algunos estudiantes se autoperciben con una nota de 5, lo que sugiere que hay una diversidad de percepciones sobre su rendimiento académico en este nivel inicial. Por otro lado, en el nivel B2, se encuentra el caso en el que un estudiante se ha autopercebido con una nota de 2, lo que podría indicar una discrepancia entre su percepción y su desempeño real. Es interesante destacar que, en los niveles más altos, B2, C1 y C2, la nota más alta autopercebida es de 9.

Tabla 7. Nota media autopercebida por nivel educativo

	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
A1	2.52	.9	1	5
A2	3.68	1.6	2	7
B1	4.64	1.6	2	8
B2	6.53	1.3	2	9
C1	7.18	.9	6	9
C2	7.43	.8	6	9

Nota: M: Media DE: Desviación estándar Min.: Mínimo Max.: Máximo

Para finalizar con los resultados descriptivos, se procedió a analizar la edad de los estudiantes. Este análisis se llevó a cabo en función del nivel educativo, como se muestra en la Tabla 8 y en función de la nota autopercebida, como se detalla en la Tabla 9. Ambas tablas arrojaron resultados similares.

Al examinar la Tabla 8 y la Tabla 9, se pudo determinar que el nivel inicial presenta una media de edad menor, mientras que a medida que los estudiantes avanzan en los niveles educativos, también aumenta la edad. Además, se pudo establecer una relación entre la edad y el nivel educativo, y también con la nota autopercebida. Esta relación se observó al constatar que, en los niveles iniciales, como se evidenció en la tabla 7, la nota autopercebida en promedio es de suspenso, y a medida que los estudiantes progresan hacia

los niveles medios y avanzados, tanto la nota autopercebida como la edad aumentan. En consecuencia, podemos concluir que existe una relación entre la edad, el nivel educativo y la nota autopercebida. Como muestran la Tabla 8 y la Tabla 9, a mayor edad se asocia un nivel educativo más avanzado y una nota autopercebida más alta.

Tabla 8. Media de edad en función al nivel educativo

	Inicial (I)	Medio (M)	Avanzado (A)
	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>
Edad	31.92(12.1)	41.46(15.1)	64.26(15.2)

Nota: M: Media DE: Desviación estándar

Tabla 9. Media de edad en función de la nota autopercebida

	Suspense (S)	Aprobado (A)	Notable (N)	Excelente (E)
	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>
Edad	32.58(13.1)	43.23(18.3)	56.89(17.8)	66.00(6.9)

Nota: M: Media DE: Desviación estándar

Con el fin de determinar el tipo de motivación predominante entre los estudiantes belgas que aprenden español como segunda lengua, se procedió a analizar los distintos tipos de motivación en función del nivel educativo: Inicial (A1-A2), Medio (B1-B2) y Avanzado (C1-C2), así como la nota autopercebida de los estudiantes (Suspense, Aprobado, Notable, Excelente).

Como se puede observar en la Tabla 10, la motivación Intrínseca presenta las medias más altas en todos los niveles educativos.

Tabla 10. Motivación predominante en función del nivel educativo

	Inicial (I)	Medio (M)	Avanzado (A)	Contrastes
	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	
Integradora	13.40(2.9)	14.34(2.8)	14.00(2.9)	<i>n.s.</i>
Intrínseca	15.46(3.2)	16.56(2.8)	17.84(2.0)	I<A; M<A
Instrumental	11.72(2.8)	11.26(2.8)	10.76(2.3)	<i>n.s.</i>

Nota. M: Media; DE: Desviación estándar; *n.s.*: no significativo

Los estudiantes de nivel Avanzado muestran una motivación intrínseca más elevada en comparación con los estudiantes de niveles Medio o Inicial. El análisis de la comparación

de medias muestra diferencias significativas ($F = 9,661$; $p < .001$). Además, de acuerdo con los resultados del contraste post-hoc presentados en la tabla X, estas diferencias se encuentran al comparar el nivel Avanzado con el nivel Medio ($p = .058$), así como con el nivel Inicial ($p < .001$). En cuanto a la motivación instrumental, aunque los valores en el nivel Avanzado son inferiores a los grupos Medio o Inicial, la comparación de medias no muestra diferencias significativas. Por otro lado, en cuanto a la motivación integradora, se aprecian valores similares entre los tres niveles educativos, y las diferencias tampoco son significativas.

Al analizar los distintos tipos de motivación en función del grado de aprendizaje, identificado mediante la nota autopercebida de cada estudiante, también se puede determinar que la motivación predominante es la motivación Intrínseca.

Tabla 11. Motivación predominante según el grado de aprendizaje

	Suspense (S)	Aprobado (A)	Notable (N)	Excelente (E)	Contrastes
	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	
Integradora	13.40(2.9)	14.10(2.8)	14.14(2.8)	15.50(3.7)	<i>n.s.</i>
Intrínseca	15.13(2.9)	16.71(2.7)	17.60(2.4)	19.75(0.5)	A<N;A<E
Instrumental	11.90(3.1)	10.84(2.6)	10.86(2.2)	12.00(2.8)	<i>n.s.</i>

Nota. *M*: Media; *DE*: Desviación estándar; *n.s.*: no significativo

Como se puede observar en la Tabla 11, los estudiantes con una nota autopercebida de Excelente muestran una motivación intrínseca más elevada en comparación con los estudiantes que se han puesto una nota autopercebida de Suspense, Aprobado o Notable. El análisis de comparación de medias revela diferencias significativas ($F = 10.401$; $p < .001$). El contraste post-hoc determina que las diferencias se encuentran en la comparación de los estudiantes que se han autopercebido con una nota de aprobado con aquellos que han indicado una nota de Notable ($p = <.001$), así como con los que han señalado una nota autopercebida de Excelente ($p = .005$). Por otro lado, la motivación instrumental y la motivación integradora muestran valores similares entre las distintas notas autopercebidas, y las diferencias no son significativas.

Una vez identificado el tipo de motivación predominante, la motivación intrínseca, se procedió a estudiar la relación entre las distintas motivaciones y el nivel de competencia en el aprendizaje de español como segunda lengua. Para ello, se examinó la relación entre

las tres motivaciones estudiadas y el nivel educativo, así como el grado de aprendizaje, identificado a partir de la nota autopercebida.

Tabla 12. Correlación entre motivación y nivel educativo

		Integradora	Intrínseca	Instrumental
Nivel educativo	<i>r</i>	.085	.314	-.147
	<i>p</i>	.300	<.001	.072

Tabla 13. Correlación entre motivación y aprendizaje

		Integradora	Intrínseca	Instrumental
Grado de aprendizaje	<i>r</i>	.134	.414	-.142
	<i>p</i>	.101	<.001	.082

Nota: *r*: coeficiente de correlación de Pearson *p*: Significancia

Tanto en la Tabla 12 como en la Tabla 13, se pueden observar los resultados de los análisis de correlación que exploran la relación entre los diferentes tipos de motivación y los distintos niveles educativos, así como el grado de aprendizaje, respectivamente. En ambas tablas, se puede determinar que la motivación Intrínseca muestra una relación estadísticamente significativa y está positivamente relacionada tanto con el grado de aprendizaje como con el nivel educativo de los estudiantes. Por otro lado, no se han encontrado relaciones significativas entre el tipo de motivación integradora e instrumental y el aprendizaje a través de la nota autopercebida ni con el nivel educativo de los estudiantes.

Una vez determinado que la motivación intrínseca mostraba una relación estadísticamente significativa y positiva, se procedió a estudiar la relación de los rasgos de personalidad estudiados, como el neuroticismo, extraversión, apertura, amabilidad y responsabilidad, de los estudiantes con su nivel de competencia en el aprendizaje de español como segunda lengua. Para ello, se analizó la relación entre la personalidad en función del nivel educativo, y también de su nivel de competencia, a través de la nota autopercebida.

Tabla 14. Rasgos de personalidad en relación con el nivel educativo

	Inicial (I)	Medio (M)	Avanzado (A)	Contrastes
	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	
Neuroticismo	23,42(7,13)	19,58(7,23)	18,10(7,49)	I<M<A
Extraversión	30,80(7,42)	27,80(7,61)	29,76(6,60)	<i>n.s.</i>
Apertura	29,68(7,22)	30,18(6,67)	30,96(5,74)	<i>n.s.</i>
Amabilidad	28,98(6,71)	29,46(5,49)	31,40(5,11)	<i>n.s.</i>
Responsabilidad	28,70(7,29)	32,40(6,63)	34,42(6,41)	I<M<A

Nota: *M:* media; *DE:* Desviación estándar; *n.s.:* no significativo

A través de la Tabla 14, se pueden identificar que los rasgos de personalidad estudiados muestran variaciones graduales en relación con el nivel educativo. A través de la comparación de medias, se puede determinar que existen diferencias significativas en los rasgos de personalidad de Neuroticismo ($F = 7.108$; $p = .001$) y Responsabilidad ($F = 9.137$; $p = <.001$). Además, mediante el contraste post-hoc, se han identificado diferencias significativas en los dos rasgos de personalidad relevantes al comparar los diferentes niveles educativos. En el rasgo de neuroticismo, se encontraron diferencias significativas entre el nivel inicial y el nivel ($p = .028$), así como entre el nivel inicial y el avanzado ($p = .001$). Asimismo, en el rasgo de Responsabilidad, se encontraron diferencias significativas entre el nivel inicial con el nivel medio ($p = .022$), y entre el nivel medio con el nivel avanzado ($p = <.001$). En cuanto a los rasgos de personalidad de extraversión, apertura y amabilidad, no se han encontrado diferencias significativas en la comparación de medias entre los distintos niveles educativos.

Tabla 15. Rasgos de personalidad en función de la nota autopercebida

	Suspenso (S)	Aprobado (A)	Notable (N)	Excelente (E)	Contrastes
	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	<i>M(DE)</i>	
Neuroticismo	22,62(7,70)	21,29(8,42)	18,38(6,30)	15,25(9,95)	S<N
Extraversión	29,71(7,85)	28,71(7,95)	29,38(6,61)	33,00(5,16)	<i>n.s.</i>
Apertura	29,13(6,57)	30,03(7,74)	31,70(5,60)	24,50(6,19)	<i>n.s.</i>
Amabilidad	28,02(6,25)	29,71(5,77)	31,67(5,14)	29,75(6,18)	S<N
Responsabilidad	29,27(7,62)	31,42(7,37)	33,78(6,03)	38,00(3,16)	S<N

Nota. *M:* Media; *DE:* Desviación estándar; *n.s.:* no significativo

Como puede observarse en la Tabla 15, los rasgos de personalidad estudiados muestran variaciones graduales en función de la nota autopercebida. A partir de la comparación de medias, se puede determinar que existen diferencias significativas en los rasgos de personalidad Neuroticismo ($F = 3.954$; $p = .010$), Amabilidad ($F = 3.908$; $p = .010$) y

Responsabilidad ($F = 5.222$; $p = .002$). Además, el contraste post-hoc indica que estas diferencias se encuentran entre las notas autopercibida de Suspenso y Notable en los tres rasgos de personalidad significativos, Neuroticismo ($p = .015$), Amabilidad ($p = .005$) y Responsabilidad ($p = .004$). En cuanto a los rasgos de extraversión y apertura, la comparación de medias no arroja diferencias significativas entre las distintas notas autopercibidas.

Una vez realizado el análisis de los rasgos de personalidad de los estudiantes y su nivel de competencia en el aprendizaje de español como segunda lengua, se procedió a estudiar la relación entre la personalidad y el nivel educativo, así como la relación entre la personalidad y el aprendizaje de los estudiantes, medido a través de la nota autopercibida.

Tabla 16. Correlación entre personalidad y nivel educativo

	<i>r</i>	<i>p</i>
Neuroticismo	-.288	<.001
Extraversión	-.059	.477
Apertura	.080	.330
Amabilidad	.169	.039
Responsabilidad	.328	<.001

Tabla 17. Correlación entre personalidad y aprendizaje

	<i>r</i>	<i>p</i>
Neuroticismo	-.270	<.001
Extraversión	.010	.900
Apertura	.113	.167
Amabilidad	.255	.002
Responsabilidad	.308	<.001

Nota: *r*: coeficiente de correlación de Pearson *p*: Significancia

Tanto en la Tabla 16 como en la Tabla 17, se presentan los resultados de los análisis de correlación que exploran la relación entre los distintos rasgos de personalidad y los distintos niveles educativos, así como la relación entre los rasgos de personalidad y el grado de aprendizaje, respectivamente.

En ambas tablas, se puede observar que los rasgos de personalidad de neuroticismo, amabilidad y responsabilidad muestran una relación estadísticamente significativa. El neuroticismo está negativamente relacionado, mientras que la amabilidad y la responsabilidad están positivamente relacionadas, tanto con el grado de aprendizaje como con el nivel educativo de los estudiantes. Por el contrario, no se han encontrado relaciones significativas entre los rasgos de personalidad extraversión y apertura con el grado de aprendizaje a través de la nota autopercibida ni con el nivel educativo de los estudiantes.

Una vez estudiada la relación entre los rasgos de personalidad y el nivel de competencia, y con todos los datos analizados, se procedió al último paso: analizar los tipos de motivación y los rasgos de personalidad que más influyen en el aprendizaje individual de una segunda lengua. Para ello, se identificaron los factores de personalidad que tenían una mayor influencia en el aprendizaje de una segunda lengua, en función del nivel educativo y a través del aprendizaje, medido por la nota autopercebida.

Tabla 18. Influencia de los tipos de motivación por nivel educativo

	B	Std. Error	Beta	t	p
Integradora	.087	.050	.145	1.762	.080
Intrínseca	.209	.047	.345	4.450	<.001
Instrumental	-.180	.053	-.278	-3.414	<.001

Nota: Std. Error: Error estándar. R² = .160

En la Tabla 18 se muestran los resultados de los análisis de regresión lineal que examinaron la influencia de la motivación en función del nivel educativo.

A partir de los valores de significancia, se puede determinar que la motivación intrínseca ($p = <.001$) y la motivación instrumental ($p = <.001$) tienen una influencia significativa en el nivel educativo de los estudiantes. Sin embargo, la motivación integradora no muestra influencia significativa. En relación con el coeficiente Beta, se observa que la motivación intrínseca tiene una influencia positiva en el nivel educativo, mientras que la motivación instrumental tiene una influencia negativa.

Tabla 19. Influencia de los tipos de motivación en el aprendizaje de español

	B	Std. Error	Beta	t	p
Integradora	.146	.061	.191	2.390	.018
Intrínseca	.307	.058	.398	5.299	<.001
Instrumental	-.213	.065	-.258	-3.268	.001

Nota: Std. Error: Error estándar. R² = .209

En la Tabla 19 se presentan los resultados del análisis de regresión lineal que examinaron la influencia de la motivación en el aprendizaje de español, a través de la nota autopercebida por los estudiantes.

A partir de los valores de significancia, se puede determinar que los tres tipos de motivación tienen una influencia significativa en el aprendizaje de español. A partir de los coeficientes Beta se puede observar que la motivación integradora (Beta = .191) tienen un impacto menor en comparación con la motivación intrínseca, en comparación con la

motivación Intrínseca (Beta = .398). En este caso, a partir del coeficiente Beta, se puede determinar que la motivación Intrínseca tiene una influencia positiva en el aprendizaje de español, mientras que la motivación instrumental tiene una influencia negativa.

Tabla 20. Influencia de los rasgos de personalidad por nivel educativo

	B	Std. Error	Beta	t	p
Neuroticismo	-.054	.019	-.236	-2.796	.006
Extraversión	-.026	.018	-.107	-1.383	.169
Apertura	.041	.021	.156	1.999	.047
Amabilidad	.041	.023	.138	1.806	.073
Responsabilidad	.052	.020	.215	2.629	.010

Nota: Std. Error: Error estándar. R² = .157

En la Tabla 20 se presentan los resultados de los análisis de regresión lineal que examinaron la relación entre los rasgos de personalidad y el nivel educativo de los estudiantes.

A partir de los valores de significancia, se puede determinar que los rasgos que tienen una influencia significativa ($p < 0.05$) en el nivel educativo de los estudiantes, son los rasgos de Neuroticismo ($p = .006$), Apertura ($p = .047$) y Responsabilidad ($p = .010$). Sin embargo, no se encontraron relaciones estadísticamente significativas entre el nivel educativo y los rasgos de extraversión y amabilidad.

Por otro lado, los coeficientes Beta indican como los rasgos de personalidad se relacionan con el nivel educativo. Se observa que el neuroticismo presenta un coeficiente Beta negativo (Beta = -.236), lo que indica una influencia negativa en el nivel educativo, mientras que la Apertura (Beta = .156) y la Responsabilidad (Beta = .215) tienen coeficientes Beta positivos, lo que muestra una influencia positiva.

En la Tabla 21 se muestran los resultados de los análisis de regresión lineal que examinaron la relación entre los rasgos de personalidad y el aprendizaje de español, a través de la nota autopercebida de los estudiantes.

A partir de los valores de significancia, se puede determinar que el Neuroticismo ($p = .015$), la Apertura ($p = .012$) y la Responsabilidad ($p = .001$) tienen una influencia significativa en el aprendizaje de español. En este caso, tampoco se encontraron relaciones estadísticamente significativas entre el rasgo de la extraversión y la amabilidad. En cuanto al coeficiente Beta, se observa que el factor de personalidad

neuroticismo tiene una influencia negativa en el aprendizaje de español, mientras que la apertura y la responsabilidad tienen una influencia positiva.

Tabla 21. Influencia de los rasgos de personalidad en el aprendizaje de español.

	B	Std. Error	Beta	t	p
Neuroticismo	-.060	.024	-.205	-2.466	.015
Extraversión	-.020	.023	-.065	-.859	.392
Apertura	.066	.026	.196	2.552	.012
Amabilidad	.055	.028	.147	1.957	.052
Responsabilidad	.082	.025	.265	3.286	.001

Nota: Std. Error: Error estándar. $R^2 = .184$

Una vez analizados e identificados los tipos de motivación y los rasgos de personalidad más influyentes en el aprendizaje de español como L2, en los estudiantes del centro CLT, se llevó a cabo una última regresión para determinar los tipos de motivación y los rasgos de personalidad más significativos en el aprendizaje de una segunda lengua. Para ello, al igual que en cada análisis previo, se realizó un análisis de regresión a en función del nivel educativo y en función del aprendizaje, medido a través de la nota autopercibida. En esta regresión final, también se incluyó la variable correctora de la *edad*, debido a la relación e influencia que tiene en la muestra, como se explica de manera más detallada en la discusión de este estudio.

Tabla 22. Variables significativas por nivel educativo

	B	Std. Error	Beta	t	p
Neuroticismo	-.019	.021	-.064	-.915	.362
Apertura	.031	.023	.093	1.377	.171
Responsabilidad	.060	.021	.195	2.885	.005
Intrínseca	.168	.053	.218	3.173	.002
Integradora	.084	.054	.110	1.569	.119
Instrumental	-.063	.060	-.076	-1.056	.293
Edad	.049	.008	.432	5.946	<.001

Nota: Std. Error: Error estándar. $R^2 = .438$

En la Tabla 22 se muestran los resultados de los análisis de regresión que examinaron la influencia de las diferentes variables estadísticamente significativas en función al nivel educativo de los estudiantes.

A partir de los valores de significancia, se puede determinar que la responsabilidad ($p = .012$), la motivación Intrínseca ($p = .022$) y la Edad ($p = <.001$) son variables que tienen

influencia significativa. Por el contrario, no se encontró una relación estadísticamente significativa entre las variables de neuroticismo, apertura, motivación integradora y motivación instrumental con el nivel de aprendizaje, en esta muestra. En cuanto al coeficiente Beta, se puede determinar que tanto la responsabilidad como la motivación Intrínseca y la edad tienen una influencia positiva en el nivel de aprendizaje.

Tabla 23. Variables significativas por nivel de aprendizaje

	B	Std. Error	Beta	t	p
Neuroticismo	-.002	.007	-.019	-.292	.770
Apertura	.009	.008	.068	1.062	.290
Responsabilidad	.019	.007	.163	2.553	.012
Intrínseca	.043	.019	.151	2.318	.022
Integradora	-.001	.019	-.005	-.069	.945
Instrumental	.002	.021	.005	.072	.943
Edad	.025	.003	.604	8.804	<.001

Nota: Std. Error: Error estándar. R² = .499

En la Tabla 23 se presentan los resultados de los análisis de regresión que examinaron la influencia de las diferentes variables estadísticamente significativas en relación con el aprendizaje de español, a través de la nota autopercebida por los estudiantes. En esta regresión, también se añadió el factor edad.

A partir de los valores de significancia, se puede determinar que la Responsabilidad ($p = .005$), la motivación Intrínseca ($p = .002$) y la Edad ($p = <.001$) tienen una influencia significativa y positiva en el aprendizaje de español. Por otro lado, en el caso del neuroticismo, la apertura, la motivación integradora y la instrumental, no se encontró una relación estadísticamente significativa.

5.1. Síntesis de resultados

La Tabla 24 propone la síntesis de los resultados que responden a los objetivos estudiados.

Tabla 24. Síntesis de Resultados

Objetivo	Resultado
1. Determinar el tipo de motivación dominante entre los estudiantes belgas de español como segunda lengua.	Motivación intrínseca
2. Estudiar la relación entre el tipo de motivación del estudiante y su nivel de competencia en el aprendizaje del español como segunda lengua.	Relación positiva Integradora Intrínseca Relación negativa Instrumental
3. Estudiar la relación entre los rasgos de personalidad de los estudiantes y su nivel de competencia en el aprendizaje de español como segunda lengua	Relación positiva Amabilidad Responsabilidad Relación negativa Neuroticismo
4. Valorar la influencia de la motivación y la personalidad en el aprendizaje individual de una segunda lengua, en este caso el español.	Motivación Intrínseca Personalidad Responsabilidad

6. DISCUSIÓN

A continuación, se discuten los resultados obtenidos según los objetivos principales.

Objetivo 1. Determinar el tipo de motivación dominante entre los estudiantes belgas de español como segunda lengua.

Los resultados de esta investigación revelan la predominancia de la motivación intrínseca en el proceso de aprendizaje del español como segunda lengua entre los estudiantes belgas, tanto en función del nivel educativo como del grado de aprendizaje identificado a través de la nota autopercebida.

En relación con el nivel educativo, específicamente, se observa que los estudiantes de nivel Avanzado presentan una motivación intrínseca significativamente mayor en comparación con los estudiantes de niveles Medio e Inicial. Esto respalda la idea de que a medida que los estudiantes avanzan en su proceso de aprendizaje del español, su motivación intrínseca aumenta. La motivación intrínseca surge del interés y el placer inherente de la actividad (Minera, 2009), lo que sugiere a medida que aumenta el nivel educativo puede generar un mayor interés y satisfacción personal en el proceso de aprendizaje (Ellis, 2005).

Esta predominancia de la motivación intrínseca puede explicarse dado que la muestra son estudiantes que aprenden español en un centro de adultos. Esto también podría explicar la baja motivación instrumental y su decrecimiento a medida que aumenta el nivel educativo. Gardner (2001) ha explicado que la motivación instrumental está impulsada por razones prácticas o utilitarias. Dado que la media de edad de la muestra es de 46 años, es posible que las necesidades y los objetivos de los estudiantes con respecto al aprendizaje estén más relacionados con intereses personales y disfrute del idioma, es decir, motivación intrínseca. En niveles iniciales, donde la media de edad es de 32 años, es más probable que algunos estudiantes busquen cumplir con requisitos educativos o profesionales, lo que puede estar asociado con la motivación instrumental.

En cuanto a la motivación integradora, se observa que es la segunda motivación dominante en el aprendizaje de español en función al nivel educativo. Al igual que la motivación Instrumental no reflejaron diferencias significativas entre los distintos niveles educativos. Ambas motivaciones se mantienen constantes en todos los niveles educativos, lo que refleja su relevancia en el proceso de adquisición de una segunda lengua.

En función del grado de aprendizaje, identificado mediante la nota autopercebida, los resultados indican, también, una clara predominancia de la motivación intrínseca. Se observa que los estudiantes que se autoperciben con una nota de Excelente muestran una motivación intrínseca significativamente mayor en comparación con aquellos que se han calificado con una nota de Suspenso, Aprobado o Notable. Estos resultados sugieren que los estudiantes que se autoperciben con un mayor rendimiento académico en el aprendizaje del español están motivados por la satisfacción intrínseca y el disfrute del proceso de adquisición de la L2 (Ellis, 2005). Además, la motivación integradora aumenta conforme aumenta la nota autopercebida. Es importante destacar que los estudiantes que se han autopercebido con notas más altas, como Excelente y Notable, tienen una media de edad entre 56 y 66 años respectivamente, lo cual sugiere que la motivación integradora podría alejarse de la intención de integrarse en una sociedad hispanohablante, pero sí de establecer vínculos con la comunidad lingüística que aprende español (Masgoret & Gardner, 2003). De esta manera, aprenderían español como una actividad social e integradora.

Por otro lado, destaca el aumento de la motivación instrumental, llegando a su media más alta en la nota autopercebida de Excelente. Al revisar los datos de las preguntas que hacen referencia a la motivación instrumental en el cuestionario administrado, se observa que la afirmación que obtiene el valor más alto es: “Estudio español porque me sirve para viajar al extranjero”. Esta afirmación recibió una puntuación de 5 puntos, el máximo, por 32 de las 50 personas que se autopercebieron con la nota Notable y Excelente. Cabe destacar que España es uno de los destinos vacaciones predilecto para la población belga (Statbel, 2023). Otra afirmación con un valor alto es: “Estudio español porque me permitirá ser una persona mejor instruida/preparada”. Esta afirmación recibió una puntuación de 5 puntos por 11 de las 50 personas, y 15 de las 50 personas le dieron un valor de 4 puntos. No obstante, esta afirmación puede presentar ambigüedad, ya que, aunque hace referencia a la mejora en términos de formación y habilidades profesionales, también puede entenderse como la búsqueda de enriquecimiento personal y de crecimiento individual, con lo cual también podría relacionarse con una motivación intrínseca.

Objetivo 2. Estudiar la relación entre el tipo de motivación del estudiante y su nivel de competencia en el aprendizaje del español como segunda lengua.

Los resultados del análisis de correlaciones indican que la motivación intrínseca tiene una relación estadísticamente significativa y positiva tanto con el grado de aprendizaje del estudiante, identificado a partir de nota autopercebida, como con el nivel educativo de los estudiantes. Esto sugiere que los estudiantes que tienen una mayor motivación intrínseca tienden a tener un mayor nivel de competencia en el aprendizaje del español, independientemente de su nivel educativo. Esta observación podría explicarse debido a que los estudiantes del centro, como se ha comentado en el punto anterior, son adultos y su motivación surge del interés y el placer inherente en la actividad de aprender la lengua (Ellis, 2005). En cambio, la motivación integradora e instrumental no muestran una relación estadísticamente significativa con el grado de aprendizaje ni con el nivel educativo de los estudiantes. Esto indica que no están directamente relacionadas con el nivel de competencia en el español como L2, en este estudio y con esta muestra en particular.

Objetivo 3. Estudiar la relación entre los rasgos de personalidad de los estudiantes y su nivel de competencia en el aprendizaje de español como segunda lengua.

Los resultados obtenidos a través de la nota autopercebida revelaron que los rasgos de personalidad neuroticismo, amabilidad y responsabilidad mostraron correlaciones significativas con el nivel de competencia en el aprendizaje. Sin embargo, los rasgos de personalidad de extraversión y apertura no presentaron una relación estadísticamente significativa con el nivel de competencia según la nota autopercebida. Asimismo, al analizar el aprendizaje por niveles educativos, se encontró que el rasgo de personalidad amabilidad tampoco mostró una correlación estadísticamente significativa con el nivel de competencia. A través del análisis basado en la nota autopercebida, se identificaron diferencias significativas en los rasgos de neuroticismo, amabilidad y responsabilidad. Los resultados revelaron que los estudiantes con notas más bajas (Suspenso) mostraron niveles más altos de neuroticismo y niveles más bajos de amabilidad y Responsabilidad en comparación con aquellos con notas más altas (Notable y Excelente). Esto sugiere que los estudiantes con mayores niveles de neuroticismo pueden experimentar más ansiedad y dificultades en su proceso de aprendizaje, mientras que aquellos con niveles más bajos de neuroticismo y mayores niveles de amabilidad y Responsabilidad pueden tener una

actitud positiva hacia el aprendizaje y ser más perseverantes en sus esfuerzos académicos (Chen et al., 2022).

Por otro lado, en cuanto al nivel educativo, se observaron diferencias significativas en los rasgos de neuroticismo y responsabilidad. Los estudiantes en niveles educativos más bajos (Inicial) mostraron niveles más altos de neuroticismo y niveles más bajos de Responsabilidad en comparación con los estudiantes en niveles educativos más altos (Avanzado). Esto sugiere que a medida que los estudiantes avanzan en su nivel educativo, tienden a experimentar menos ansiedad (neuroticismo), y muestran una mayor responsabilidad en su proceso de aprendizaje. En contraste, no se encontraron diferencias significativas en los rasgos de extraversión y apertura en relación con el aprendizaje identificado a través de la nota autopercebida ni con el nivel educativo. Tampoco se encontraron diferencias significativas en la amabilidad en relación con el nivel educativo. Estos resultados pueden indicar que estos rasgos de personalidad pueden no tener un impacto directo en el aprendizaje de una L2 en la muestra estudiada.

En relación con los rasgos que muestran diferencias significativas, es importante destacar que el rasgo de personalidad neuroticismo presenta una correlación negativa significativa tanto con el grado de aprendizaje, identificado a través de la nota autopercebida, como con el nivel educativo de los estudiantes. Estos resultados están en línea con estudios previos que también han encontrado una asociación negativa entre el neuroticismo y el rendimiento académico (Chen et al, 2022). La significativa correlación negativa del neuroticismo indica que los estudiantes con menor tendencia al neuroticismo tienden a tener un mejor desempeño, nota autopercebida y nivel educativo, en el aprendizaje del español como L2. Además, se observa que los estudiantes con notas autopercebidas de Excelente y Notable, pertenecen a una parte de la muestra de mayor edad, con una media de 56 y 66 años, respectivamente, presentaron niveles más bajos de neuroticismo en comparación con aquellos que se autopercebieron con notas de Suspenso y Aprobado, cuya media de edad era de 32 y 43 años, respectivamente. Este resultado puede explicarse por el hecho de que los estudiantes de mayor edad tienden a tener una mayor estabilidad emocional y habilidades para lidiar con el estrés y la ansiedad que pueden surgir en el aprendizaje de una lengua extranjera (Chen et al., 2022).

El rasgo de personalidad de amabilidad muestra una correlación positiva significativa tanto en el grado de aprendizaje, identificado a través de la nota autopercebida, como con

el nivel educativo de los estudiantes. Estos resultados respaldan estudios previos que también han encontrado una asociación positiva entre amabilidad y rendimiento en el aprendizaje de L2. Ser estudiantes que participen más en tareas interpersonales con sus compañeros, mostrar actitudes de adaptación hacia el entorno y la comunidad de la L2, podrían explicar esta la relación positiva (Chen et al., 2022).

Es interesante mencionar que, al analizar la correlación entre los distintos niveles educativos, la amabilidad no resulta significativa, mientras que sí muestra una correlación significativa cuando se analiza a través de la nota autopercebida. Esto puede deberse a que el análisis basado en la nota autopercebida está influenciado por la percepción individual del mismo estudiante sobre su propio desempeño académico. Es posible que aquellos estudiantes con niveles más altos de amabilidad tengan una actitud positiva hacia el aprendizaje y una mayor confianza en su capacidad para dominar el idioma (Chen et al., 2022), lo que podría reflejarse en sus notas autopercebidas.

Por otro lado, el análisis a través del nivel educativo se enfoca en un desempeño objetivo, curso por curso, donde los estudiantes están divididos en función del nivel educativo alcanzado. En este caso, podría ser que el rasgo de amabilidad no esté directamente relacionado con el rendimiento académico y podría estar más influenciado por otros factores que no se han tenido en cuenta para este estudio.

En cuanto al rasgo de personalidad de responsabilidad, también muestra una correlación positiva tanto en el aprendizaje determinado por nota autopercebida, como por nivel educativo. De hecho, es la correlación más fuerte respaldando estudios previos que también encontraron que la responsabilidad era el rasgo de personalidad que tenía la relación más fuerte en el rendimiento académico en comparación con las otras dimensiones de la personalidad (Chen et al., 2022). Los estudiantes con niveles más altos de responsabilidad también fueron aquellos que se autopercebieron con una nota más alta, y se observó que eran estudiantes de mayor edad. Esto puede explicarse por el hecho de que los estudiantes de mayor edad, suelen mostrar niveles más altos de responsabilidad, lo que puede permitirles desarrollar más estrategias de aprendizaje, gestionar su tiempo de manera más efectiva y mantener una mayor concentración (Chen et al., 2022). La edad, junto a la experiencia pueden ser factores clave que influyen en esta fuerte correlación entre responsabilidad y rendimiento académico en esta muestra.

Objetivo 4. Evaluar la relación entre motivación, personalidad y el aprendizaje individual de una segunda lengua, en este caso el español.

El objetivo final de este estudio era identificar las variables que tenían una influencia más significativa en el aprendizaje de segundas lenguas, de los estudiantes de español en el CLT de Lovaina.

Al analizar la influencia de los rasgos de personalidad en el aprendizaje, los resultados indicaron que el neuroticismo, y la responsabilidad presentan relaciones significativas con el nivel educativo de los estudiantes. Mientras que en función a la nota autopercebida, los resultados indicaron que el neuroticismo, la apertura, la amabilidad y la responsabilidad presentan relaciones significativas en el aprendizaje de la L2.

El neuroticismo muestra un coeficiente Beta negativo, lo que sugiere que los estudiantes con valores más bajos de neuroticismo tienden a tener un mayor nivel educativo o una mayor nota autopercebida, tal y como se ha explicado en el objetivo 3. La apertura, La amabilidad y la responsabilidad muestran coeficientes Beta positivos, lo que indica que los estudiantes con mayor apertura mental, más amabilidad y responsabilidad tienen un mayor nivel educativo y perciben su desempeño académico con una nota más alta en el aprendizaje de la L2.

Los rasgos de neuroticismo, amabilidad y responsabilidad ya destacaban por su significancia en el análisis de la correlación, pero el rasgo de apertura aparece al hacer un análisis de regresión lineal. Se desconoce la razón, pero puede ser que el rasgo de personalidad de apertura pueda estar interactuando con otros rasgos de personalidad, y esto pueda conducir a una relación significativa con el aprendizaje de español en el análisis de regresión, pero que no haya sido detectada en el análisis de correlación simple.

Al analizar la influencia de los tipos de motivación en el aprendizaje, a través de la nota autopercebida y del nivel educativo, los resultados mostraron que la motivación intrínseca y la motivación instrumental presentan relaciones significativas con el aprendizaje. La motivación intrínseca muestra un coeficiente Beta positivo, lo que indica que los estudiantes con una mayor motivación intrínseca tienen un mayor nivel educativo y se perciben a sí mismos con una nota más alta en el aprendizaje. Por el contrario, la motivación instrumental, presenta un coeficiente Beta negativo, lo que sugiere que a medida que la motivación instrumental aumenta, se observa una disminución en el

aprendizaje de L2, ya sea en función a la nota autopercebida o por nivel educativo. Esta asociación negativa entre la motivación instrumental y el aprendizaje puede explicarse considerando que la motivación instrumental se refiere al deseo de aprender por razones prácticas o utilizarías (Gardner, 2001). En la muestra estudiada, se observó que algunos estudiantes que pertenecen a niveles educativos inferiores y que se autoperciben con notas más bajas, tienen una edad media de 33 años. Al analizar de manera detallada los casos de algunos de estos estudiantes, se pudo notar que muchos de ellos necesitan adquirir conocimientos de español por razones específicas, por ejemplo, realizar un programa de intercambio (Erasmus) en un país hispanohablante o cumplir con requisitos laborales que implican el uso del español en su trabajo. Estos estudiantes, al superar el nivel inicial, suelen sentir que ya han satisfecho sus necesidades prácticas y abandonan el aprendizaje.

Una vez realizados los análisis de regresión para observar la influencia de los tipos de motivación y de los rasgos de personalidad, se procedió a realizar una regresión final con el objetivo de identificar los rasgos de personalidad y tipos de motivación más significativos en el aprendizaje de español como L2. En esta regresión final, se incluyó la variable correctora de la Edad, dado el peso que ha demostrado tener a lo largo de todo el estudio.

Los resultados obtenidos permiten determinar que el rasgo de personalidad más influyente en el aprendizaje de español, es la responsabilidad. Esto nos indica que aquellos estudiantes que tienen niveles más altos de responsabilidad tienden a tener un mejor desempeño y un mayor nivel de competencia en el aprendizaje del español. Asimismo, se identificó que la motivación intrínseca es el tipo de motivación más influyente en el aprendizaje de español como L2. Esto indica que los estudiantes que muestran una motivación intrínseca, es decir, aquellos que se sienten intrínsecamente motivados por el placer y el interés en aprender el idioma, tienden a tener un mejor rendimiento y un mayor compromiso en su proceso de aprendizaje. Por último, un factor inesperado pero decisivo que surgió durante el estudio es la Edad. Los resultados revelaron que la edad de los estudiantes tiene una influencia significativa en el aprendizaje del español como L2. Específicamente, se observó que la edad está positivamente relacionada con el desempeño y nivel de competencia en el aprendizaje del idioma. Los estudiantes de mayor edad mostraron un mejor rendimiento y mayor dominio del español en comparación con los estudiantes más jóvenes.

Como conclusión del estudio y al análisis de esta muestra, se puede afirmar que la **motivación intrínseca**, la **responsabilidad** y la **edad** son las variables que más influyen en el aprendizaje de español como segunda lengua en el Centrum Voor Levende Talen de Lovaina.

7. LIMITACIONES Y FUTURAS INVESTIGACIONES

Aunque los resultados obtenidos en este análisis son relevantes dentro del ámbito del aprendizaje de segundas lenguas, el estudio presenta ciertas limitaciones que deben tenerse en cuenta.

En primer lugar, el análisis no incluyó la variable de la edad desde el principio, la cual ha demostrado ser un factor muy relevante en la influencia del aprendizaje de español como L2. La no inclusión de esta variable sugiere que otras variables descriptivas de la muestra, también podrían haber arrojado resultados significativos en relación con el proceso de aprendizaje.

Además, aunque la muestra es considerable en tamaño, no es totalmente representativa de los estudiantes de español como L2 en el centro, los cuales ascienden a 1700 estudiantes. Por lo tanto, la muestra utilizada en este estudio se queda relativamente pequeña en comparación al total de estudiantes.

En cuanto al uso de la nota autopercebida como medida del grado de aprendizaje, puede estar sujeto a la subjetividad de los estudiantes y a una posible sobreestimación o subestimación de su conocimiento, lo que podría afectar la precisión de los resultados. Por tanto, en futuras investigaciones, se podrían considerar la inclusión de pruebas objetivas de competencia lingüística para complementar los datos de la nota.

Asimismo, al medir la motivación, se utilizó un cuestionario que identificaba tres tipos de motivación, pero existen otros tipos de motivación que no se han tenido en cuenta en este estudio. En futuras investigaciones, sería oportuno considerar distintos tipos de motivación para obtener una visión más completa y precisa de cómo influyen en el aprendizaje de una L2.

En esta investigación, tampoco se incluyeron variables externas que pueden influir en la motivación y en el aprendizaje. Considerar otras variables podría proporcionar una visión más holística de los factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua.

Una futura investigación podría emplear un diseño longitudinal que siga a los estudiantes durante un periodo más extenso de tiempo. Esto permitiría analizar como la motivación y los rasgos de personalidad evolucionan y se interrelacionan en el tiempo.

Por último, se sugiere comparar los resultados obtenidos en esta investigación con estudiantes de otras nacionalidades y contextos culturales. Así se podría identificar si existen diferencias significativas entre la motivación y los rasgos de personalidad que influyen en el aprendizaje de una L2 entre estudiantes de distintos países.

8. CONCLUSIONES

Este estudio tenía como objetivo determinar el tipo de motivación y los rasgos de personalidad contemplados en el modelo Big Five, que son más significativos e influyentes en el aprendizaje de segundas lenguas. Tras realizar la investigación, las conclusiones más relevantes que se han extraído pueden sintetizarse de la siguiente manera:

En primer lugar, se destaca que la motivación intrínseca es el tipo de motivación más predominante en el proceso de aprendizaje del español como L2 entre los estudiantes del centro CLT. A medida que los estudiantes avanzan en su aprendizaje, esta motivación tiende a aumentar, lo que sugiere que el interés y el placer inherente en el proceso de aprendizaje se fortalecen a medida que progresan en el dominio del idioma. Por otro lado, la motivación instrumental e integradora, aunque también están presentes, no muestran relaciones significativas con el aprendizaje de la L2. Esto indica que, si bien algunos estudiantes pueden tener razones prácticas o de integración para aprender español, la motivación intrínseca sigue siendo la más influyente en el proceso de aprendizaje.

En relación con la personalidad, se identificaron varios rasgos que muestran relaciones significativas con el aprendizaje de la L2. La responsabilidad, la amabilidad y la apertura se relacionan positivamente con el aprendizaje, mientras que el neuroticismo se relaciona negativamente. Estos resultados sugieren que ciertos rasgos de personalidad pueden influir en la predisposición de los estudiantes hacia el aprendizaje de una L2.

Además, la edad de los estudiantes también muestra una relación significativa en el aprendizaje del español como L2. Los estudiantes de mayor edad tienden a tener un mejor desempeño y mayor dominio del idioma, lo que puede estar relacionado con una mayor estabilidad emocional y habilidades para lidiar con el estrés asociado al aprendizaje de una L2.

En el análisis final, se ha determinado que la motivación intrínseca, la responsabilidad y la edad son los factores más influyentes en el aprendizaje del español como segunda lengua. Estos factores parecen tener un impacto significativo en el rendimiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cao, C., & Meng, Q. (2020). Exploring personality traits as predictors of English achievement and global competence among Chinese university students: English learning motivation as the moderator. *Learning and Individual Differences*, 77, 101814.
- Cervantes, Centro Virtual. 2008. «Motivación». *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/motivacion.htm
- Chen, X., He, J., Swanson, E., Cai, Z., & Fan, X. (2021). Big five personality traits and second language learning: A meta-analysis of 40 years' research. *Educational Psychology Review*, 1-37.
- Costa, P. y McCrae, R. (2002). *Inventario de personalidad NEO revisado (NEO PI-R): Inventario NEO reducido de cinco factores (NEO-FFI)*. TEA
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). Conceptualizations of intrinsic motivation and self-determination. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, 11-40.
- Dewaele, J. M. (2012). Personality: Personality traits as independent and dependent variables. In *Psychology for language learning: Insights from research, theory and practice* (pp. 42-57). London: Palgrave Macmillan UK.
- Dörnyei, Z. (2006). Individual differences in second language acquisition. *AILA review*, 19(1), 42-68.
- Ellis, R. (2005). La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. *Análisis de las investigaciones existentes*. Ministerio de Educación de Nueva Zelanda.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The role of Attitudes and Motivation*. Londres: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (2001). Language learning motivation: The student, the teacher, and the researcher. *Texas papers in foreign language education*, 6(1), 1-18.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley: Newbury House.
- Jackson, D. O. (2019). The potential relationship between openness and explicit versus implicit L2 knowledge. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(2), 289-306.

- Masgoret, A. M., & Gardner, R. C. (2003). Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language learning, 53*(S1), 167-210.
- McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of personality, 60*(2), 175-215.
- Mehlhorn, G. (2007). From Russian to Polish: Positive transfer in third language acquisition. In *16th International Congress of Phonetic Sciences, Saarbrücken* (Vol. 17451748).
- Minera Reyna, L. E. (2009). El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas, (6)*, 58-73.
- Minera Reyna, L. E. (2010). El cuestionario MAALE, técnica para recolección de datos de las variables afectivas motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera. *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*.
- Noels, K. A. (2001). New orientations in language learning motivation: Towards a model of intrinsic, extrinsic, and integrative orientations and motivation. *Motivation and second language acquisition, 23*, 43-68.
- Nosratinia, M., & Kounani, K. (2016). Comparing the impact of divergent and convergent tasks on extrovert and introvert EFL learners' writing performance. *Theory and Practice in Language Studies, 6*(6), 1305.
- Ortega, L. (2014). *Understanding second language acquisition*. Routledge.
- Oz, H. (2014). Big five personality traits and willingness to communicate among foreign language learners in Turkey. *Social Behavior and Personality: an international journal, 42*(9), 1473-1482
- Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological bulletin, 135*(2), 322.
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis. *Psychological bulletin, 138*(2), 353.
- Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist, 55*(1), 68-78.

- Schmitt, D. P., Allik, J., McCrae, R. R., & Benet-Martínez, V. (2007). The geographic distribution of Big Five personality traits: Patterns and profiles of human self-description across 56 nations. *Journal of cross-cultural psychology*, 38(2), 173-212.
- Sharp, A. (2008). Personality and second language learning. *Asian social science*, 4(11), 17-25.
- Statbel. (2023). *Belgians spend an average of 1,115 euros on travel*. Statbel. <https://statbel.fgov.be/en/themes/households/survey-holidays-and-travels>
- Vedel, A., & Poropat, A. E. (2017). Personality and academic performance. *Encyclopedia of personality and individual differences*, 1-9.
- Vedel, A. (2014). The Big Five and tertiary academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 71, 66-76.
- Zhang, J., Dong, Z., & Yang, X. (2019). The predictors of academic interest: fluid intelligence, openness, and their interaction. *Educational Psychology*, 39(2), 271-289.

ANEXOS

ANEXO 1. Cuestionarios y Corrección

1.1. Cuestionario en español

Queridos alumnos/as:

Mediante este cuestionario se pretende conocer algunos aspectos relacionados con vuestra experiencia en el aprendizaje del español. Las respuestas son anónimas.

Además, los datos serán utilizados con fines académicos. Por ello, os invito a que respondáis con la mayor sinceridad posible y sin miedo.

Recordad, que no hay respuestas correctas o incorrectas, lo que me interesa es vuestra opinión.

¡Muchísimas gracias por vuestra colaboración!

Edad: _____

Género: Masculino Femenino No binario Otros: _____

Curso: _____ Lengua materna: _____

1.

En una escala del 1 al 10, ¿Cómo valorarías tu conocimiento de español?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. ¿Por qué estudias español?

Estudio español,	Casi nada 1	Poco 2	Regular 3	Bastante 4	Mucho 5
Porque me facilita/rá relacionarme con personas hispanohablantes.					
Porque me gusta la lengua española.					
Porque me gustaría vivir en un país hispano.					
Porque lo necesito/necesitaré en mi carrera profesional.					
Porque me gusta aprender cosas nuevas.					
Porque lo necesito para mis estudios.					
Porque me permite participar mejor en actividades de otras culturas.					
Porque para mí es interesante aprender lenguas extranjeras.					
Porque me permitirá ser una persona mejor instruida/preparada.					
Porque me permite comprender y apreciar mejor la literatura, el cine, la música y el arte hispanos.					
Porque en general es gratificante aprender.					
Porque me sirve para viajar al extranjero.					

A. En total desacuerdo		B. En desacuerdo					C. Neutral					D. De acuerdo					E. Totalmente de acuerdo				
1	A menudo me siento inferior a los demás.	A	B	C	D	E	33	Me gusta concentrarme en un sueño o fantasía y, dejándolo crecer y desarrollarse, explorar todas sus posibilidades.	A	B	C	D	E								
2	Soy una persona alegre y animosa.	A	B	C	D	E	34	Algunas personas piensan de mí que soy frío y calculador/a.	A	B	C	D	E								
3	A veces cuando leo una poesía o contemplo una obra de arte, siento una profunda emoción o excitación.	A	B	C	D	E	35	Me esfuerzo por llegar a la perfección en todo lo que hago.	A	B	C	D	E								
4	Tiendo a pensar lo mejor de la gente.	A	B	C	D	E	36	A veces me he sentido amargado/a y resentido/a.	A	B	C	D	E								
5	Parece que nunca soy capaz de organizarme	A	B	C	D	E	37	En reuniones, por lo general, prefiero que otros hablen.	A	B	C	D	E								
6	Rara vez me siento con miedo o ansioso.	A	B	C	D	E	38	Tengo poco interés en andar pensando sobre la naturaleza del universe o de la condición humana.	A	B	C	D	E								
7	Disfruto mucho hablando con la gente.	A	B	C	D	E	39	Tengo mucha fee en la naturaleza humana.	A	B	C	D	E								
8	La poesía tiene poco o ningún efecto sobre mí.	A	B	C	D	E	40	Soy eficiente y eficaz en mi trabajo.	A	B	C	D	E								
9	A veces intimidado o adulo a la gente para que haga lo que yo quiero.	A	B	C	D	E	41	Soy bastante estable emocionalmente.	A	B	C	D	E								
10	Tengo unos objetivos claros y me esfuerzo por alcanzarlos de forma ordenada.	A	B	C	D	E	42	Huyo de las multitudes.	A	B	C	D	E								
11	A veces me vienen a la mente pensamientos aterradores.	A	B	C	D	E	43	A veces pierdo el interés cuando la gente habla de cuestiones muy abstractas y teóricas.	A	B	C	D	E								
12	Disfruto en las fiestas en las que hay mucha gente.	A	B	C	D	E	44	Trato de ser humilde.	A	B	C	D	E								
13	Tengo una gran variedad de intereses intelectuales.	A	B	C	D	E	45	Soy una persona productiva, que siempre termina su trabajo.	A	B	C	D	E								
14	A veces consigo con artimañas que la gente haga lo que yo quiero.	A	B	C	D	E	46	Rara vez me siento triste o deprimido.	A	B	C	D	E								
15	Trabajo mucho para conseguir mis metas.	A	B	C	D	E	47	A veces reboso Felicidad.	A	B	C	D	E								
16	A veces me parece que no valgo absolutamente nada.	A	B	C	D	E	48	Experimento una gran variedad de emociones o sentimientos.	A	B	C	D	E								
17	No me considero especialmente alegre.	A	B	C	D	E	49	Creo que la mayoría de la gente con la que trato es honrada y fidedigna.	A	B	C	D	E								
18	Me despiertan la curiosidad las formas que encuentro en el arte y en la naturaleza.	A	B	C	D	E	50	En ocasiones primero actúo y luego pienso.	A	B	C	D	E								
19	Si alguien empieza a pelearse conmigo, yo también estoy dispuesto a pelear.	A	B	C	D	E	51	A veces hago las cosas impulsivamente y luego me arrepiento.	A	B	C	D	E								
20	Tengo mucha auto-disciplina.	A	B	C	D	E	52	Me gusta estar donde está la acción.	A	B	C	D	E								
21	A veces las cosas me parecen demasiado sombrías y sin esperanza.	A	B	C	D	E	53	Con frecuencia pruebo comidas nuevas o de otros países.	A	B	C	D	E								
22	Me gusta tener mucha gente alrededor.	A	B	C	D	E	54	Puedo ser sarcástico/a y mordaz si es necesario.	A	B	C	D	E								
23	Encuentro aburridas las discusiones filosóficas.	A	B	C	D	E	55	Hay tantas pequeñas cosas que hacer que a veces lo que hago es no atender a ninguna.	A	B	C	D	E								
24	Cuando me han ofendido, lo que hago es intentar perdonar y olvidar.	A	B	C	D	E	56	Es difícil que yo pierda los estribos.	A	B	C	D	E								
25	Antes de emprender una acción, siempre considero sus circunstancias.	A	B	C	D	E	57	No me gusta mucho charlar con la gente.	A	B	C	D	E								
26	Cuando estoy bajo un fuerte estrés, a veces siento que me voy a desmoronar.	A	B	C	D	E	58	Rara vez experimento emociones fuertes.	A	B	C	D	E								
27	No soy tan vivo/a ni tan animado/a como otras personas.	A	B	C	D	E	59	Los mendigos me inspiran simpatía.	A	B	C	D	E								
28	Tengo mucha fantasía.	A	B	C	D	E	60	Muchas veces no preparo de antemano lo que tengo que hacer.	A	B	C	D	E								
29	Mi primera reacción es confiar en la gente.	A	B	C	D	E															
30	Trato de hacer mis tareas con cuidado, para que no haya que hacerlas otra vez.	A	B	C	D	E		Rodee una de las respuestas													
31	A menudo me siento tenso e inquieto.	A	B	C	D	E		¿Ha respondido a todas las frases?					SÍ	NO							
32	Soy una persona muy activa.	A	B	C	D	E		¿Ha respondido fiel y sinceramente a las frases?					SÍ	NO							

1.2. Cuestionario en inglés

Dear students:

The purpose of this questionnaire is to find out about some aspects of your experience of learning Spanish. The answers are anonymous.

The data will also be processed for academic purposes. I therefore invite you to answer as honestly as possible and without fear.

Remember, there are no right or wrong answers, what interests me is your opinion.

Thank you very much for your cooperation!

Age: _____

Gender: Male Female Nonbinary Other: _____

Course: _____ Mother Language: _____

1.

On a scale of 1 to 10, how would you rate your knowledge of Spanish?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1. Why are you studying Spanish?

<i>I study Spanish</i>	<i>Hardly ever</i> 1	<i>Bit</i> 2	<i>Regular</i> 3	<i>Fairly</i> 4	<i>A lot</i> 5
<i>Because it makes it easier/easier for me to interact with Spanish speakers.</i>					
<i>Because I like the Spanish language.</i>					
<i>Because I would like to live in a Hispanic country.</i>					
<i>Because I need/will need it in my professional career.</i>					
<i>Because I like to learn new things.</i>					
<i>Because I need it for my studies.</i>					
<i>Because it allows me to better participate in activities from other cultures.</i>					
<i>Because it is interesting for me to learn foreign languages.</i>					
<i>Because it will enable me to be a better educated/prepared person.</i>					
<i>Because it allows me to better understand and appreciate literature, film, music and art Hispanics</i>					
<i>Because in general it is rewarding to learn.</i>					
<i>Because it helps me to travel abroad.</i>					

A. Strongly disagree		B. Disagree			C. Neutral			D. Agreed			E. I fully agree			
1	<i>I often feel inferior to others.</i>	A	B	C	D	E	33	<i>I like to concentrate on a dream or fantasy and, by letting it grow and develop, explore all its possibilities.</i>	A	B	C	D	E	
2	<i>I am a cheerful and lively person.</i>	A	B	C	D	E	34	<i>Some people think of me as cold and calculating.</i>	A	B	C	D	E	
3	<i>Sometimes when I read a poem or look at a work of art, I feel a deep emotion or excitement.</i>	A	B	C	D	E	35	<i>I strive for perfection in everything I do.</i>	A	B	C	D	E	
4	<i>I tend to think the best of people.</i>	A	B	C	D	E	36	<i>Sometimes I have felt bitter and resentful.</i>	A	B	C	D	E	
5	<i>I never seem to be able to organize myself</i>	A	B	C	D	E	37	<i>In meetings, I generally prefer that others to speak.</i>	A	B	C	D	E	
6	<i>I rarely feel afraid or anxious.</i>	A	B	C	D	E	38	<i>I have little interest in thinking about the nature of the universe or the human condition.</i>	A	B	C	D	E	
7	<i>I really enjoy talking to people.</i>	A	B	C	D	E	39	<i>I have a lot of faith in human nature.</i>	A	B	C	D	E	
8	<i>Poetry has little or no effect about me.</i>	A	B	C	D	E	40	<i>I am efficient and effective in my work.</i>	A	B	C	D	E	
9	<i>Sometimes I bully or flatter people into doing what I want.</i>	A	B	C	D	E	41	<i>I am quite emotionally stable.</i>	A	B	C	D	E	
10	<i>I have clear objectives and I strive to achieve them in an orderly fashion.</i>	A	B	C	D	E	42	<i>I shy away from crowds.</i>	A	B	C	D	E	
11	<i>Sometimes frightening thoughts cometo mind.</i>	A	B	C	D	E	43	<i>Sometimes I lose interest when people talk about very abstract and theoretical issues.</i>	A	B	C	D	E	
12	<i>I enjoy parties where there are a lot of people.</i>	A	B	C	D	E	44	<i>I try to be humble.</i>	A	B	C	D	E	
13	<i>I have a wide range of intellectual interests.</i>	A	B	C	D	E	45	<i>I am a productive person, who always finishes his work.</i>	A	B	C	D	E	
14	<i>Sometimes I get people to do what I want by trickery.</i>	A	B	C	D	E	46	<i>I rarely feel sad or depressed.</i>	A	B	C	D	E	
15	<i>I work hard to achieve my goals.</i>	A	B	C	D	E	47	<i>Sometimes I overflow with Happiness.</i>	A	B	C	D	E	
16	<i>Sometimes it seems to me that I am worth absolutely nothing.</i>	A	B	C	D	E	48	<i>I experience a wide range of emotions or feelings.</i>	A	B	C	D	E	
17	<i>I don't consider myself particularly cheerful.</i>	A	B	C	D	E	49	<i>I think that most of the people that I meet withthe treatment is honest and trustworthy.</i>	A	B	C	D	E	
18	<i>I am curious about the forms I find in art and in nature.</i>	A	B	C	D	E	50	<i>Sometimes I act first and then I think.</i>	A	B	C	D	E	
19	<i>If someone starts fighting with me, I'm ready to fight back.</i>	A	B	C	D	E	51	<i>Sometimes I do things impulsively and then regret it.</i>	A	B	C	D	E	
20	<i>I have a lot of self-discipline.</i>	A	B	C	D	E	52	<i>I like to be where the action is.</i>	A	B	C	D	E	
21	<i>Sometimes things seem too bleak and hopeless to me.</i>	A	B	C	D	E	53	<i>I often try new foods or foods from other countries.</i>	A	B	C	D	E	
22	<i>I like to have a lot of people around me.</i>	A	B	C	D	E	54	<i>I can be sarcastic and scathing if necessary.</i>	A	B	C	D	E	
23	<i>I find discussions boring philosophical.</i>	A	B	C	D	E	55	<i>There are so many little things to do that at Sometimes what I do is not to pay attention to any of them.</i>	A	B	C	D	E	
24	<i>When I have been offended, what I do istry to forgive and forget.</i>	A	B	C	D	E	56	<i>It is difficult for me to lose my temper.</i>	A	B	C	D	E	
25	<i>Before I take action, I always consider the circumstances.</i>	A	B	C	D	E	57	<i>I don't really like chatting with people.</i>	A	B	C	D	E	
26	<i>When I'm under severe stress, I often Sometimes I feel like I'm going to fall apart.</i>	A	B	C	D	E	58	<i>I rarely experience strong emotions.</i>	A	B	C	D	E	
27	<i>I am not as lively and animated as other people.</i>	A	B	C	D	E	59	<i>Beggars inspire sympathy in me.</i>	A	B	C	D	E	
28	<i>I have a lot of fantasy.</i>	A	B	C	D	E	60	<i>I often don't prepare in advance what I have to do.</i>	A	B	C	D	E	
29	<i>My first reaction is to trust the people.</i>	A	B	C	D	E								
30	<i>I try to do my homework carefully, so that it doesn't have to be done again.</i>	A	B	C	D	E		<i>Circle one of the answers</i>						
31	<i>I often feel tense and restless.</i>	A	B	C	D	E		<i>Have you answered all the sentences?</i>					YES	NO
32	<i>I am a very active person.</i>	A	B	C	D	E		<i>Have you answered the sentences faithfully and sincerely?</i>					YES	NO

1.3. Modelo de consentimiento

CONSENT AGREEMENT

Dear students:

My name is Cecilia Gimeno Gómez. I am a student of the Master of Teaching Spanish and Catalan as Second Languages.

To complete my master's Final Thesis, I am carrying on research about the influence of personality and motivation in the learning of a second language.

Therefore, I present you this questionnaire, which will evaluate your personality and motivation in learning Spanish, as your non-mother tongue.

Performing this questionnaire is voluntary.

Your answers will be treated confidentially. Your name or your image will not be released by any means. The data is confidential, and it is only collected for academic purposes.

Thank you in advance for your collaboration.

If you need any information or clarification, you can contact me either by phone +34 676 83 31 06 or by email at cecilia.gimenogomez@elt.kuleuven.be.

Yours faithfully,

Cecilia Gimeno Gómez

I agree to participate in the study:

Signature:

Date and place:

1.4. Corrección MAALE

<i>Estudio español,</i>	<i>Tipo de motivación</i>
<i>Porque me facilita/rá relacionarme con personas hispanohablantes.</i>	<i>Integradora</i>
<i>Porque me gusta la lengua española.</i>	<i>Intrínseca</i>
<i>Porque me gustaría vivir en un país hispano.</i>	<i>Integradora</i>
<i>Porque lo necesito/necesitaré en mi carrera profesional.</i>	<i>Instrumental</i>
<i>Porque me gusta aprender cosas nuevas.</i>	<i>Intrínseca</i>
<i>Porque lo necesito para mis estudios.</i>	<i>Instrumental</i>
<i>Porque me permite participar mejor en actividades de otras culturas.</i>	<i>Integradora</i>
<i>Porque para mí es interesante aprender lenguas extranjeras.</i>	<i>Intrínseca</i>
<i>Porque me permitirá ser una persona mejor instruida/preparada.</i>	<i>Instrumental</i>
<i>Porque me permite comprender y apreciar mejor la literatura, el cine, la música y el arte hispanos.</i>	<i>Integradora</i>
<i>Porque en general es gratificante aprender.</i>	<i>Intrínseca</i>
<i>Porque me sirve para viajar al extranjero.</i>	<i>Instrumental</i>

Nota: Puntuación máxima 20

1.5. Corrección NEO-FFI

Elementos que evalúan los distintos rasgos de la personalidad

		A. En total desacuerdo					B. En desacuerdo					C. Neutral					D. De acuerdo.					E. Totalmente de acuerdo					
		A	B	C	D	E			A	B	C	D	E			A	B	C	D	E			A	B	C	D	E
1	A menudo me siento inferior a los demás.	0	1	2	3	4	33	Me gusta concentrarme en un sueño o fantasía y, dejándolo crecer y desarrollarse, explorar todas sus posibilidades.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
2	Soy una persona alegre y animosa.	0	1	2	3	4	34	Algunas personas piensan de mí que soy frío y calculador/a.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
3	A veces cuando leo una poesía o contemplo una obra de arte, siento una profunda emoción o excitación.	0	1	2	3	4	35	Me esfuerzo por llegar a la perfección en todo lo que hago.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
4	Tiendo a pensar lo mejor de la gente.	0	1	2	3	4	36	A veces me he sentido amargado/a y resentido/a.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
5	Parece que nunca soy capaz de organizarme	4	3	2	1	0	37	En reuniones, por lo general, prefiero que otros hablen.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
6	Rara vez me siento con miedo o ansioso.	4	3	2	1	0	38	Tengo poco interés en andar pensando sobre la naturaleza del universo o de la condición humana.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
7	Disfruto mucho hablando con la gente.	0	1	2	3	4	39	Tengo mucha fe en la naturaleza humana.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
8	La poesía tiene poco o ningún efecto sobre mí.	4	3	2	1	0	40	Soy eficiente y eficaz en mi trabajo.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
9	A veces intimidado o adulo a la gente para que haga lo que yo quiero.	4	3	2	1	0	41	Soy bastante estable emocionalmente.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
10	Tengo unos objetivos claros y me esfuerzo por alcanzarlos de forma ordenada.	0	1	2	3	4	42	Huyo de las multitudes.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
11	A veces me vienen a la mente pensamientos aterradores.	0	1	2	3	4	43	A veces pierdo el interés cuando la gente habla de cuestiones muy abstractas y teóricas.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
12	Disfruto en las fiestas en las que hay mucha gente.	0	1	2	3	4	44	Trato de ser humilde.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
13	Tengo una gran variedad de intereses intelectuales.	0	1	2	3	4	45	Soy una persona productiva, que siempre termina su trabajo.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
14	A veces consigo con artimañas que la gente haga lo que yo quiero.	4	3	2	1	0	46	Rara vez me siento triste o deprimido.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
15	Trabajo mucho para conseguir mis metas.	0	1	2	3	4	47	A veces reboso felicidad.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
16	A veces me parece que no valgo absolutamente nada.	0	1	2	3	4	48	Experimento una gran variedad de emociones o sentimientos.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
17	No me considero especialmente alegre.	4	3	2	1	0	49	Creo que la mayoría de la gente con la que trato es honrada y fidedigna.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
18	Me despiertan la curiosidad las formas que encuentro en el arte y en la naturaleza.	0	1	2	3	4	50	En ocasiones primero actúo y luego pienso.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
19	Si alguien empieza a pelearse conmigo, yo también estoy dispuesto a pelear.	4	3	2	1	0	51	A veces hago las cosas impulsivamente y luego me arrepiento.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
20	Tengo mucha auto-disciplina.	0	1	2	3	4	52	Me gusta estar donde está la acción.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
21	A veces las cosas me parecen demasiado sombrías y sin esperanza.	0	1	2	3	4	53	Con frecuencia pruebo comidas nuevas o de otros países.	0	1	2	3	4			0	1	2	3	4			0	1	2	3	4
22	Me gusta tener mucha gente alrededor.	0	1	2	3	4	54	Puedo ser sarcástico/a y mordaz si es necesario.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
23	Encuentro aburridas las discusiones filosóficas.	4	3	2	1	0	55	Hay tantas pequeñas cosas que hacer que a veces lo que hago es no atender a ninguna.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
24	Cuando me han ofendido, lo que hago es intentar perdonar y olvidar.	0	1	2	3	4	56	Es difícil que yo pierda los estribos.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
25	Antes de emprender una acción, siempre considero sus circunstancias.	0	1	2	3	4	57	No me gusta mucho charlar con la gente.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
26	Cuando estoy bajo un fuerte estrés, a veces siento que me voy a desmoronar.	0	1	2	3	4	58	Rara vez experimento emociones fuertes.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
27	No soy tan vivo/a ni tan animado/a como otras personas.	4	3	2	1	0	59	Los mendigos me inspiran simpatía.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
28	Tengo mucha fantasía.	0	1	2	3	4	60	Muchas veces no prepare de antemano lo que tengo que hacer.	4	3	2	1	0			4	3	2	1	0			4	3	2	1	0
29	Mi primera reacción es confiar en la gente.	0	1	2	3	4																					
30	Trato de hacer mis tareas con cuidado, para que no haya que hacerlas otra vez.	0	1	2	3	4																					
31	A menudo me siento tenso e inquieto.	0	1	2	3	4																					
32	Soy una persona muy activa.	0	1	2	3	4																					

NEUROTICISMO	N
EXTRAVERSIÓN	E
APERTURA	Ap.
AMABILIDAD	A
RESPONSABILIDAD	R

Puntuaciones NEO-FFI – Evaluación directa

	A	B	C	D	E		A	B	C	D	E		A	B	C	D	E		A	B	C	D	E						
1	0	1	2	3	4	2	0	1	2	3	4	3	0	1	2	3	4	4	0	1	2	3	4	5	4	3	2	1	0
6	4	3	2	1	0	7	0	1	2	3	4	8	4	3	2	1	0	9	4	3	2	1	0	10	0	1	2	3	4
11	0	1	2	3	4	12	0	1	2	3	4	13	0	1	2	3	4	14	4	3	2	1	0	15	0	1	2	3	4
16	0	1	2	3	4	17	4	3	2	1	0	18	0	1	2	3	4	19	4	3	2	1	0	20	0	1	2	3	4
21	0	1	2	3	4	22	0	1	2	3	4	23	4	3	2	1	0	24	0	1	2	3	4	25	0	1	2	3	4
26	0	1	2	3	4	27	4	3	2	1	0	28	0	1	2	3	4	29	0	1	2	3	4	30	0	1	2	3	4
31	0	1	2	3	4	32	0	1	2	3	4	33	0	1	2	3	4	34	4	3	2	1	0	35	0	1	2	3	4
36	0	1	2	3	4	37	4	3	2	1	0	38	4	3	2	1	0	39	0	1	2	3	4	40	0	1	2	3	4
41	4	3	2	1	0	42	4	3	2	1	0	43	4	3	2	1	0	44	0	1	2	3	4	45	0	1	2	3	4
46	4	3	2	1	0	47	0	1	2	3	4	48	0	1	2	3	4	49	0	1	2	3	4	50	4	3	2	1	0
51	0	1	2	3	4	52	0	1	2	3	4	53	0	1	2	3	4	54	4	3	2	1	0	55	4	3	2	1	0
56	4	3	2	1	0	57	4	3	2	1	0	58	4	3	2	1	0	59	4	3	2	1	0	60	4	3	2	1	0
Neuroticismo					Extraversión					Apertura					Amabilidad					Responsabilidad									

Puntuaciones estandarizadas NEO-FFI – Evaluación cualitativa

		Neuroticismo	Extraversión	Apertura	Amabilidad	Responsabilidad
Muy alto	75	37-48	46-48	45-48	47-48	48
	-	36		44	46	
	-	35				
	-	34	45	43		
	-	33			45	
	70	32	44	42		47
	-	31				
	-	30	43		43	
	-	29		40		46
	-	28		39		
65	27				45	
Alto	-	26	41	38	41	
	-	25		37	40	44
	-	24	40			
	-	23		36	39	43
	60		39			42
	-	22	38	35	38	
	-	21				41
	-	20	37	34	37	
	-	19		33		40
	55	18	36		36	39
Medio	-			32		
	-	17	35		35	38
	-	16	34	31		
	-				34	37
	50	15	33	30		
	-	14		29	33	36
	-		32			
	-	13	31	28	32	35
	-			27		
	45	12	30		31	34
Bajo	-		29	26	30	
	-	11	28			33
	-	10		25	29	
	-		27	24		32
	40	9	26	23	28	
	-				27	31
	-	8	25	22		30
	-	7	24	21	26	29
	-			20	25	
	35	6	23	19		
Muy bajo	-	5	22		24	27
	-		21	18	23	26
	-	4	20	17	22	25
	-	3				
	30		19	16	21	24
	-	2	18	15	20	23
	-			14	19	22
	-	1	17	13	18	21
	-				17	20
	25	0	0-16	0-12	0-16	0-19
	N	E	Ap.	A	R	

ANEXO 2. Datos recopilados EXCEL

Nivel inicial

Sujeto	Edad	Género	Nivel	LM	Nota	Intrg.	Intr.	Instr.	Neuroticismo	Extraversión	Apertura	Amabilidad	Responsabilidad
S1	29	M	A1	I	2	12	15	9	33 Muy alto	35 Medio	33 Alto	32 Medio	31 Bajo
S2	25	F	A1	N	2	10	18	12	26 Alto	35 Medio	33 Alto	31 Medio	24 Muy bajo
S3	23	M	A1	N	3	10	10	10	13 Medio	35 Medio	30 Medio	28 Bajo	38 Medio
S4	23	M	A1	N	3	16	19	14	34 Muy alto	26 Bajo	34 Alto	10 Muy bajo	28 Bajo
S5	29	F	A1	N	2	12	15	11	26 Alto	32 Medio	28 Medio	39 Alto	35 Medio
S6	22	M	A1	N	2	16	20	12	25 Alto	36 Alto	29 Medio	31 Medio	8 Muy bajo
S7	17	F	A1	N	2	8	15	14	25 Alto	40 Alto	36 Alto	32 Medio	23 Muy bajo
S8	27	F	A1	N	2	11	14	8	22 Alto	36 Alto	44 Muy alto	36 Alto	19 Muy bajo
S9	25	F	A1	N	2	17	15	15	18 Alto	26 Bajo	27 Medio	37 Alto	29 Bajo
S10	59	M	A1	N	2	11	9	9	13 Medio	24 Bajo	18 Muy bajo	31 Medio	36 Medio
S11	26	M	A1	N	1	8	14	8	33 Muy alto	26 Bajo	25 Bajo	32 Medio	24 Muy bajo
S12	18	M	A1	N	2	14	16	13	14 Medio	25 Bajo	24 Bajo	22 Muy bajo	30 Bajo
S13	23	F	A1	N	4	13	7	14	29 Muy alto	39 Alto	17 Medio	14 Muy bajo	22 Muy bajo
S14	28	M	A1	N	2	16	16	13	27 Muy alto	30 Medio	34 Alto	22 Muy bajo	17 Muy bajo
S15	27	M	A1	N	2	9	9	9	18 Alto	37 Alto	21 Bajo	32 Medio	31 Bajo
S16	25	F	A1	N	3	10	17	11	31 Muy alto	42 Muy alto	41 Muy alto	21 Muy bajo	25 Muy bajo
S17	22	M	A1	N	2	9	14	12	26 Alto	20 Muy bajo	16 Muy bajo	30 Bajo	34 Medio
S18	21	F	A1	N	4	18	16	15	29 Muy alto	38 Alto	29 Muy bajo	22 Muy bajo	38 Medio
S19	27	M	A1	N	2	15	19	16	32 Muy alto	24 Bajo	19 Bajo	30 Bajo	29 Bajo
S20	23	M	A1	N	2	13	12	16	18 Alto	35 Medio	32 Medio	30 Bajo	28 Bajo
S21	23	M	A1	N	3	15	16	15	29 Muy alto	22 Muy bajo	30 Medio	21 Muy bajo	35 Medio
S22	25	F	A1	N	5	16	20	14	31 Muy alto	42 Muy alto	32 Medio	41 Alto	20 Muy bajo
S23	29	F	A1	N	3	13	17	11	20 Alto	30 Medio	21 Bajo	19 Muy bajo	37 Medio
S24	24	F	A1	N	3	13	19	15	30 Muy alto	33 Medio	33 Alto	30 Bajo	28 Bajo
S25	23	M	A1	N	3	14	18	11	21 Alto	36 Alto	27 Medio	35 Medio	39 Alto
S26	27	M	A2	N	2	14	19	17	21 Alto	33 Medio	25 Bajo	33 Medio	12 Muy bajo
S27	46	M	A2	N	2	17	17	12	25 Alto	32 Medio	36 Alto	29 Bajo	29 Bajo
S28	44	M	A2	N	3	11	17	9	20 Alto	27 Bajo	31 Medio	32 Medio	33 Bajo
S29	26	M	A2	N	2	13	19	13	20 Alto	32 Medio	28 Medio	30 Bajo	37 Medio
S30	27	M	A2	N	3	17	19	11	30 Muy alto	41 Alto	40 Muy alto	22 Muy bajo	13 Muy bajo
S31	28	F	A2	N	3	15	15	9	38 Muy alto	28 Bajo	35 Alto	38 Alto	28 Bajo
S32	20	M	A2	N	4	17	17	17	8 Bajo	42 Muy alto	35 Alto	21 Muy bajo	35 Medio
S33	63	M	A2	N	2	12	16	9	18 Alto	23 Bajo	23 Bajo	25 Bajo	21 Muy bajo
S34	55	F	A2	N	6	15	19	11	26 Alto	37 Alto	31 Medio	31 Medio	30 Bajo
S35	38	F	A2	N	3	5	11	11	26 Alto	15 Muy bajo	20 Bajo	32 Medio	28 Bajo
S36	62	F	A2	N	3	16	14	11	22 Alto	26 Bajo	31 Medio	23 Muy bajo	35 Medio
S37	37	F	A2	N	7	18	20	11	17 Medio	32 Medio	38 Alto	38 Alto	36 Medio
S38	23	F	A2	N	5	16	19	13	26 Alto	32 Medio	38 Alto	24 Muy bajo	35 Medio
S39	54	M	A2	N	5	15	19	13	15 Medio	35 Medio	46 Muy alto	30 Bajo	25 Muy bajo
S40	24	F	A2	N	5	12	10	8	25 Alto	15 Muy bajo	28 Medio	24 Muy bajo	30 Bajo
S41	30	M	A2	F	6	13	17	7	20 Alto	35 Medio	14 Muy bajo	42 Muy alto	31 Bajo
S42	40	M	A2	F	7	12	14	9	14 Medio	36 Alto	25 Bajo	31 Medio	32 Bajo
S43	54	M	A2	N	3	15	14	7	23 Alto	23 Bajo	34 Alto	28 Bajo	23 Muy bajo
S44	29	M	A2	F	4	13	13	9	36 Muy alto	21 Muy bajo	27 Medio	37 Alto	26 Muy bajo
S45	43	F	A2	N	3	16	13	12	11 Bajo	40 Alto	24 Bajo	29 Bajo	32 Bajo
S46	28	M	A2	N	3	11	14	16	24 Alto	34 Medio	29 Medio	28 Bajo	34 Medio
S47	36	M	A2	N	2	12	16	11	32 Muy alto	31 Medio	30 Medio	22 Muy bajo	21 Muy bajo
S48	28	F	A2	NF	3	17	15	17	18 Alto	30 Medio	38 Alto	23 Muy bajo	32 Bajo
S49	37	F	A2	N	2	15	12	8	24 Alto	26 Bajo	32 Medio	35 Medio	27 Muy bajo
S50	54	M	A2	N	4	14	14	8	9 Bajo	10 Muy bajo	24 Bajo	34 Medio	42 Alto

Nivel medio

Sujeto	Edad	Género	Nivel	LM	Nota	Intgr.	Intr.	Instr.	Neuroticismo	Extraversión	Apertura	Amabilidad	Responsabilidad
S1	34	F	B2	N	6	17	18	11	32 Muy alto	25 Bajo	37 Alto	34 Medio	13 Muy bajo
S2	30	M	B2	N	6	18	12	10	33 Muy alto	28 Bajo	36 Alto	23 Muy bajo	28 Bajo
S3	42	M	B2	N	6	13	19	11	17 Medio	26 Bajo	27 Medio	24 Muy bajo	37 Medio
S4	35	M	B2	N	6	15	15	12	17 Medio	39 Alto	26 Bajo	31 Medio	41 Alto
S5	27	F	B2	R	6	14	15	11	26 Alto	31 Medio	26 Bajo	26 Bajo	34 Medio
S6	32	M	B2	N	5	14	11	7	22 Alto	31 Medio	24 Bajo	24 Muy bajo	14 Muy bajo
S7	24	F	B2	N	3	10	16	12	24 Alto	34 Medio	29 Medio	28 Bajo	34 Medio
S8	31	F	B2	N	6	16	17	17	23 Alto	34 Medio	35 Alto	23 Muy bajo	28 Bajo
S9	28	M	B2	N	6	19	14	12	28 Muy alto	29 Bajo	41 Muy alto	24 Muy bajo	22 Muy bajo
S10	43	M	B1	Uc	3	14	14	10	11 Bajo	41 Alto	26 Bajo	29 Bajo	32 Bajo
S11	19	F	B1	Uc	3	16	18	18	24 Alto	30 Medio	38 Alto	27 Bajo	37 Medio
S12	27	F	B1	N	4	15	15	9	23 Alto	14 Muy bajo	23 Bajo	27 Bajo	32 Bajo
S13	54	F	B1	N	2	13	15	9	24 Alto	14 Muy bajo	17 Muy bajo	29 Bajo	18 Muy bajo
S14	59	M	B1	N	4	12	14	7	5 Muy bajo	14 Muy bajo	27 Medio	29 Bajo	36 Medio
S15	54	F	B2	N	6	9	18	8	20 Alto	30 Medio	33 Alto	33 Medio	38 Medio
S16	25	M	B1	F	4	17	19	10	7 Bajo	30 Medio	27 Medio	19 Muy bajo	42 Alto
S17	48	F	B2	N	2	15	12	10	24 Alto	27 Bajo	34 Alto	35 Medio	30 Bajo
S18	62	M	B1	N	4	13	16	15	14 Medio	34 Medio	28 Medio	17 Muy bajo	26 Muy bajo
S19	23	F	B1	N	5	14	19	10	22 Alto	17 Muy bajo	29 Medio	21 Muy bajo	44 Alto
S20	66	F	B1	N	8	16	20	15	14 Medio	28 Bajo	38 Alto	35 Medio	33 Bajo
S21	25	M	B2	N	7	15	20	15	16 Medio	32 Medio	34 Alto	28 Bajo	34 Medio
S22	25	M	B1	I	4	19	13	19	23 Alto	31 Medio	34 Alto	29 Bajo	39 Alto
S23	27	F	B2	N	7	11	20	9	12 Medio	35 Medio	33 Alto	33 Medio	39 Alto
S24	34	M	B2	N	8	14	15	10	24 Alto	14 Muy bajo	27 Medio	30 Bajo	29 Bajo
S25	53	F	B2	Uc	7	15	17	10	18 Alto	31 Medio	27 Medio	28 Bajo	34 Medio
S26	53	F	B2	N	7	15	17	8	24 Alto	35 Medio	27 Medio	23 Muy bajo	37 Medio
S27	56	F	B2	N	9	11	20	10	11 Bajo	35 Medio	24 Bajo	38 Alto	37 Medio
S28	36	F	B1	N	6	15	20	15	12 Medio	36 Alto	32 Medio	37 Alto	37 Medio
S29	45	M	B2	N	7	11	18	9	24 Alto	22 Muy bajo	40 Muy alto	29 Bajo	34 Medio
S30	22	M	B1	N	5	8	13	7	11 Bajo	8 Muy bajo	11 Muy bajo	33 Medio	25 Muy bajo
S31	37	F	B2	N	7	16	20	13	17 Medio	32 Medio	38 Alto	38 Alto	36 Medio
S32	35	F	B2	N	7	16	13	11	12 Medio	27 Bajo	40 Muy alto	31 Medio	32 Bajo
S33	64	M	B2	N	8	13	19	10	6 Bajo	27 Bajo	35 Alto	28 Bajo	34 Medio
S34	35	M	B2	N	5	14	19	11	22 Alto	31 Medio	25 Bajo	33 Medio	32 Bajo
S35	58	M	B2	N	7	14	15	9	23 Alto	21 Muy bajo	34 Alto	35 Medio	26 Muy bajo
S36	64	F	B2	N	7	16	16	11	22 Alto	18 Muy bajo	32 Medio	35 Medio	29 Bajo
S37	68	F	B2	NF	8	18	20	12	29 Muy alto	22 Muy bajo	41 Muy alto	29 Bajo	27 Muy bajo
S38	32	F	B2	N	8	18	11	12	27 Muy alto	17 Muy bajo	31 Medio	33 Medio	25 Muy bajo
S39	40	M	B1	F	7	15	13	12	16 Medio	37 Alto	26 Bajo	28 Bajo	32 Bajo
S40	27	F	B2	N	7	17	17	13	31 Muy alto	21 Muy bajo	42 Muy alto	31 Medio	42 Alto
S41	44	M	B2	N	6	20	18	10	4 Muy bajo	24 Bajo	32 Medio	30 Bajo	36 Medio
S42	38	F	B2	N	6	10	16	14	29 Muy alto	38 Alto	28 Medio	28 Bajo	35 Medio
S43	26	F	B2	N	7	11	19	17	12 Medio	25 Bajo	30 Medio	26 Bajo	35 Medio
S44	58	M	B2	F	7	12	19	11	28 Muy alto	23 Bajo	23 Bajo	20 Muy bajo	26 Muy bajo
S45	27	F	B2	N	8	18	19	10	25 Alto	34 Medio	35 Alto	36 Alto	34 Medio
S46	58	F	B2	N	7	9	20	8	13 Medio	33 Medio	25 Bajo	41 Alto	42 Alto
S47	62	F	B2	N	7	17	12	14	19 Alto	33 Medio	28 Medio	32 Medio	33 Bajo
S48	30	M	B1	F	6	13	14	10	20 Alto	34 Medio	14 Muy bajo	42 Muy alto	31 Bajo
S49	74	F	B2	N	6	12	18	10	15 Medio	35 Medio	32 Medio	25 Bajo	36 Medio
S50	57	F	B2	N	7	14	20	9	24 Alto	23 Bajo	28 Medio	26 Bajo	33 Bajo

Nivel avanzado

Sujeto	Edad	Género	Nivel	LM	Nota	Intr.	Intr.	Instr.	Neuroticismo	Extraversión	Apertura	Amabilidad	Responsabilidad
S1	80	M	C2	N	8	11	14	10	16 Medio	26 Bajo	26 Bajo	28 Bajo	27 Muy bajo
S2	80	M	C2	N	7	16	18	11	17 Medio	29 Bajo	25 Bajo	39 Alto	31 Bajo
S3	68	M	C2	N	8	13	16	8	7 Bajo	29 Bajo	30 Medio	36 Alto	37 Medio
S4	73	F	C2	N	8	18	20	12	20 Alto	25 Bajo	25 Bajo	37 Alto	39 Alto
S5	66	M	C2	N	8	14	19	13	18 Alto	39 Alto	45 Muy alto	40 Alto	43 Alto
S6	69	M	C2	N	7	15	17	12	19 Alto	34 Medio	30 Medio	30 Bajo	33 Bajo
S7	67	F	C2	N	7	13	17	11	5 Muy bajo	39 Alto	28 Medio	46 Muy alto	41 Alto
S8	72	F	C2	N	8	15	16	12	20 Alto	33 Medio	30 Medio	25 Bajo	30 Bajo
S9	65	F	C2	NF	7	18	18	11	31 Muy alto	40 Alto	25 Bajo	29 Bajo	37 Medio
S10	77	F	C2	N	7	15	17	9	24 Alto	23 Bajo	27 Medio	37 Alto	31 Bajo
S11	74	F	C2	N	6	14	20	12	17 Medio	24 Bajo	26 Bajo	35 Medio	41 Alto
S12	68	F	C2	N	7	13	18	10	20 Alto	28 Bajo	25 Bajo	31 Medio	29 Bajo
S13	65	F	C2	N	6	15	15	9	21 Alto	32 Medio	37 Alto	26 Bajo	33 Bajo
S14	73	F	C2	N	8	13	15	9	18 Alto	28 Bajo	36 Alto	28 Bajo	39 Alto
S15	72	M	C2	N	8	17	20	14	20 Alto	30 Medio	35 Alto	30 Bajo	25 Muy bajo
S16	57	F	C2	N	8	8	20	10	15 Medio	44 Muy alto	38 Alto	36 Alto	27 Muy bajo
S17	72	F	C2	N	9	16	20	12	4 Muy bajo	39 Alto	16 Muy bajo	31 Medio	41 Alto
S18	79	F	C2	N	7	15	17	10	12 Medio	28 Bajo	33 Alto	28 Bajo	27 Muy bajo
S19	27	F	C1	N	7	17	20	13	32 Muy alto	22 Muy bajo	43 Muy alto	32 Medio	46 Muy alto
S20	62	F	C2	N	7	15	16	10	11 Bajo	28 Bajo	32 Medio	37 Alto	42 Alto
S21	61	F	C2	N	8	9	15	11	14 Medio	43 Muy alto	29 Medio	23 Muy bajo	40 Alto
S22	81	M	C2	N	8	15	19	15	12 Medio	25 Bajo	22 Bajo	33 Medio	46 Muy alto
S23	81	M	C2	NF	6	15	16	11	11 Bajo	20 Muy bajo	24 Bajo	28 Bajo	27 Muy bajo
S24	58	M	C1	F	7	11	19	8	31 Muy alto	20 Muy bajo	28 Medio	22 Muy bajo	30 Bajo
S25	50	F	C1	N	8	16	20	10	17 Medio	23 Bajo	43 Muy alto	33 Medio	30 Bajo
S26	65	F	C1	N	7	13	16	8	10 Bajo	31 Medio	34 Alto	28 Bajo	43 Alto
S27	27	F	C1	N	8	15	20	10	22 Alto	33 Medio	38 Alto	37 Alto	35 Medio
S28	34	M	C1	F	8	13	17	13	21 Alto	36 Alto	34 Alto	32 Medio	34 Medio
S29	71	M	C1	N	6	15	17	12	12 Medio	30 Medio	36 Alto	35 Medio	34 Medio
S30	76	M	C1	N	6	9	15	6	31 Muy alto	16 Muy bajo	33 Alto	28 Bajo	29 Bajo
S31	58	F	C1	N	7	4	20	6	15 Medio	30 Medio	26 Bajo	37 Alto	40 Alto
S32	44	M	C1	N	6	17	20	11	5 Muy bajo	26 Bajo	35 Alto	32 Medio	38 Medio
S33	65	F	C1	N	6	12	18	8	41 Muy alto	18 Muy bajo	37 Alto	27 Bajo	39 Alto
S34	22	M	C1	N	8	13	17	14	12 Medio	29 Bajo	39 Muy alto	20 Muy bajo	40 Alto
S35	26	F	C1	N	7	13	19	14	28 Muy alto	18 Muy bajo	31 Medio	35 Medio	15 Muy bajo
S36	75	F	C1	N	8	16	20	12	24 Alto	34 Medio	35 Alto	38 Alto	28 Bajo
S37	38	F	C1	N	6	12	17	15	26 Alto	32 Medio	26 Bajo	27 Bajo	31 Bajo
S38	67	F	C1	IT	7	13	19	10	20 Alto	32 Medio	29 Medio	33 Medio	38 Medio
S39	73	F	C2	NF	7	13	20	7	17 Medio	41 Alto	35 Alto	35 Medio	23 Muy bajo
S40	77	F	C2	N	7	15	18	12	20 Alto	37 Alto	32 Medio	33 Medio	35 Medio
S41	62	F	C1	N	7	10	15	9	21 Alto	32 Medio	27 Medio	30 Bajo	32 Bajo
S42	67	F	C1	N	9	15	19	10	27 Muy alto	27 Bajo	30 Medio	25 Bajo	34 Medio
S43	76	F	C1	N	8	16	20	9	14 Medio	28 Bajo	33 Alto	26 Bajo	39 Alto
S44	68	F	C1	N	7	17	16	12	16 Medio	37 Alto	28 Medio	29 Bajo	25 Muy bajo
S45	71	F	C1	N	8	19	20	12	12 Medio	30 Medio	28 Medio	33 Medio	34 Medio
S46	71	F	C2	N	7	16	19	13	14 Medio	34 Medio	34 Alto	34 Medio	34 Medio
S47	79	M	C1	N	7	15	20	9	20 Alto	22 Muy bajo	30 Medio	34 Medio	41 Alto
S48	70	M	C2	N	8	10	12	7	12 Medio	28 Bajo	26 Bajo	28 Bajo	33 Bajo
S49	69	F	C2	N	9	20	20	16	19 Alto	31 Medio	28 Medio	25 Bajo	40 Alto
S50	65	F	C2	NF	7	12	16	10	14 Medio	25 Bajo	26 Bajo	29 Bajo	36 Medio

