

Artículo de investigación

Cómo citar: Ardila García, A. K. (2024). Enseñanza del FLE con objetivo motivacional: estudio en un contexto no formal y andragógico. PRA, 24(37), 122-145. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.24.37.2024.122-145>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 30 octubre 2023

Aceptado: 15 octubre 2024

Publicado: 20 noviembre 2024

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

Enseñanza del FLE con objetivo motivacional: estudio en un contexto no formal y andragógico

Teaching FLE for motivational purposes: A study in a non-formal and andragogical context

Ensinar FLE para fins motivacionais: Um estudo num contexto não formal e andragógico

Resumen

El siguiente artículo presenta los resultados obtenidos de la investigación titulada: “El fortalecimiento de la motivación en la enseñanza del francés (FLE) en un contexto educativo no formal y andragógico de nivel 1A”. El estudio se encaminó hacia la implementación de una propuesta con objetivo motivacional en un grupo andragógico de estudiantes de FLE (del francés, *Français Langue Étrangère*) de nivel inicial. A nivel metodológico, el estudio fue de carácter mixto con una base metodológica de investigación-acción como aporte al fenómeno de la didáctica de la enseñanza de FLE. Como resultados de la investigación, se identificó la propuesta permitió cumplir con los objetivos educativos, motivacionales y de aprendizaje del grupo andragógico estudiado; además, logró evitar la deserción educativa de los participantes.

Palabras clave: andragogía, educación no formal, estrategias de enseñanza y aprendizaje, FLE, motivación.

Abstract

This article presents the results obtained from the research entitled “Strengthening motivation in teaching French as a foreign language (FLE) in a non-formal and andragogical educational context at level 1A”. The study focused on the

Angie Kathyryne Ardila Garcia

<https://orcid.org/0000-0003-0514-3978>
Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas.
Magister en Educación.
Docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO
angiek.ardilag@gmail.com



implementation of a motivational approach in an andragogical group of beginner-level FLE (from French, *Français Langue Étrangère*) students. At the methodological level, the study was of a mixed nature with a methodological basis of action research as a contribution to the phenomenon of the didactics of FLE teaching. As results of the research, it was identified that the proposal allowed to fulfil the educational, motivational and learning objectives of the studied andragogic group; in addition, it managed to avoid the educational desertion of the participants.

Keywords: andragogy, FLE, motivation, non-formal education, teaching and learning strategies.

Resumo

Este artigo apresenta os resultados obtidos a partir da investigação intitulada “Reforçar a motivação no ensino do francês como língua estrangeira (FLE) num contexto educativo não formal e andragógico de nível 1A. O estudo centrou-se na implementação de uma abordagem motivacional num grupo andragógico de alunos de FLE de nível iniciante (do francês, *Français Langue Étrangère*). A nível metodológico, o estudo foi de natureza mista com uma base metodológica de investigação-ação como contributo para o fenómeno da didática do ensino de FLE. Como resultados da investigação, identificou-se que a proposta permitiu cumprir os objectivos educativos, motivacionais e de aprendizagem do grupo andragógico estudado e também evitar a deserção educativa dos participantes.

Palavras-chave: andragogia, educação não formal, estratégias de ensino e aprendizagem, FLE, motivação.

Introducción

La motivación es un proceso psicológico indispensable en la vida cotidiana y en el ámbito educativo. En los procesos de enseñanza y aprendizaje esta influye en la efectividad y significancia de los mismos, sin discriminación alguna en cuanto a grupos etarios. Es así como, durante las observaciones y la implementación de instrumentos utilizados, los primeros días de clase de un grupo de estudiantes adultos de FLE (*Français Langue Étrangère*, el cual se puede traducir al español como “enseñanza del francés”) de nivel inicial y quienes carecían de contacto con la lengua francesa precedentemente, se pudieron establecer diversos aspectos determinantes para el desarrollo de la investigación.

Gracias a los resultados, se logró establecer que un porcentaje amplio de los educandos esperaban que el curso fuera un espacio de aprendizaje de carácter motivador que les permita aprender, pero que, al mismo tiempo, les diera la oportunidad de salir de su rutina llena de estrés. Ahora, gracias a las encuestas realizadas de carácter virtual y anónimo, y el primer diario de campo, se evidenció la necesidad de brindar espacios educativos dinámicos y con recursos diversos que pudieran orientar y mantener el interés y la motivación en el estudiantado, con el fin de seguir aprendiendo francés y permitiera un aprendizaje divertido y efectivo del idioma.

Del mismo modo, durante la fase exploratoria, los estudiantes expresaron inscribirse al curso por razones de satisfacción personal y de enriquecimiento cultural, más no por obligación o requisito de una segunda lengua. Pero, si bien el ingreso al curso se dio de manera voluntaria y se esperaba que estuvieran muy motivados, los datos mostraron que en una escala de 1 a 10, solamente el 33,3 % de los participantes indican ingresar con un nivel muy alto (10) de motivación.

Es por lo anterior, que la elección de las estrategias por parte del maestro es crucial para el favorecimiento del aprendizaje. Sin embargo, poco se ha puntualizado frente a las que en sí promueven el proceso motivacional en el área específica del FLE y menos aún en grupos andragógicos. En este sentido, nace la necesidad de investigar al respecto y como respuesta a ello se planteó esta investigación, en la que, mediante una propuesta didáctica, se puntualizaron estrategias tanto de enseñanza

como de aprendizaje que contribuyeron al fortalecimiento de la motivación de un grupo andragógico de estudiantes de FLE (Francés Lengua Extranjera) en un contexto educativo no formal.

Considerando lo antepuesto, se buscó dar respuesta a la pregunta: ¿de qué manera se puede fortalecer la motivación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del francés en un contexto andragógico de un grupo de estudiantes de nivel 1A inscritos en los cursos de extensión que ofrece la Universidad Libre Sede Bosque Popular?¹. Para lograrlo, el objetivo fue plantear una propuesta basada en estrategias de enseñanza y aprendizaje que permitieran fortalecer la motivación del grupo objeto de la investigación. Para ello, se establecieron las fuentes teóricas que ayudaron a diseñar la propuesta didáctica con objetivo motivacional. Luego, se implementó y, finalmente, se evaluó el impacto de la misma en relación con el aspecto motivacional en los procesos de enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera.

Estado en cuestión

Andragogía

Para muchos es familiar el término pedagogía, pero no el concepto andragogía. Para efectos del estudio y parafraseando a Malcom Knowles *et al.* (2001), se comprende como andragogía aquel conglomerado de principios básicos aplicables a todas aquellas situaciones de aprendizaje, específicamente en adultos. Ahora bien, la teoría andragógica nació de la necesidad de conocer y reconocer las metodologías correctas de intervención educativa en procesos de enseñanza en adultos, ya que, claramente, sus particularidades tanto sociales como psicológicas, cognitivas y experienciales, son distintas con relación a individuos que se encuentran en otras etapas del ciclo vital. Fue allí donde Malcom Knowles junto con Dusan Savicevic dieron origen al vocablo teniendo como referencia la etimología de la palabra “pedagogía”, pero adaptándola para

1 “El fortalecimiento de la motivación en la enseñanza del Francés (FLE) en un contexto educativo no formal y andragógico de nivel 1A” fue una investigación llevada a cabo como proyecto de pregrado de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas de la Universidad Libre y se encuentra ubicada en el repositorio virtual de la Universidad Libre en el siguiente enlace: <https://hdl.handle.net/10901/22316>

referirse a los procesos de enseñanza-aprendizaje pensados y direccionados exclusivamente hacia los adultos.

Es así como Knowles *et al.* (2001) como máximo exponente plantea, en su libro *Andragogía: El aprendizaje de los adultos*, el modelo andragógico. Este se concibe como “un modelo transaccional en el sentido de que remite a las características de la situación de aprendizaje, no a las metas ni los objetivos. Como tal, es aplicable a cualquier contexto de enseñanza de adultos” (2001, p. 2). De la misma manera, el modelo se basa en la práctica, razón por la cual su efectividad aumenta en la medida en que el maestro se adapta y amolda las estrategias a las peculiaridades de sus alumnos adultos; y para poder garantizar el éxito de la aplicación de su modelo, crea una serie de “principios fundamentales del aprendizaje de adultos que permiten diseñar y guiar procesos docentes eficaces” (Knowles *et al.*, 2001, p. 2). La dinámica radica en contar con un proceso tridimensional que cuenta con tres niveles ubicados desde el exterior hacia el interior, estos niveles son: metas y propósitos del aprendizaje (nivel externo), diferencias individuales y situacionales (nivel medio) y, la andragogía: principios fundamentales del aprendizaje de los adultos (nivel interno).

En concordancia, la teoría andragógica cuenta con seis principios andragógicos, que en palabras del autor “toman en serio al alumno. No se reducen al respeto básico por el aprendiz, sino que lo consideran un recurso primario de datos para tomar decisiones razonadas en cuanto al proceso de aprendizaje” (Knowles *et al.*, 2001, p. 207). En su orden estos son los principios: i) la necesidad de saber, ii) el autoconcepto del alumno, iii) el papel de las experiencias previas del alumno, iv) disposición para aprender, v) orientación del aprendizaje y, finalmente, vi) motivación. Los principios anteriores proporcionan una base sólida para la correcta intervención a nivel educativo en los grupos andragógicos.

Motivación

Este concepto se define como “un proceso que estimula, conduce y mantiene el comportamiento hasta la meta de una tarea o actividad” (Pintrich y Dale, 2006). Ahora, otros autores como Dörnyei y Ushioda (2011) la conciben como aquello que mueve a una persona a tomar determinadas decisiones, a realizar ciertas acciones y a invertir esfuerzo en ello. En esta

misma línea, Palermo Cantero y Martínez-Sánchez (2008) la definen como un término que se utiliza para “describir las fuerzas que actúan sobre o dentro de un organismo, para iniciar y dirigir la conducta” (p. 2). Comprendiendo lo anterior y para efectos de la investigación, se entendió la motivación como una tendencia positiva hacia el aprender de forma independiente y continua por gusto propio.

De acuerdo con lo anterior, es importante comentar que la motivación se puede estudiar, medir y analizar desde varias aristas que comprenden la cantidad o intensidad (niveles de motivación) y la cualidad o tipo (tipo de motivación). Respecto al proceso específico de motivación, el profesor emérito de Psicología Lambert Deckers (2001) postuló tres momentos o pasos que identifican el proceso motivacional y pueden ser analizados simultáneamente porque permiten observar y evaluar la conducta motivada. Este proceso consta de tres momentos: la selección de metas, la motivación para actuar y la finalización y control.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje

Los procesos de enseñanza y aprendizaje se han convertido en un reto constante en clases de lenguas y sin importar los niveles educativos, pues el objetivo ya no es la simple transmisión de conocimiento, sino el ofrecimiento de experiencias educativas completas y significativas. Según Corredor *et al.* (2009) las estrategias son “procedimientos definidos dentro de un plan de acción que una persona utiliza de manera reflexiva, consiente, intencionada, flexible y controlada con el propósito de conseguir éxito en la enseñanza y/o en el aprendizaje” (p. 62). Así, las estrategias de enseñanza resultarían ser aquellos procedimientos que utilizan los maestros para transmitir conocimientos de manera significativa. Por otro lado, las estrategias de aprendizaje se podrían comprender como aquellas que utilizan los estudiantes de forma consciente y flexible para aprender de manera integral, construir conceptos, recordar y resolver problemas; además de tomar decisiones frente a ellos (Corredor *et al.*, 2009).

Desde el punto de vista del docente, las estrategias de enseñanza pueden ser variadas y su implementación aún más. Es por eso que, a continuación, se presenta la tabla 1 adaptada de dicha clasificación, esperando que sea una guía para maestros interesados en diversificar sus prácticas en el aula:

Tabla 1. Clasificación de estrategias de enseñanza.

Criterio de clasificación	Tipo	Ejemplos de actividades de enseñanza
Según el fin que se persigue.	Interacción, comunicación, socialización, activación y conocimiento previo.	Preguntas, trabajo en equipo, debate, foro, lluvia de ideas, narración, bola de nieve, diálogos, simposio.
	Cooperación e intercambio de experiencias y verificación de logros.	Proyectos, lectura comentada, grupos de discusión, juegos (cooperativos, competitivos, virtuales, etc.), estudio de casos.
	Trabajo independiente.	Lecturas, indagación, problemas, utilización de recursos virtuales, videos pedagógicos. X
	Guía y mantenimiento de la motivación y la atención.	Preguntas al azar, ilustraciones, análisis de videos, juegos (cooperativos, competitivos, virtuales, etc.), utilización de material didáctico, uso de aplicaciones y recurso virtuales, actividades al aire libre, juego de roles, realización de experiencias donde se aplique o vea la aplicación de lo aprendido.
	Identificación de errores.	Lectura comentada, ensayos, escritos, tareas, ejercicios, proyectos dirigidos, <i>quizzes</i> y exámenes.
	Comprensión y organización de procesos y contenidos.	Esquemas, resúmenes, clasificaciones, mapas conceptuales o mentales, cuadros comparativos, ensayos, resúmenes, proyectos de aula, debates.
Según la etapa del proceso en que se usen.	Motivación	Actividades que despierten y mantengan el interés durante la clase, utilizando material didáctico y actividades no tradicionales que busquen la implicación y participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje (estas estrategias deben diseñarse con dos funciones: i) aumentar la motivación del alumno y ii) reforzar y/o evaluar el aprendizaje del mismo).
	Elaboración	Actividades para trabajar la construcción de conocimientos y el desarrollo de competencias: Exposiciones, lecturas, demostraciones, guías de estudio, discusión, círculo de estudio, mesa redonda, estudio de casos, juego de roles, proyectos, trabajo de campo.
	Fijación	Actividades direccionadas a la apropiación de conceptos, habilidades, etc.: Ejercicios y tareas, trabajo con el libro de texto, mapas conceptuales, esquemas, guías didácticas, estudio dirigido, resumen.
	Evaluación	Proyectos, simulaciones, ejercicios y tareas, <i>quizzes</i> y exámenes, estudio de casos, cartillas.

Fuente: Adaptación basada en Corredor *et al.* (2009) por Ardila García (2020, pp. 36-37).

Desde la perspectiva del aprendiz, existen un gran número de estrategias de aprendizaje que se pueden utilizar como actividades para manejar sus procesos de aprendizaje de manera activa, autodirigida, consciente y autónoma, con el fin de complementar los aprendizajes adquiridos en el aula. Con el ánimo de presentar una guía frente a la clasificación de dichas estrategias se presenta la siguiente tabla 2 extraída del estudio original:

Tabla 2. Clasificación de estrategias de aprendizaje.

Competencias a trabajar	¿De qué trata?	Ejemplos
Estrategias para apoyar la lectura y la escritura.	Estrategias que permiten al estudiante a aprender y escribir de manera clara, coherente y argumentada, todo ello progresivamente.	En su orden: 1. Escritos de descripción situacional. 2. Escritos de reflexión sobre lectura de textos o situaciones de tipo pedagógico. 3. Escritos de reflexión después de la lectura de textos periodísticos. 4. Escritos argumentativos después de la lectura de libros. 5. Ensayos.
Estrategias de elaboración	Permiten conectar los conocimientos previos de los estudiantes con los nuevos adquiridos en el aula.	Resúmenes, analogías, respuestas a preguntas, toma de apuntes, comparaciones y relaciones de la información que ya conoce y la nueva, videos, exposiciones.
Estrategias reflexivas.	Buscan motivar a los estudiantes para que analicen y sean conscientes de sus procesos cognitivos.	Comparación de calificaciones antiguas y nuevas, actividades de comprensión.
Estrategias de planificación.	Permiten al alumno planear, analizar y evaluar su proceso de aprendizaje.	Definir metas y objetivos, fijar pasos para la culminación de una tarea, establecer prioridades, identificar y seleccionar las mejores estrategias de acuerdo a la tarea.
Estrategias para apoyar al estudiante en la organización de la información.	Estrategias que ayudan a plasmar la información de una forma ordenada para hacer más fácil su aprendizaje y comprensión.	Mapas conceptuales, mapas mentales, cuadros comparativos, cuadros sinópticos, redes semánticas, gráficas, etc.
Estrategias de regulación y seguimiento.	Su objetivo principal es el seguimiento y evaluación de la efectividad de la estrategia, se determina durante su uso si la estrategia está funcionando o no.	Formulación de preguntas a sí mismo, ajustes de tiempo o recursos, identificación de demoras en la interiorización de temas, cambio de estrategias.

Continúa en la siguiente página...

Competencias a trabajar	¿De qué trata?	Ejemplos
Estrategias de evaluación.	Ayudan a que el estudiante identifique sus logros de aprendizaje se cumplieron o no.	Reflexionar sobre las diferencias entre el antes y el después de sus procesos de aprendizaje, evaluar la calidad de los resultados, la eficacia y eficiencia de los mismos, las dificultades y determinar posibles mejoras.
Estrategias de manejo de recursos.	Para este tipo de estrategia el docente es un apoyo, ya que si identifica falencias en el aprendizaje del estudiante este puede apoyarlo, facilitándole recursos de diversos tipos (afectivos, motivacionales, teóricos, didácticos, tecnológicos, etc.). El objetivo de estas estrategias es “motivar al estudiante e implicarlo activamente. Están en relación directa con el afecto, la motivación, y las actitudes, por lo que se identifican como estrategias afectivas o de apoyo”(Corredor <i>et al.</i> , 2009, pp. 74-75). dizaje se cumplieron o no.	Como docente: mantener la atención en el proceso del estudiante, aconsejarle estrategias de aprendizaje de acuerdo con sus habilidades, favorecer un ambiente agradable y motivador, ofrecer recursos de tipo teórico (libros, lecturas, artículos, etc.) que puedan ayudarlo a reforzar el conocimiento; de tipo tecnológico (links de práctica, juegos pedagógico <i>online</i> , videos, audiolibros, aconsejar páginas web) y valorar el esfuerzo en el proceso de aprendizaje. Como estudiante: responsabilizarse de su aprendizaje, buscar información por sí mismo, realizar ejercicios y comparar respuestas, trabajar los recursos que ofrece el docente y cada día ser más autónomo con su aprendizaje.

Fuente: Adaptación basada en Corredor *et al.* (2009), Porcher (2004) y Dörnyei (2001) por Ardila-García (2020, p. 43).

Metodología

La investigación se llevó a cabo entre los años 2019 y 2020 en los Cursos de Extensión de la Universidad Libre, Sede Bosque Popular y seccional Bogotá, cursos que hacían parte, hasta el inicio de la pandemia por COVID-19, de la proyección social de la institución de educación superior. En 1984 cuando Dr. Justiniano Quiñones Angulo ejercía como decano de la facultad de Ciencias de la Educación y bajo el liderazgo del Dr. Héctor Manuel Beltrán Castañeda y con ayuda de otros docentes evidenciaron la falta de espacios para practicas pedagógicas, estos cursos comenzaron a ofrecer clases. Sin embargo, no fue sino hasta el 2004 cuando los primeros cursos de FLE estuvieron disponibles. Dichos espacios de enseñanza y aprendizaje eran de carácter mixto y se ofrecían a población de todos los niveles socioeconómicos y con edades que oscilaban entre los 12 y los 45 años. Los cursos de extensión cerraron sus puertas en el 2020 a causa de la pandemia por COVID-19.

El estudio fue de carácter mixto con una base metodológica de investigación-acción en donde se tomaron en cuenta autores como Kurt Lewin (1946), ya que fue quien acuñó el término y planteó el modelo; también se tomó como referente a Elliot (2005), pues fue quien trasladó el modelo al contexto educativo. El universo poblacional comprendió alumnos inscritos al nivel 1A de los cursos de extensión de Universidad Libre. El muestreo se realizó con ayuda de un cálculo muestral: la población fuente fue de 15 participantes y, al establecer un margen de error del 10 % y un nivel de confianza del 99 %, se identificó que la representación significativa para obtener resultados confiables era de 14 individuos. Por lo tanto, el estudio dio inicio con 15 participantes ofreciendo un margen de un participante quien podría retirarse del estudio (por diversas razones) sin introducir sesgos de selección o medición. Es así como, el grupo objeto de estudio se caracterizó ser estudiantes de FLE, todos adultos con edades entre los 30 y los 45 años, de estratos 2 y 3. De ellos, el 66,7 % fueron mujeres y el 33,3 % hombres. Todos los participantes eran profesionales, en distintas áreas del conocimiento y algunos con estudios de posgrado, quienes contaban con dos empleos como mínimo, uno relacionado a su profesión específica y otro informal.

Para la recolección de datos durante la implementación de la propuesta con objetivo motivacional se realizó gracias a cuatro

instrumentos: 1) diarios de campo, entendidos como aquellos instrumentos que permiten al investigador “un monitoreo permanente del proceso de observación [...] en él se toma nota de aspectos que se consideren importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Castro & Rodríguez Sehk, p. 129). 2) Encuestas preintervención y posintervención, las cuales según Cerda Gutiérrez (1991) “no es otra cosa que la recolección sistemática de datos en una población o en una muestra de la población [...] para obtener datos. Para otros, la encuesta es sólo una pluralidad de técnicas que se utilizan a nivel masivo” (p. 277). 3) Listas de comprobación, entendidas como aquel conjunto de “preguntas para responder uno mismo” (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014, p. 102) y las que junto con 4) los escritos cortos se muestran como un gran apoyo a los demás instrumentos, pues no solo objetivaron la información, sino que la completaron; dando, además, muestra de las opiniones y reflexiones de los participantes del estudio.

La propuesta pedagógica titulada “Propuesta didáctica con enfoque motivacional para la enseñanza del FLE” estuvo constituida por cinco aplicaciones pedagógico-didácticas en las que se aplicaron diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje, las cuales fueron adaptadas de las halladas después de la revisión teórica y dirigidas al logro de mantener y fortalecer la motivación en el grupo de estudiantes adultos. Toda la propuesta se basó en dos instrumentos diseñados y adaptados para dar respuesta a las necesidades de los individuos, los objetivos del estudio, el marco teórico y el marco metodológico. Estos instrumentos fueron: por un lado, un *modelo de plan de clase de los apartados actividades y estrategias basado en el modelo andragógico*, aporte de creación propia y basado en el modelo andragógico de Knowles y las estrategias enseñanza y aprendizaje resaltadas del marco teórico de la investigación (este modelo puede visualizarse en el documento de investigación original que se encuentra en el repositorio de la Universidad Libre). Por otro lado, una *adaptación del formato de plan de clase tradicional* en el que, como aporte de la investigadora, se incluye una sección de una casilla llamada “Estrategias a utilizar” en donde se buscó dar cuenta de la manera en la que se integran las bases teóricas, bibliográficas y metodológicas de los distintos autores que fueron pilar importante en la búsqueda teórica.

Tabla 3. Formato de plan de clase para la propuesta (introducción de casilla “Estrategias a utilizar”).

UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES E IDIOMAS

PLAN DE CLASE No _____

DOCENTE: _____ TEMA DE CLASE: _____
 COLEGIO: Cursos de Extensión. TIEMPO DE CLASE: _____
 CURSO: _____ AREA: francés.
 NÚMERO DE ESTUDIANTES: _____ FECHA: _____
 DOCENTE DE PRÁCTICA: _____
 DESEMPEÑO: _____

INDICADOR(ES) DE DESEMPEÑO: Los estudiantes:

¿Qué actividades se desarrollarán en la clase?	Tiempo empleado en cada actividad	Estrategias a utilizar	¿Cómo evaluará a sus estudiantes?	¿Qué tipo de recursos utilizará?
<p>Inicio de la clase: Presentación de temas y cronograma del día + la importancia en su proceso de aprendizaje y para su vida presente o futura. Actividad de inicio.</p> <p>Desarrollo de la clase: Revisión de tareas, ejercicios o vocabulario. Explicación de temas. Actividad de práctica en contexto.</p> <p>Finalización y/o cierre de la clase: Información de fechas importantes (exámenes, proyectos, etc.). Reflexiones de los roles. Material de apoyo y asignación de trabajo para próximas clases (también puede asignarse vía email).</p>	Tiempo aproximado que se llevará para la realización de cada actividad.	En esta sección se integran las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y motivacionales, que se ponen en práctica según el momento de la clase y las actividades a realizar.	Se estipula la manera y tipo de evaluación que se llevará a cabo en cada momento y actividad programada (esto tendrá en cuenta las estrategias extraídas de la integración del marco teórico).	Los recursos: materiales, tecnológicos, pedagógicos, y personales; que se necesiten en cada momento y para cada actividad planteada.

Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 61).

Sobre este último instrumento, se realizan cada uno de los planes de clase a ser aplicados en cada una de las sesiones de la propuesta.

Resultados por cada instrumento

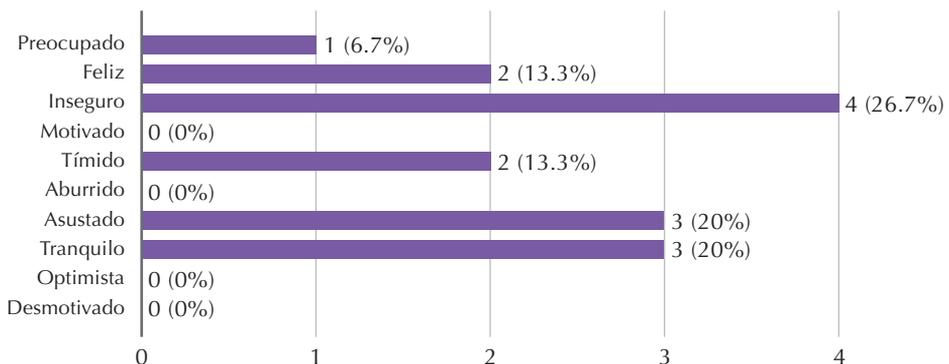
El análisis de los resultados se realizó instrumento por instrumento comprendiendo la reflexión frente a las categorías de: andragogía, motivación, estrategias y aprendizaje. Para lo cual, se procedió a evaluar el impacto de las estrategias implementadas a lo largo de las aplicaciones con relación al fortalecimiento de la motivación y el aprendizaje. Ahora, se hace relevante mencionar que todas las imágenes que se presentan son extraídas del documento original titulado El fortalecimiento de la motivación en la enseñanza del francés (FLE) en un contexto educativo no formal y andragógico de nivel 1A, junto con ello se aclara que tal como se apreciará al inicio de la investigación, se contó con 15 participantes, pero durante el proceso de implantación se contó con 14; sin embargo, este abandono no afecta la confiabilidad de los resultados obtenidos.

Análisis instrumento No. 1: encuestas pre y post-intervención

Figura 1. Sentimientos de los participantes preintervención.

¿Cuáles de las siguientes opciones describe mejor cómo se siente usted antes de iniciar el curso?

15 respuestas

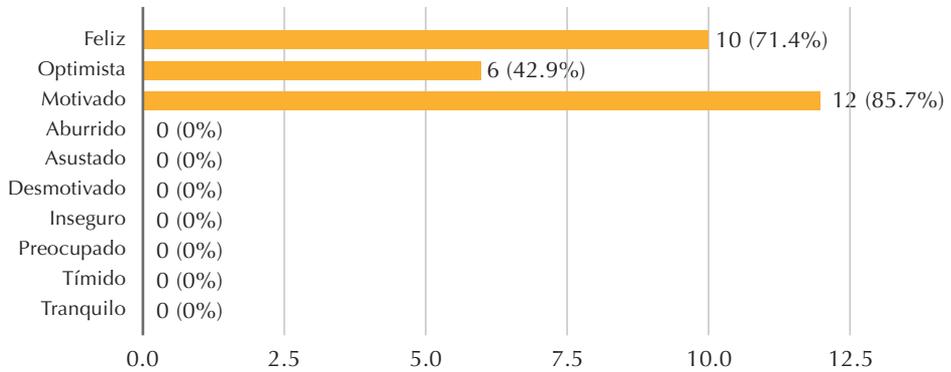


Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 80).

Figura 2. Sentimientos de los participantes posintervención.

¿Cuáles de las siguientes opciones describe mejor cómo se sintió durante y después del curso?

14 respuestas



Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 80).

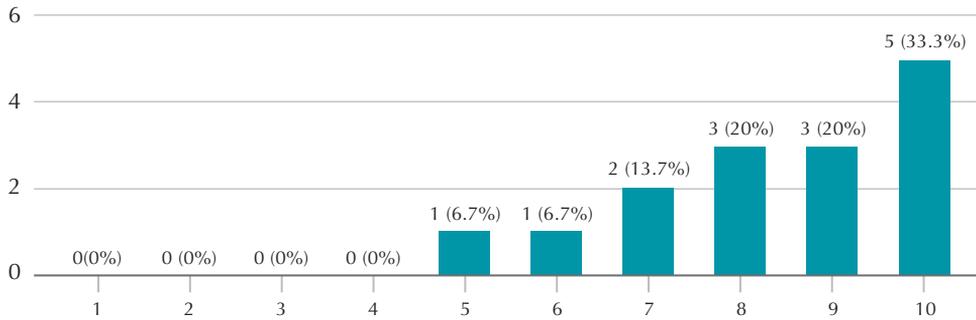
Los primeros instrumentos de análisis fueron las encuestas preintervención (figura 1) y posintervención (figura 2) en donde se muestra de manera gráfica que, al analizar las encuestas, se evidenció que antes de las intervenciones, las respuestas relacionadas con sentimientos positivos frente al curso de lenguas contaban con un bajo porcentaje mientras que las negativas mostraban mayor elección, en donde 9 de los 15 encuestados comunicaban respuestas negativas frente al inicio del curso (figura 1). Luego de las intervenciones estas respuestas cambiaron ampliamente, ya que los sentimientos negativos bajaron al 0 %. En donde opciones como “felicidad” pasó de ser elegida por un 13,3 % de la población a serlo por un 71,4 % por intervención (figura 2), algo similar ocurrió con el ítem “optimismo” en donde después de presentar un 0 % se elevó al 42,9 % en posintervención; y la opción “motivado” pasó de un 0 % de elección en encuestas de preintervención en comparación con un 85,7 % en encuestas posintervención (12 participantes), en donde se analiza que este último ítem resultó ser el de cambio más evidente.

Otro hallazgo importante fue el relacionado con estas encuestas, se presentó en la pregunta que buscaba evaluar el nivel motivacional de los participantes antes (figura 3) y después de la intervención de la propuesta (figura 4):

Figura 3. Niveles de motivación preintervención.

Evalúe de manera general y objetiva, el nivel de motivación con el que ingresa al curso, donde 1 es motivación nula o muy baja y 10 muy motivado o motivación muy alta

14 respuestas

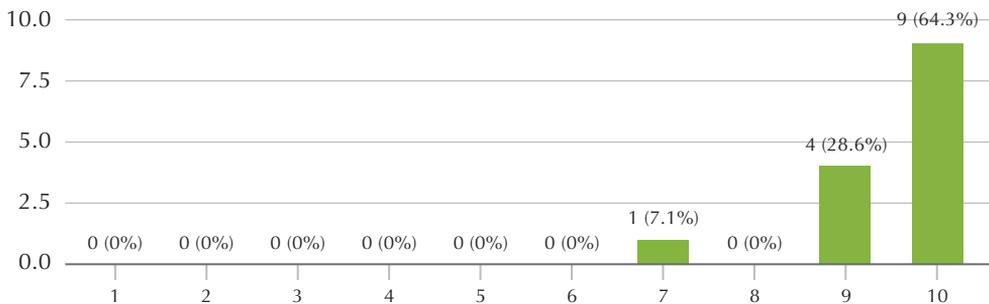


Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 82).

Figura 4. Niveles de motivación posintervención.

Evalúe de manera general y objetiva, el nivel de motivación con el que cuenta al finalizar el curso de frances, donde 1 es motivación nula o muy baja y 10 motivación muy alta o muy motivado

14 respuestas



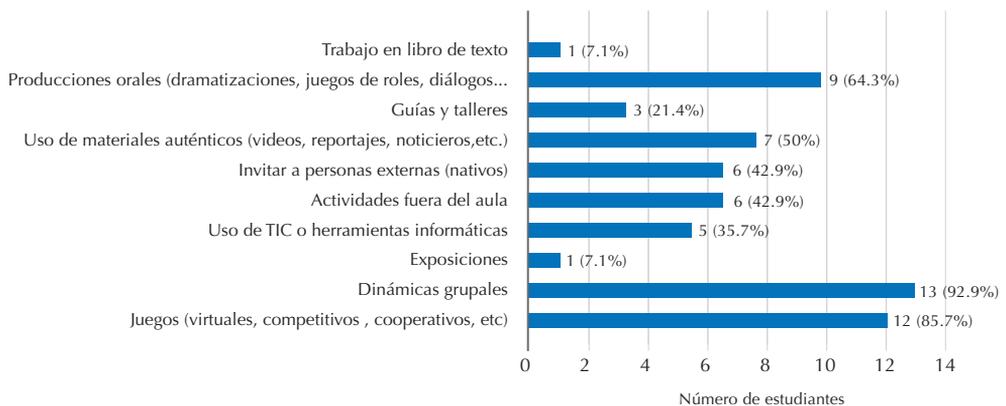
Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 82).

Las figuras precedentes exponen los niveles motivacionales referidos por los estudiantes, niveles que oscilaban entre nivel 5 y 10, donde 1 es nivel motivacional nulo y 10 nivel motivacional muy alto. Tal como se observa, en el instrumento preintervención (figura 3) solo el 33,3% de los participantes expresaron poseer una motivación muy alta, mientras que en el posintervención el nivel 10 de motivación llegó al 64,3 % (figura 4). De la misma manera, en las encuestas posintervención en comparación con la preintervención, el nivel motivacional pasó a ser verse reflejado en los niveles motivacionales 7, 9 y 10 (figura 4), exclusivamente. Lo que permite entrever que, de manera global, la propuesta basada en el objetivo motivador y el uso de las estrategias implementadas en la propuesta logró el fortalecimiento de la motivación del grupo andragógico de estudiantes para seguir aprendiendo FLE. Lo que a su vez permitió que los niveles motivacionales se incrementaran, más no decrecieran o se inhibieran, aspecto indispensable para la población y el estudio investigativo.

En esta misma línea, fue posible identificar aquellas estrategias utilizadas que marcaron un impacto positivo frente al fortalecimiento de la motivación en el grupo andragógico estudiado:

Figura 5. Estrategias utilizadas vs. impacto en la motivación.

De las siguientes opciones ¿Cuáles actividades y/o estrategias utilizadas durante el curso lo MOTIVARON MÁS para seguir aprendiendo el idioma? (puede marcar más de una opción)



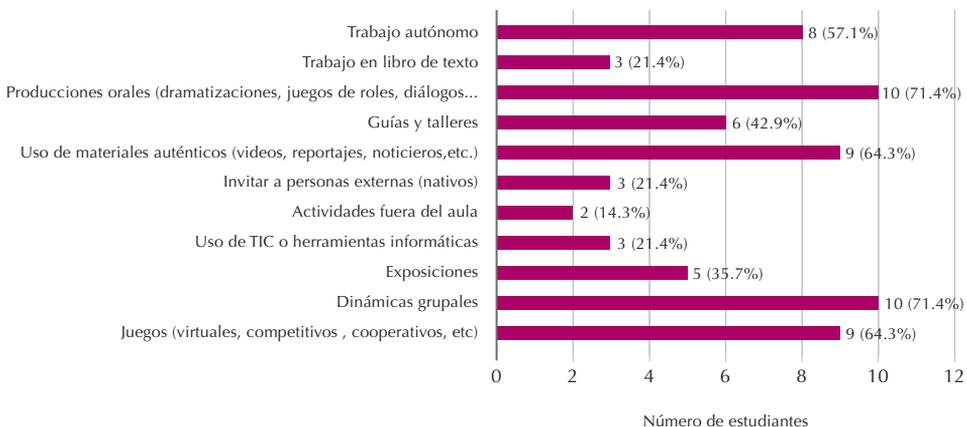
Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 83).

Como se evidencia en la figura anterior, los resultados mostraron que aquellas estrategias que impactaron de manera positiva el aspecto motivacional de los estudiantes adultos fueron: en primera medida las dinámicas grupales (92,9 %), los juegos (virtuales, competitivos, cooperativos, etc.) con un 85,7 %, las estrategias dirigidas a las producciones orales (64,3 %) y, finalmente, el uso de materiales auténticos en un 50 %. Los otros tipos de estrategias mostraron también un impacto positivo en la motivación de los estudiantes, pero no en proporciones tan altas como las anteriores, siendo el uso del libro de texto y las exposiciones las referidas como las menos favorecedoras para la motivación según los estudiantes del curso de FLE.

Considerando que para la investigación no solo era importante identificar las estrategias que fortalecieran la motivación, sino aquellas que hicieran lo mismo con el aprendizaje, los resultados de la figura 6 muestran que las dinámicas en grupo y las producciones orales fueron concebidas por un 71,4 % de los participantes como aquellas que les permitieron aprender de manera más clara, efectiva y significativa el FLE. Asimismo, los juegos y el uso de materiales auténticos fueron elegidos en segundo lugar por el 64,3 % de los encuestados.

Figura 6. Estrategias utilizadas vs. impacto en el aprendizaje.

De las siguientes opciones ¿Cuáles actividades y/o estrategias utilizadas durante el curso le permitieron APRENDER de una manera efectiva? (puede marcar más de una opción)



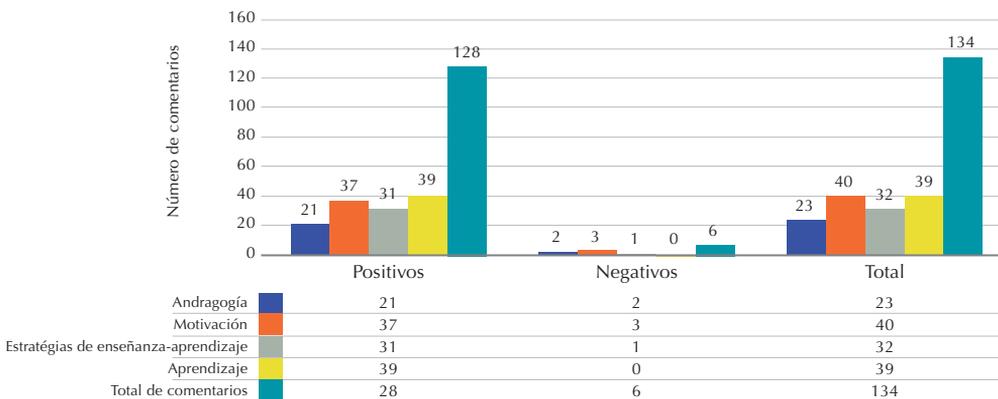
Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 84).

Como resultado, sobresale que las estrategias que más fortalecieron la motivación resultaron ser las mismas que más propendieron por el aprendizaje en el grupo andragógico de estudiantes participantes del estudio.

Análisis instrumento No. 2: diarios de campo

Durante el estudio se realizó un diario de campo de diagnóstico y cinco más durante cada una de las aplicaciones de la propuesta, en los que se evidencian las actividades ejecutadas en cada implementación, el registro fotográfico que soporta cada actividad, los comentarios importantes de los estudiantes durante la intervención y la perspectiva de la docente con relación a cada una de las etapas de la clase. Para este análisis, se realizó un informe analítico en el que se siguieron las recomendaciones de Hernández Sampieri et al. (2014), el informe se estructuró con ayuda de un cuadro resumen, en el que se mostraron y analizaron las categorías extraídas luego del proceso de decodificación de los datos de cada documento y de la fundamentación teórica del marco del estudio. El informe analítico presentó las categorías andragogía, motivación, estrategias de enseñanza-aprendizaje y aprendizaje. En cada una de ellas se clasifican los extractos y comentarios de los diarios de campo según la fecha, se cuentan los comentarios positivos y los negativos para dar un total al final.

Figura 7. Consolidado de comentarios identificados en los diarios de campo.



Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 94).

Según los resultados del cuadro-resumen (figura 7), se encontró que en la categoría *andragogía*, tanto las estrategias como las actividades ejecutadas fueron asertivas teniendo en cuenta las características propias del grupo etario de los estudiantes; también, de los 23 extractos y comentarios analizados en esta categoría, 21 fueron positivos y 2 negativos. Los positivos, en su mayoría apuntan al cumplimiento del modelo andragógico de Knowles *et al.* (2001), así como de los principios postulados por el mismo autor.

En la categoría *motivación* se analizaron 40 extractos y comentarios, de los cuales 37 fueron positivos y 3 negativos. En este ítem, se evidenció el uso constante de palabras como: “emoción, interés, felicidad, motivación, disfrute, diversión, agrado, alerta máxima, competitiva, preocupación por el asertividad, concentración, velocidad de reacción y risas” (Ardila-García, 2020, p. 92). Términos que se interrelacionan con las variables observables y medibles explicadas en el marco teórico, y que resultan ser manifestaciones o propiedades motivacionales que se enlazan con el proceso de activación, mantenimiento o fortalecimiento de la motivación en el aula y con el proceso motivacional expuesto por Lambert Deckers (2001).

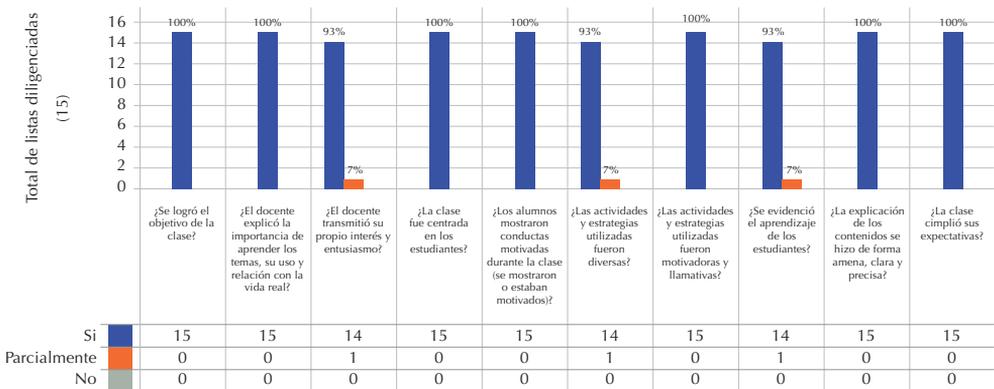
La categoría *estrategias de enseñanza-aprendizaje* se caracterizó por evidenciar 32 comentarios, de los cuales 31 fueron positivos y 1 negativo. En ella, se analiza la implementación de estrategias variadas tanto de clase a clase como dentro de una sola de ellas. Del mismo modo, se observó una influencia favorable de la categoría en mención y las demás del cuadro resumen, dado que cada una de las estrategias de la propuesta fueron diseñadas y adaptadas teniendo en cuenta el objetivo de aprendizaje de la clase del día, el carácter motivador del estudio, las etapas de la clase y las necesidades y características propias de los adultos; lo cual, según el análisis, hizo visible el dinamismo, la significación y la productividad de cada clase.

La categoría *aprendizaje* contó con un total de 39 comentarios y extractos, de los cuales el 100 % fueron positivos. El análisis de la categoría permitió percibir que, durante la implementación de la propuesta didáctica con objetivo motivacional, los estudiantes en calidad de adultos fueron agentes activos, participativos y autónomos de sus propios procesos de aprendizaje. Cabe acotar que el grupo no fue de esa manera desde un principio, sino que a lo largo de las implementaciones

se hacía evidente la motivación, gracias a los diarios de campo, el aumento en cuanto al trabajo autónomo y activo de sus procesos educativos. Dicha categoría, adicionalmente evidenció las maneras en que el grupo utilizó los contenidos para construir sus propios aprendizajes relacionando la teoría con la práctica dentro del aula.

Análisis instrumento No. 3: Listas de comprobación

Figura 8. Consolidado de respuestas de listas de comprobación de las intervenciones.



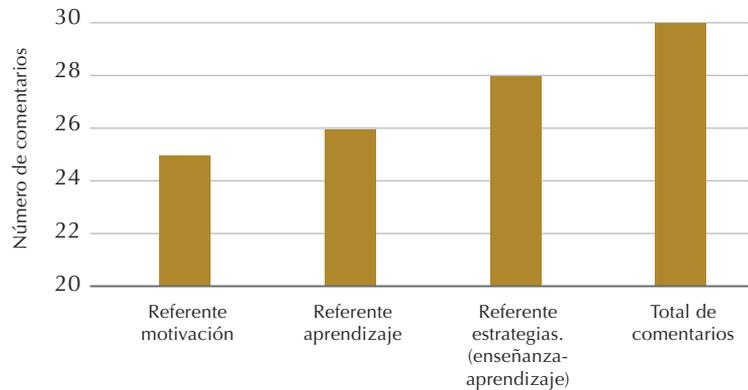
Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 95).

El uso de este instrumento permitió a los estudiantes evaluar de forma anónima, voluntaria y objetiva cada clase a lo largo de la investigación. Se llevaron a cabo un total de quince listas de comprobación. De acuerdo con los resultados obtenidos (figura 8), el 100 % de los estudiantes expusieron que el objetivo de cada sesión se cumplió. Además, mencionaron que la importancia de los temas, su aplicación en la vida real y su relevancia fueron explicados de manera clara. También se resalta la existencia de comportamientos motivados durante las clases, y se expresa que las estrategias implementadas a lo largo de las intervenciones lograron mantener la atención. Igualmente, destacaron que la explicación de los contenidos fue clara y agradable, y que, en general la clase satisfizo sus expectativas. De acuerdo con los resultados, el 93 % de los

participantes afirmaron que la docente transmitió entusiasmo e interés, en este mismo porcentaje se ilustra la diversificación de estrategias utilizadas, y con ello, la evidencia del aprendizaje de los participantes en cada sesión. A este último ítem mencionado, un estudiante (representando el 7 % del total de encuestados) respondió que estos aspectos estuvieron presentes solo de manera parcial.

Análisis instrumento No. 4: Comentarios de escritos cortos y listas

Figura 9. Número de comentarios por categorías.



Fuente: tomada de Ardila García (2020, p. 99).

Tal como se muestra en la figura 9, se encontró que, durante las aplicaciones, las opiniones sobre la implementación y selección de las estrategias seleccionadas y su impacto frente a la motivación y los procesos de aprendizaje fueron en general favorables. Al mismo tiempo, los participantes señalaron que las estrategias de enseñanza trabajaron en pro de la consolidar su aprendizaje y los animó a seguir aprendiendo el idioma, a pesar de su gran carga laboral y sus múltiples responsabilidades como adultos. Cabe aclarar que un solo comentario podía hacer referencia a múltiples categorías, es por ello que, si observa el número total de comentarios fue de 30, pero de ellos 28 se relacionaron con estrategias de implementación, 26 son temas de aprendizaje y 25 a la categoría de la motivación.

Conclusiones

El estudio evidencia una relación significativa entre las estrategias implementadas en el aula y los niveles de motivación del estudiantado frente al aprendizaje de FLE (Francés Lengua Extranjera). Con relación a las estrategias vs. el aprendizaje, se evidenció que las estrategias fuera del aula, el trabajo con el libro y el uso de las TIC (tecnologías de la información y comunicación) fueron las de menor impacto en los procesos de aprendizaje del grupo de estudiantes adultos, lo anterior pudo deberse a que desde un inicio expresaron de manera oral y escrita el no querer clases tradicionales, lo que para ellos significaba trabajar con el libro y en el tablero. En lo que respecta al uso de las TIC, algunos participantes comentaban que, al ser inmigrantes digitales, no se sentían cómodos o no se adaptaban fácilmente el uso de la tecnología.

Si bien se sabe muy poco sobre estrategias puntuales que el docente de FLE puede utilizar, el estudio realizado en un contexto no formal y andragógico presenta algunas estrategias que podrían servir de guía para aquellos docentes interesados en fomentar la motivación en los estudiantes. De manera general, el profesor de lenguas debe elegir y adaptar estrategias que se caractericen por su flexibilidad y posibilidad motivacional, comprendiéndose este como un pilar para la continuidad y logro del aprendizaje, en este caso del FLE. Con relación a lo anterior, y comprendiendo las dificultades reales de los contextos educativos, la teoría permite guiar de algún modo el proceso motivacional en el aula y, por ende, dar al docente herramientas que lo ayuden a crear un marco práctico y organizado de estrategias de enseñanza.

Gracias a los resultados obtenidos se concluye que las estrategias docentes de la propuesta didáctica implementada no sólo lograron evitar la deserción educativa de los participantes, sino que fortaleció la motivación y el aprendizaje del FLE de manera positiva y efectiva, ejemplo de ello fue que inicialmente un 53,3 % del grupo refirió sentir un nivel de motivación muy alto, y en la posintervención, este porcentaje aumentó a un 92,9 %.

Se reveló además que las estrategias que trabajan en pro del fortalecimiento de la motivación en clase de FLE en adultos son las de tipo: interacción, comunicación, socialización y activa-

ción; cooperación e intercambio de experiencias y verificación de logros; y de guía y mantención de la motivación y la atención. Algunas de las características del *approche actionnelle*² y del método total *physical response*³. De la misma forma, las estrategias que influyeron en el aprendizaje efectivo del FLE del grupo de adultos fueron las mismas que fortalecieron su motivación, más el uso de materiales auténticos, es decir, estrategias de tipo fijación, específicas del *approche communicative*⁴ y el *approche actionnelle*.

En general, se destaca la importancia de adaptar las estrategias de enseñanza y aprendizaje a las necesidades y características de los estudiantes adultos para lograr un aprendizaje efectivo. Además, se menciona que las acotaciones de los estudiantes sobre la implementación y elección de las estrategias elegidas para cada intervención fueron favorables, y que estas estrategias tuvieron una influencia positiva tanto en el aspecto motivacional como en los procesos de aprendizaje. Con ello, se destaca la importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje.

Por todo lo anterior resulta razonable que los estudiantes hallan relacionado la elección y puesta en marcha de las estrategias con el fortalecimiento de la motivación y con el aprendizaje de los contenidos. En efecto, se observó una correlación entre estos dos conceptos. Finalmente, se identificó que el trabajo autónomo cumplió un papel esencial en los procesos de aprendizaje del francés como lengua extranjera en el grupo de participantes adultos, indicando que las estrategias de tipo: elaboración, reflexión, regulación y manejo de recursos fueron las más utilizadas por los estudiantes para potenciar sus propios aprendizajes.

.....
2 Tal como lo expone Tagliante “l’approche actionnelle, reprenant tous les concepts de l’approche communicative, y ajoute l’idée de « tâche » à accomplir dans les multiples contextes auxquels un apprenant va être confronté dans la vie sociale” (2006, p. 64).

3 “Su impacto es importante en el ámbito educativo ya que permite que, por medio de la corporalidad, se asocien vocabulario, mandatos y temáticas” (Ardila García, 2020, p. 48)

4 Se trata de una « simulation ou [de] reconstruction directe de situations d’échanges langagiers authentiques » Danielle Bailly (1998, p. 40)

Referencias

- Ardila García, A. K. (2020). *El fortalecimiento de la motivación en la enseñanza del Francés (FLE) en un contexto educativo no formal y andragógico de nivel 1A* [trabajo de grado, Universidad Libre]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/10901/22316>
- Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (1997). Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Bogotá, Colombia: Norma.
- Cerda Gutiérrez, H. (1991). Los elementos de la investigación. Bogotá, Colombia: Magisterio. Obtenido de <http://postgrado.una.edu.ve/metodologia2/paginas/cerda7.pdf>
- Corredor, M. V., Pérez, M. I. y Arbeláez, R. (2008). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. *Docencia Universitaria*, 9(1), 155-159. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/574>
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation* (2.a ed.). Pearson Education Limited.
- Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción* (4.a ed.). Ediciones Morata, S. L.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill. <https://n9.cl/vesxc>
- Knowles, M., Holton III, E. y Swanson, R. (2001). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos* M. d. Izquierdo Castañeda, trad.; 5.a ed.). Alfaomega Grupo Editor.
- Deckers, L. (2001). *Motivation: Biological, psychological, and environmental*. Allyn & Bacon.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
- Palmero Cantero, F. y Martínez-Sánchez, F. (coords.). (2008). *Motivación y emoción*. McGrawHill/Interamericana de España.
- Pintrich, P. y Dale, S. (2006). *Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones* (J. A. Huertas Martínez, trad.; 2.a ed.). Pearson Education.