



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS  
TRUJILLO.VENEZUELA**

**FACTORES ASOCIADOS A LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE  
FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE  
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DEL ESTADO TRUJILLO**

**Autores:**

Br. Briceño N. Chess E. V- 16.267.026

Br. González G. Marlene del C. V- 16.267.071

Tutor:

Prof. Orangel Abreu.

Trujillo, Febrero 2015



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS  
TRUJILLO.VENEZUELA**

**FACTORES ASOCIADOS A LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE  
FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE  
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DEL ESTADO TRUJILLO**

Proyecto de grado presentado como requisito académico para optar al título  
de Licenciados en Educación Mención Lenguas Extranjeras

**Autores:**

Br. Briceño N. Chess E. V- 16.267.026

Br. González G. Marlene del C. V- 16.267.071

Tutor:

Prof. Orangel Abreu.

Trujillo, Febrero 2015



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**  
**NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL**  
**DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS**  
**TRUJILLO.VENEZUELA**

**APROBACIÓN DEL TUTOR**

En mi carácter de Tutor del Proyecto de Tesis de Grado titulado **“FACTORES ASOCIADOS A LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DEL ESTADO TRUJILLO”**, desarrollado por los bachilleres: **CHESSE EMMANUEL BRICEÑO NÚÑEZ**, titular de la cédula de identidad N° 16.267.026 y por **MARLENE DEL CARMEN GONZÁLEZ GONZÁLEZ**, titular de la cédula de identidad N° 16.267.071, como requisito parcial para optar al Título de Licenciado en Educación mención Lenguas Extranjeras, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometidos a la evaluación por parte del jurado designado por la comisión de trabajo de grado.

En Trujillo, a los 29 de mayo de 2014.

Prof. Orangel Abreu

Tutor



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**

**NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL**

**DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS**

**TRUJILLO.VENEZUELA**

**FACTORES ASOCIADOS A LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE  
FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE  
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DEL ESTADO TRUJILLO**

**RESUMEN**

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad determinar los factores que influyen en los niveles de motivación de los aprendices de francés como lengua extranjera, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general del Estado Trujillo en la República Bolivariana de Venezuela. La metodología que se empleó para llevar a cabo el estudio mencionado se adecuó a los propósitos de la investigación de carácter no experimental, con un diseño transeccional, que permitiese tener un alcance descriptivo. Todo ello a través de la aplicación de una versión del Test de Actitud/Motivación (AMTB Attitude/Motivation Test Battery), diseñado por Gardner (1985). Los hallazgos de esta investigación demostraron que los estudiantes están altamente motivados hacia el aprendizaje de francés y que estos tienen una actitud positiva hacia esta asignatura en la formación educativa en Venezuela.

**Palabras claves:** Motivación, Factores motivacionales, Francés como Lengua Extranjera.

## INDICE

	pág
INTRODUCCIÓN.....	01
CAPITULO I. EL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO.....	04
1.1. Planteamiento del Problema.....	04
1.2 Objetivos de la Investigación.....	07
1.2.1 Objetivo General.....	07
1.2.2 Objetivos Específicos.....	07
1.3 Justificación de la Investigación.....	08
1.4 Delimitación de la Investigación.....	10
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1 Revisión de la literatura.....	11
2.1.1 La Motivación.....	11
2.1.2 La Motivación para aprender.....	11
2.1.3 Motivación intrínseca o integrativa.....	12
2.1.4 Motivación extrínseca o instrumental.....	14
2.2 Aspectos psicológicos asociados a la motivación.....	14
2.3 Aspectos intelectuales de la motivación.....	15
2.4 Factores que afectan la motivación.....	16
2.4.1 La Familia.....	16
2.4.2 Rol del profesor.....	17
2.4.3 La cultura de los hablantes de la lengua extranjera.....	19
2.4.4 Las Oportunidades.....	20
2.4.5 Los métodos que se aplican para la enseñanza aprendizaje.....	20
2.5 El papel del aprendiz respecto a la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera.....	22
2.6 La Motivación en el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras.....	24
2.7 La Motivación en el Aprendizaje de Español, Noruego, Inglés,	

Japonés como Lenguas Extranjeras.....	27
2.8 La Motivación en el Aprendizaje de Francés como Lengua Extranjera.....	31
CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	36
3.1 Tipo de investigación.....	36
3.2 Diseño de la Investigación.....	36
3.3 Participantes.....	36
3.4 Instrumento.....	37
3.5 Procedimiento.....	38
3.6 Procedimiento para el análisis de los resultados.....	38
CAPITULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	40
4.1 Niveles de motivación que presentan los estudiantes de francés como LE, en 4 <sup>to</sup> y 5 <sup>to</sup> año de educación media general.....	42
4.2 Factores que inciden en el nivel de motivación de los estudiantes de francés como LE, en 4 <sup>to</sup> y 5 <sup>to</sup> año de educación media general.....	44
4.3 Relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE.....	47
4.4 Relación entre la condición (pública o privada) de los liceos que participan en la investigación y los niveles de motivación hacia el aprendizaje del francés como LE.....	50
4.5 Relación entre el nivel educativo y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE.....	55
4.6 Otros hallazgos.....	57
CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	59
5.1 Conclusiones.....	59
5.2 Recomendaciones.....	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	63
WEBGRAFÍA.....	70

ANEXOS.....	72
Anexo N° 1. Ubicación y dependencia de los liceos.....	73
Anexo N°2.	74

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## INDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

	Pág
Tabla N° 1: Distribución de los participantes.....	37
Tabla N° 2: Escala para medir los niveles de motivación que presentan los estudiantes de Francés como LE.....	41
Tabla N° 3: Niveles de Motivación que presentan los estudiantes de Francés como LE.....	42
Gráfico N° 1. Niveles de Motivación que presentan los estudiantes de Francés como LE.....	42
Tabla N° 4: Grado de incidencia de los factores en el nivel de motivación de los estudiantes de Francés como LE.....	45
Grafico N° 2. Grado de incidencia de los factores en el nivel de motivación de los estudiantes de francés como LE.....	45
Tabla N° 5: Relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE.....	48
Gráfico N° 3. Relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE.....	48
Tabla N° 6: Relación entre la condición (pública o privada) de los liceos que participan en la investigación y los niveles de motivación hacia el aprendizaje del francés como LE.....	50
Gráfico N° 4. Relación entre la condición (pública o privada) de los liceos que participan en la investigación y los niveles de motivación hacia el aprendizaje del francés como LE.....	50
Tabla N° 7: Niveles de Motivación por liceo en relación al género.....	51
Gráfico N° 5. Niveles de Motivación por liceo en relación al género....	52
Tabla N° 8: Relación entre el nivel educativo (4 <sup>to</sup> y 5 <sup>to</sup> año de educación media general) y la motivación de los estudiantes de francés como LE.....	53
Gráfico N°6. Relación entre el nivel educativo (4 <sup>to</sup> y 5 <sup>to</sup> año de	

educación media general) y la motivación de los estudiantes de francés como LE.....	54
Tabla N° 9: Relación entre el nivel educativo (4 <sup>to</sup> y 5 <sup>to</sup> año de educación media general) y los niveles de motivación de los estudiantes en relación a la condición del liceo.....	55
Gráfico N° 7. Relación entre el nivel educativo (4 <sup>to</sup> y 5 <sup>to</sup> año de educación media general) y los niveles de motivación de los estudiantes en relación a la condición del liceo.....	56
Tabla 10: Autopercepción de los factores que motivan a los estudiantes hacia el aprendizaje de francés como LE.....	57
Gráfico N° 8. Autopercepción de los factores que motivan a los estudiantes hacia el aprendizaje de francés como LE.....	58

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## INTRODUCCIÓN

La actual sociedad globalizada con todos sus avances ha permitido que el campo de especialización lingüística se convierta en una de las principales fuentes de estudio científico, y más específicamente se ha considerado el campo investigativo de la adquisición de una segunda lengua (SL)<sup>1</sup> o lengua extranjera (LE)<sup>2</sup> como un proceso activo que se construye y reconstruye a sí mismo a medida que los intereses de las comunidades específicas se concentran en lenguas específicas y a su vez consideran esos procesos como generadores de nuevas tendencias.

Sin embargo, existe una gran variedad de aspectos vinculantes a los sucesos ya descritos que poco a poco han despertado el interés entre la comunidad científica, para ser puntuales hemos de referirnos a la motivación relacionada a la adquisición de una lengua particular, de allí que sin distinción del fin último que se persiga en la adquisición de una lengua o cual sea la lengua específica que se esté considerando, el aspecto antes mencionado resulta ser un criterio preponderante en dicho proceso, por tal razón esta investigación se encuentra orientada al estudio de los aspectos motivacionales al momento de aprender una LE.

Pese a lo antes expuesto, si se hace una revisión amplia y exhaustiva de la literatura disponible en idioma español en la que se estudie los factores que afecten los niveles de motivación al momento de aprender una LE, encontraremos una notable carencia en este campo. Lo que en sí misma se concibe como una justificación sólida.

---

<sup>1</sup>El término *Segunda Lengua (SL)* se refiere a un idioma que no es el idioma nativo de un determinado país, pero, es ampliamente usado dentro del mismo como un medio de comunicación (e.g. en Educación o Gobierno) usualmente junto con otro idioma o idioma según Richards, Platt & Weber, (1985).

<sup>2</sup>El término *Lengua Extranjera (LE)* se refiere a aquellos idiomas que son enseñados como unidades de estudio en escuelas, pero, que no son utilizados como medios de instrucción en escuelas o como un medio de comunicación dentro de un país, de acuerdo con lo presentado por Richards, Platt & Weber, (1985).

Al investigar sobre la motivación, de inmediato se puede hacer referencia a la motivación integrativa y motivación integral, propuestos por Gardner & Lambert, (1959) en su primigenia investigación acerca de la relación vinculante entre la motivación y el aprendizaje de una LE, establece una diferencia entre la motivación integrativa, que se caracteriza por un deseo primario de adquirir una LE, y la motivación instrumental, dirigida al interés por lograr el aprendizaje de una lengua con un propósito específico.

Partiendo pues de estos términos se sostiene la positiva relación existente entre la proficiencia en una lengua distinta a la lengua materna y el grado de motivación, al mismo tiempo se consideran las diversas variables afectivas relacionadas al factor motivacional: la orientación vocacional, la actitud, la ansiedad, el ambiente, sólo por mencionar algunas. La relevancia e innovación de esta propuesta se apoyaría en la amplitud de la misma, ya que pretende abordar el estudio de los factores y elementos que influyen en los niveles de motivación en el aprendizaje de francés como LE de los estudiantes de educación media general en nuestro país.

Además de examinar el rol o efectos de la motivación en el aprendizaje de francés como LE, se consideraron estos aspectos:

1) El enfoque de estudio por nivel y género, según sea el caso, de manera que al verificarse el progreso de la investigación se irá evidenciando si estos factores y/o elementos se encuentran asociados al género, y de llegar a estarlo en qué grado repercuten.

2) Dos instituciones de educación media general consideradas para efectos de la investigación. En relación a este aspecto, sólo una investigación disponible ha empleado estudiantes pertenecientes a instituciones diferentes según Benati, (2005), no obstante, no establece comparaciones intergrupales explícitas, lo cual representa un aspecto importante que ha sido incluido en el presente trabajo.

Tomando como base lo antes descrito, esta investigación propone ciertos propósitos fundamentalmente intrínsecos: relacionados con el establecimiento de las posibles diferencias entre las instituciones en términos de género, variables afectivas y edad. A partir de los hallazgos, será posible ahondar más, sobre cómo lograr una instrucción más efectiva que pueda brindar a los investigadores y al aprendiz una herramienta que les permita desarrollar un proceso de adquisición del francés como LE de forma exitosa y gratificante.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## CAPITULO I

### EL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO.

#### 1.1. Planteamiento del Problema

En las últimas décadas, dentro del campo investigativo de la adquisición de una SL o LE se ha evidenciado un creciente interés en cuanto a los procesos relacionados al aprendizaje y enseñanza de una LE, éstos han ido cambiando de enfoque paulatinamente para adecuarse a las necesidades del investigador, o del enseñante mismo, sin dejar de lado las constantes demandas de la creciente sociedad globalizada.

Las evidencias que las investigaciones dejan, demuestran un marcado interés en cuanto a una línea de investigación particular, a saber los procesos mismos de adquisición de una LE y el preponderante papel que desempeñan ciertas variables afectivas: actitud, competencia, orientación vocacional, entorno social, entorno afectivo, sólo por mencionar algunas-asociadas a la motivación del individuo, entendiendo ésta como “la medida en la cual un individuo trabaja para aprender el idioma por su deseo de hacerlo y por la satisfacción experimentada durante esa actividad” Gardner, (1985:10). Por su parte Dörnyei, (2001) la define como un factor dinámico que está en proceso de evolución y cambios frecuentes en atención a la influencia que factores internos y externos ejercen sobre el aprendiz.

Una de las primeras investigaciones en esta línea de investigación fue planteada por Spolsky, (1969) quien propuso la existencia de una marcada reciprocidad en la proficiencia de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje del inglés como LE manifestando que una persona adquiere un lenguaje en atención a sus deseos de pertenecer al grupo social que maneja la lengua meta.

Por su parte años más tarde, Gardner & Lambert, (1972) estudiaron de manera deliberada los efectos directos de la motivación en el aprendizaje de una LE, estableciendo diferencias entre la motivación integrativa e instrumental. La motivación integrativa refleja el deseo de aprender la lengua y la cultura de otro grupo y de ese modo establecer una interacción, mientras que la motivación instrumental se expresa en los deseos que el aprendiz tiene al estudiar una LE con un propósito determinado, (exigencias en su trabajo, comprensión lectora), la actitud hacia el aprendizaje de una lengua en una comunidad específica, interés por una SL y el deseo mismo por aprender una lengua, tal y como cita Dörnyei, (1990) a Gardner, (1982), por lo que éste propone que la motivación integrativa facilita la adquisición de una lengua.

Laine,(1981) en sus investigaciones halló que la motivación integrativa genera resultados positivos en los estudiantes durante el aprendizaje de una LE, mientras que la actitud en este mismo contexto resultó no influir en el aprendizaje de la LE. Por otra parte, Dörnyei, (1990) investigó lo que a su juicio era un estudio sobre los componentes de la motivación, encontrando que la motivación instrumental y la necesidad del logro estaban relacionadas con los niveles de proficiencia del aprendiz, más por su parte la motivación integrativa se relacionaba con el logro de la proficiencia en un nivel más avanzado y no durante el proceso de la adquisición como ocurrió con la primera.

Durante la década de los noventa se marcó un hito en los estudios sobre la motivación, en aspectos específicos (variables afectivas) como: orientación, ansiedad, actitud y competencia percibida. Un caso digno de mención se suscita en 1992, con la investigación de Gardner, Day & MacIntyre en su estudio sobre la motivación y la ansiedad, afirmando que la motivación fue el factor más preponderante en la adquisición de una LE.

Otro caso interesante es el de los estudios de Belmelchri & Hummel (1998), quienes encontraron que el aprendizaje guiado fue el mejor factor predictivo en el proceso de aprendizaje de una LE, mientras que de manera sorprendente la motivación fue un factor nulo a la hora de considerar el aprendizaje de una LE.

Recientemente se ha experimentado un alto crecimiento en cuanto al enfoque que se le brinda a las particularidades, especialmente desde el punto de vista educativo; este enfoque facilita las investigaciones en el campo educativo, ya que en el rol de docente-investigador permite estudiar primero los contextos locales, para luego poder comprender mucho mejor las generalidades de dichos fenómenos educativos. Siendo ese el caso, se puede precisar de manera casi efectiva cuales son los factores asociados a los niveles de motivación de los estudiantes de una LE en el Estado Trujillo.

Desde que el hombre aprendió a comunicarse de manera verbal ha buscado la oportunidad de hacer eficaz y efectiva esa comunicación, ha procurado hacer cada vez más contextuales esos procesos, pero a pesar de ser un individuo social se ha visto en la necesidad de reconocer cuales son los aspectos motivacionales ligados a sus procesos de aprendizaje. La motivación ha sido durante muchas décadas el objeto principal de estudio de teóricos y educadores en diversos campos de las ciencias. En el campo educativo el aprendizaje de una LE ha sido de gran interés para diferentes estructuras sociales. Las razones para aprender y enseñar una LE son diversas y complejas.

Además de aprender una LE por razones utilitarias, las sociedades le han conferido a este aprendizaje finalidades formativas y culturales y más recientemente educativas y hasta estéticas. Esto es especialmente evidente en el contexto de la enseñanza de LE en el sistema escolar. De allí que esta investigación centre sus esfuerzos en poder responder a la interrogante, a

continuación presentada: *¿Cuáles son los factores que influyen en los niveles de motivación de los aprendices de francés como lengua extranjera, en los grados 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> de educación media general del estado Trujillo en la República Bolivariana de Venezuela?*

## **1.2 Objetivos de la Investigación**

### **1.2.1 Objetivo General**

Determinar los factores que influyen en los niveles de motivación de los aprendices de francés como lengua extranjera, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general del Estado Trujillo en la República Bolivariana de Venezuela.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

Analizar los niveles de motivación que presentan los estudiantes de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general.

Examinar el grado de incidencia de los factores: psicoemocional, didáctico, de percepción cultural, social y formativo en el nivel de motivación de los estudiantes de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general.

Evaluar si existe una relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE, en los grados 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> de la educación media general.

Determinar si existe una relación entre el nivel educativo (4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general) y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE.

Establecer si existe una relación entre la condición (pública o privada) de los liceos que participan en la investigación y los niveles de motivación hacia el aprendizaje del francés como LE.

### **1.3 Justificación de la Investigación**

El proceso educativo actual presenta un sinfín de posibilidades para que un educador pueda desarrollar sus potencialidades hasta verse a sí mismo en la posición de un verdadero maestro, ya que no sólo puede y debe ser el mediador entre los conocimientos y el estudiante, sino que también tiene la gran oportunidad de integrar al estudiante.

Por lo general es el educador el que se preocupa por el marco referencial, o los conocimientos previos que los estudiantes tienen, ignorando el impacto que tendrá su motivación como enseñantes sobre los procesos que lo llevarán a ser el aprendiz exitoso de una lengua o en como el aprendiz se convierte en un simple reproductor de conocimientos que eventualmente le resultarán inefectivos, por ello tenemos en cuenta que cuando el individuo aprende, no llena nunca un vacío sino que de manera paulatina y progresiva va sustituyendo las propias representaciones intuitivas que expresan su visión en cuanto a un asunto específico, estas representaciones son decodificaciones de su realidad motivacional, y no como muchos piensan un análisis riguroso e inflexible.

El planteamiento anterior evidencia la necesidad que existe de determinar los factores que influyen en los niveles de motivación de los aprendices de francés como LE, en los grados 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> de la educación media general, todo ello surge a partir de la necesidad de estudios en esta línea de investigación para el área ya mencionada. Los resultados recabados en esta investigación brindarían un aporte significativo a los estudios ya hechos en el campo de la motivación asociada a la adquisición de una LE, además de servir como referente a investigaciones futuras; más allá de lo expresado

podría considerarse de utilidad pedagógica, ya que los docentes del estado Trujillo a nivel de secundaria y de estudios en el cuarto nivel podrían diseñar estrategias que permitiesen a los estudiantes maximizar su desempeño académico a partir de lo presentado.

Y si se analiza la importancia del idioma francés en la sociedad de nuestros días se puede apreciar una demanda del sistema educativo, sus instituciones, y en especial a los profesores especializados en el área de idiomas, una gran atención más que antes, tanto como la calidad de la información así como la calidad de la metodología, donde la motivación de los estudiantes ocupa un lugar especial a fin de obtener interés y afecto de aprender francés. Así mismo la satisfacción del profesor de enseñar más creativamente y profesionalmente.

Con la relevancia social de este problema y la imperiosa necesidad de optimizar las competencias comunicativas de los estudiantes. El costo de toda la investigación es factible de realizar tanto en el contexto mismo de la enseñanza como en el desarrollo de la de la investigación por ser delimitado, claro, evidente, contextual, factible y un resultado esperado por los estudiantes de pregrado y los docentes en funciones.

Desde el punto de vista educativo la presente investigación descansa sobre el pretender mejorar la manera en la que actualmente se dictan las clase de francés en el nivel educativo de media general, la idea es crear un referente que permita comprender ciertas perspectivas relacionadas a la motivación de los estudiantes a la hora de aprender francés, buscando apoyar a los profesores con un material actualizado y de complemento a ser considerado en las actividades diarias beneficiando directamente a los estudiantes con clases motivantes, dinámicas y reales, además de las instituciones educativas.

En tanto se justifica este trabajo de investigación, poniendo de manifiesto que la motivación, es quizás uno de los factores centrales que debe estar siempre presente en todo proceso de aprendizaje, y para este estudio básicamente cuando hacemos referencia al aprendizaje significativo.

Entonces se aprecia en el plano netamente pedagógico, que el factor motivación es el que predomina en toda sesión de clase durante su desarrollo y es que proporcionar motivos es motivar la voluntad para aprender; sin embargo si bien son importantes los factores de motivación externos, ellos nada pueden hacer si no existe una voluntad interna; es decir un deseo, un motor impulsor que, desde dentro incide y conduce al aprendizaje.

Por tal razón debe tenerse en cuenta que en el campo del aprendizaje significativo es necesario desarrollar el hábito para el estudio con la intención de otorgarle a los estudiantes el sentido a las diversas experiencias de aprendizaje significativo y motivarlos en todo momento para que adquieran conocimientos válidos, duraderos y significativos, para lograr posibilitar en ellos la explicación y actuación en el mundo en el que se desenvuelven.

#### **1.4 Delimitación de la Investigación**

La investigación se desarrolló en dos liceos del Estado Trujillo, en la República Bolivariana de Venezuela, considerando para cada Liceo una sección por cada grado. La ubicación y dependencia de los mismos se señala en el Anexo N° 01. Experimentación que se desarrolló durante el mes de Junio de 2014.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1 Revisión de la literatura.

**2.1.1 La Motivación:** Se habla de motivación en general cuando se valora el aprendizaje según el beneficio que puede aportar a la persona. Koontz & Wehrich,(1999) la definen de la siguiente manera: La motivación es un término genérico que se aplica a una amplia serie de impulsos, deseos, necesidades, anhelos, y fuerzas similares. Decir que los administradores motivan a sus subordinados, es decir que realizan cosas con las que esperan satisfacer esos impulsos y deseos e inducir a los subordinados a actuar de determinada manera.

Solana, (1993), a su vez habla de la motivación en los siguientes términos: La motivación es, en síntesis, lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía. Por regla general el aprendizaje de un idioma extranjero ocurre de manera óptima cuando el estudiante gusta del idioma que está aprendiendo, así como de las personas que lo hablan como lengua materna, gusta de la cultura del nuevo idioma y desean familiarizarse y/o integrarse a la sociedad en la que se usa el idioma.

**2.1.2 La Motivación para aprender:** Este tipo de motivación se refiere exclusivamente al ámbito del salón de clase, en el que el estudiante está comprometido con su aprendizaje, aún cuando las actividades no sean en sí interesantes; es decir, el estudiante encuentra la relevancia y es capaz de sacar provecho de cualquier situación de aprendizaje dentro de la escuela. Brophy, (1998), define la motivación para aprender como “una red de

razonamientos, valores, habilidades y disposiciones que permiten al estudiante entender lo que significa comprometerse en actividades científicas con la intención de lograr sus metas de aprendizaje y al mismo tiempo estar consciente de las estrategias que usa para lograrlo”. La motivación para aprender comprende la motivación intrínseca y extrínseca según Gardner & Lambert, (1972).

**2.1.3 Motivación intrínseca o integrativa:** Kruglanski, (1975); citado en Bañuelos, (1990), señala que “cuando se está comprometido con la tarea como tal se busca dominar el conocimiento, se aprende en las oportunidades que se presentan; el aprendizaje es libre, placentero y se convierte en un atributo endógeno”. Allport, (1974), por su parte, va más allá al decir que existe una relación positiva entre capacidad e interés. Es decir, una vez que el estudiante tiene capacidad y se aplica al estudio de una lengua extranjera adquiere habilidades que se convierten en interés, la que a su vez lo impulsa a actuar por sí mismo. Aún más, esta habilidad toma posesión del estudiante y éste no necesita de motivación alguna para dedicarse por largos períodos de tiempo al estudio.

Los estudiantes intrínsecamente motivados tienden a elegir tareas más creativas que impliquen un reto mayor; experimentan más placer al aprender y están más activamente involucrados en actividades dentro y fuera de la escuela, según lo planteado por Stipek, (2002). La motivación integrativa típicamente implica la adquisición exitosa de una amplia gama de registros y de pronunciación muy parecida a la nativa, tal como lo señala Finegan, (1999). Benson, (1991) sugiere que un enfoque más apropiado al concepto de motivación integrativa en el contexto del idioma inglés como LE sería la idea de que representa el deseo del individuo de hacerse bilingüe y bicultural a la vez.

Es decir, el individuo adapta la cultura del idioma extranjero a su propia realidad y la integra a su forma de ser y de pensar. Se puede también mencionar aspectos personales que tienen que ver con el gusto y disfrute de aprender el idioma, tales como el placer de leer y disfrutar de formas de entretenimiento en una LE, en este caso el francés tal como lo señala Benson (1991), citado por Norris, (2002).

Una manera de explicar la motivación intrínseca es por medio de la Teoría de la Autodeterminación, propuesta por Edward Deci, (1985). En ésta, se explica que las personas tienen autodeterminación cuando “se comprometen en una actividad porque así lo desean, no porque tienen que hacerlo”. Stipek, (2002:124). El individuo está consciente de sus propias limitaciones y fortalezas y usa esta información para satisfacer sus necesidades. Por lo tanto, la Teoría de la Autodeterminación se explica en términos de autonomía, competencia y relación.

- **Autonomía** es el autocontrol, la autodeterminación o la capacidad de gobernar sus propios actos. Pintrich & Schunk, (2002) la definen como “el deseo o necesidad de sentir un control interno y la libertad de elección y de acción”. Aquí se resalta la importancia del maestro al guiar al estudiante a encontrar respuestas por sí mismo, en vez de controlarlo.
- **Competencia** es el sentimiento de ser capaz de completar una actividad, especialmente si ésta representa un desafío, Ryan & Powelson, (1991) y trabajar efectivamente en un ambiente propio según lo propone Brophy, (1998).
- **Relación** es un sentido de pertenencia y afiliación en el cual se logra la “conexión con otros, personal o emocionalmente... que juegan un papel importante en el proceso de transmisión cultural e internalización de

valores, en el contexto educativo” de acuerdo a Ryan & Powelson, (1991:87)

**2.1.4 Motivación extrínseca o instrumental:** Este tipo de motivación ocurre cuando el individuo que estudia una LE lo hace con la firme intención de conseguir una habilidad que le otorgue un beneficio práctico y es consecuencia de su imposibilidad de interactuar en un medio donde se hable el idioma que desea aprender; o aún más, cuando no desea que esto suceda. Dentro de los ámbitos del interés concreto manifiestos en los estudiantes con la motivación instrumental se encuentran, por ejemplo, la necesidad de obtener un grado académico en otro país; el mejoramiento de la situación económica mediante un mejor pago o un ascenso en el empleo por la adquisición de un idioma extranjero; o el mejoramiento de habilidades de lectura, traducción y redacción en una lengua extranjera con el objeto de pasar un examen.

Como puede apreciarse, de los dos últimos tipos de motivación la integrativa es, sin lugar a dudas, la que reporta mejores resultados. No obstante, aunque todo lo anterior nos lleve a pensar que esta motivación, al implicar la integración del aprendiz a la cultura del país o países de la lengua de estudio sea la que provoca un mayor aprendizaje, puede ser que en un contexto en el cual se estudia una LE la motivación instrumental sea más importante, debido a la gran expectativa de beneficio que se puede obtener al estudiar una LE de acuerdo con Gardner & Lambert, (1972)

**2.2 Aspectos psicológicos asociados a la motivación:** “En psicología, motivación se refiere a la iniciación, dirección, intensidad y persistencia del comportamiento” véase Geen, (1995; 89). Al respecto, se habla de la existencia de factores de la personalidad que facilitan o impiden el aprendizaje y la adquisición de una LE o de una SL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas). Entre estos factores se encuentran las

actitudes (apertura, voluntad), las motivaciones (intrínseca, extrínseca, instrumental), los valores (éticos, morales), las creencias (religión, ideología, entre otros) y los factores de personalidad (optimismo, pasividad, miedo, inteligencia).

No obstante, dado que los primeros conceptos de motivación fueron desarrollados a partir de estudios de condicionamiento en animales, la motivación se explicó desde un punto de vista meramente conductivista: la satisfacción de necesidades biológicas determinadas por el comportamiento y subsecuente refuerzo o recompensa. Mientras que un posterior replanteamiento del concepto de motivación fue el concepto de motivación para el logro. Éste considera que las personas son diferentes en su deseo de lograr sus metas. En el caso del aprendizaje de una LE, para algunos el deseo de lograr el éxito es lo más importante; para otros es igual si lo logran o no. Un estudiante pudiera estar muy motivado por la competencia profesional de su entorno educativo, por las expectativas de su familia y por el deseo de obtener un buen empleo; para otro, lo anterior puede ser desmotivante, por el nivel de tensión y por el miedo a fallar.

Se puede concluir que la motivación es provocada por una mezcla de diferentes factores, tanto internos como externos: deseo, curiosidad, la influencia de otros, el interés personal, entre otros, donde los dos tipos de factores actúan juntos. Williams & Burden, (2001) proponen un modelo de motivación basado en tres momentos: primero, el momento en que el estudiante encuentra razones para actuar y hacer algo; segundo, toma la decisión de hacerlo; y tercero, persiste en su empeño para lograr la meta de aprender (no necesariamente en ese orden).

**2.3 Aspectos intelectuales de la motivación:** Se puede hablar de los estilos cognitivos (analítico, holístico, convergente, etc.), los cuales se refieren a la manera en que un individuo procesa la información, es decir el

modo en que se procesa, recuerda y resuelve un problema. La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas, en cuanto a habilidades del pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas en tanto comprende elementos como la autovaloración, el autoconcepto, entre otros según lo dejan ver Alcalá & Antonijevic, (1987; citados por Bañuelos, (1993:59).

El estilo denota una tendencia a comportarse de cierta manera, y es una dimensión de la personalidad, la cual afecta nuestras actitudes, valores, y la interacción social. Probablemente el estilo cognitivo más conocido sea el analítico, el cual consiste en ver un problema analizando cada una de sus partes, en vez de verlo desde un punto de vista global Kearsley, (1994).

## **2.4 Factores que afectan la motivación:**

**2.4.1 La Familia:** Para muchos investigadores del aprendizaje y la adquisición de LE, el contexto o el medio en donde se encuentra el aprendiz ha sido un factor externo de gran importancia Chávez, (2003). En el contexto de aprendizaje en la investigación que se desarrolla, los niños no cuentan con la necesidad de comunicarse en una LE específica, ni tienen acceso a los medios de comunicación que pudieran facilitar el aprendizaje o constituir una necesidad que los obligue a ello.

En tales contextos, López Téllez en 1999, sugiere que son los padres que logran "...potenciar la adquisición subconsciente de la lengua a través de situaciones comunicativas semejantes a las de contexto naturales y donde se haga uso de la lengua en transacciones informales mediante la negociación de significados que gradualmente darán paso a otros centrados en la estructura formal de la lengua".

Dado el tipo de contexto en el que se desarrolla el aprendizaje de la lengua en la investigación, la misma se ubica en un contexto de aprendizaje formal de acuerdo con Chávez, (2003). Es importante que los padres que procuren que sus hijos asuman la importancia de la introducción sistemática en programas de estudio de una LE en la que se puedan aprovechar las influencias del entorno comunal, familiar y natural de los estudiantes, así como las vivencias y experiencias que contribuyan a la introducción del contenido lingüístico mediante la interacción social en el aula, no sólo entre educandos y docentes (elemento mediador), sino que también involucra su familia y comunidad.

**2.4.2 Rol del profesor:** Lepper, (1988) menciona la importancia del profesor como “agente activo de socialización, capaz de estimular la motivación del estudiante para aprender”. Sin embargo, el profesor es quien en muchas ocasiones desmotiva al estudiante a no “aprender a aprender” debido al apego a métodos más bien tradicionales de enseñanza. Wang (s.f.) explica que una de las razones es que los estudiantes no han sido ayudados a motivarse e involucrarse en su propio aprendizaje, o a ser autosuficientes. Probablemente el estudiante no dedica su esfuerzo a aprender un idioma extranjero si no tiene la necesidad y deseo de aprenderlo; sin embargo, cuando se le motiva a hacerlo, éste se interesa y lo hace de manera autónoma.

Por su parte, Huitt, (2001); citado por Husiin, (2001), sugiere que hay una variedad de acciones específicas que el profesor puede llevar a cabo para incrementar la motivación. Él las divide en dos categorías ya discutidas con anterioridad en el presente trabajo: motivación intrínseca y motivación extrínseca.

Así, se puede decir que el profesor es quien tiene la responsabilidad de ayudar a que el estudiante controle su miedo y ansiedad. Del mismo modo,

le corresponde al estudiante participar y preguntar sin vergüenza o inseguridad, en vez de sentir timidez y no querer que el maestro le pregunte. Estas actitudes no sirven de mucho a un estudiante que quiere aprender a comunicarse en un segundo idioma.

Por otro lado, sin duda los profesores deben admitir que “en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras que un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (que es importante para su estima), en el salón de clase se reconoce su esfuerzo” según Bañuelos, (1990:60). Es decir, la habilidad (capacidad) que para el estudiante es el elemento central de la automotivación, en muchas ocasiones es ignorada.

De acuerdo a un enfoque comunicativo para la enseñanza de una LE, se coloca al estudiante como centro del proceso enseñanza-aprendizaje. Los profesores conocen más de cómo aprenden los individuos y por ello pueden guiar, animar, reforzar el aprendizaje y motivar al estudiante, pero en última instancia el que determina el resultado final es el estudiante mismo. El conocimiento de las variables que afectan el aprendizaje es una útil herramienta que ayuda al maestro a enseñar mejor. Por su parte, el estudiante que está consciente de los procesos que hacen que aprenda puede mejorar en gran medida el proceso de aprendizaje.

Brophy, (1998), citado por Diaz-Barriga, (2001), afirma que los estudiantes que el profesor considera más aptos reciben mayor atención, se les pregunta y apoya más que a los estudiantes menos aptos, quienes son marginados y se les critica más, se les interrumpe más y se les incentiva menos a trabajar. De alguna manera el profesor espera de estos últimos estudiantes un resultado no tan bueno, y por regla general no es de extrañar que esto se cumpla, dañando así su autoestima y afectando negativamente su motivación al aprendizaje.

**2.4.3 La cultura de los hablantes de la LE:** Snow & Hoefnagel-Höhle, (1978) proponen que el aprendizaje en LE debe estar centrado casi exclusivamente en la cultura extranjera estudiada. Actualmente, es ya opinión compartida que uno de los primeros pasos que conviene dar para integrar el elemento cultura en la enseñanza de una LE y, por lo tanto, realizar un buen análisis cultural es el distanciamiento o la visión renovada de lo conocido.

Los estudiantes que se concientizan de que la lengua que están aprendiendo es la expresión de una cultura diferente de la suya, aunque, obviamente, pueda haber algunos aspectos semejantes son los que la mayoría de las veces se encuentran intrínsecamente motivados al aprendizaje de la misma, lo que les conlleva a comparar y contrastar la cultura del estudiante con la cultura meta para llegar a un adecuado entendimiento intercultural.

Por lo tanto son ellos los que aprecian que el proceso de enseñanza-aprendizaje es más que transmitir informaciones vacías sobre la realidad de la lengua meta, sino en ayudar y guiar al aprendiz a poner en marcha sus estrategias de adquisición cultural proporcionándole los instrumentos de análisis y catalogación necesarios para un aprendizaje. De ahí que en la competencia intercultural podamos distinguir una dimensión afectiva, una cognitiva y una comunicativa.

La dimensión afectiva tiene que ver con esa apertura mental de la que se habló al inicio de este apartado. La dimensión cognitiva implica el conocimiento de las unidades culturales típicas del país del que se está aprendiendo la lengua. Y la dimensión comunicativa implica identificar el comportamiento más adecuado según la situación y los interlocutores, por lo que se evidencia entonces un fuerte aprecio por la cultura de aquellos que

hablan la lengua meta y el interés marcado hacia todo lo relacionado con la misma.

**2.4.4 Las Oportunidades:** En atención a este particular Snow & Hoefnagel-Höhle, (1978) exponen que la LE permite a los estudiantes dotarse de más destrezas comunicativas y les abre el camino hacia la comprensión de otros modos de vida. Su desarrollo intelectual impone a los estudiantes una doble visión de la vida materializada, a veces, en el habla de dos o tres idiomas, con todas las ventajas que ello supone en la actualidad. Pero el éxito de la enseñanza de una LE, aparte del docente y los estudiantes, está condicionado por otros factores que siempre hay que tener en cuenta.

El aprendizaje de una LE debe siempre tener en cuenta varios factores que lo facilitan o lo dificultan según las situaciones. Muchos estudios han sido realizados sobre dichos factores y permiten una mejor comprensión del concepto de aprendizaje de la LE por los profesionales de la docencia.

**2.4.5 Los métodos que se aplican para la enseñanza-aprendizaje:** En relación con los métodos de aprendizaje, Snow & Hoefnagel-Höhle, (1978) presentan que la manera en que se desarrolle el programa de la LE que se quiera aprender, para cumplir con las condiciones del estudiante, ayuda a determinar qué tan motivado se sentirá éste. Por ejemplo, un estudiante analítico que siente que no se le explica todos y cada uno de los puntos a analizar de un tema dado, sufre una baja en su motivación, se siente muchas veces ignorado, o tiene ciertos temores al hacer preguntas, pues puede sentirse señalado por sus compañeros, e incomprendido por su maestro. De igual manera, un estudiante con características interpersonales sentirá una gran motivación y disfrutará al trabajar con otros, mientras que uno con características intrapersonales preferirá trabajar solo y aún puede sentirse invadido en su espacio personal al trabajar en equipo, lo cual puede desmotivarlo y afectar así negativamente su desempeño.

A todas estas consideraciones, Woolfolk, (1996) agrega otro componente, las expectativas del profesor. Este modelo es punto de partida del cual se derivan una serie de principios de motivación en la enseñanza, entre los cuales se pueden mencionar el uso de una variedad de actividades de manera tal que mantenga al estudiante atento debido a su practicidad y realidad, énfasis en situaciones que impliquen la solución de problemas, aprendizaje cooperativo (no de competencia entre estudiantes), la libertad de expresión, autoaprendizaje, reforzamiento, evaluación cualitativa, igualdad de oportunidades para todos, uso de mensajes positivos para apoyar al estudiante con un proceso de aprendizaje no tan aventajado, entre otros.

El concepto de estilo de enseñanza se encuentra vinculado al de estilo de aprendizaje y hace referencia a la forma en que el profesor enseña a sus estudiantes, a la manera de utilizar los recursos didácticos y los instrumentos de que se sirve para ello. Según Bennett, (1976:10) el estilo de enseñanza es: “la forma peculiar que tiene cada profesor de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con los estudiantes, es decir, el modo de llevar la clase”

Montero, (1995:283-284) analiza la aportación de Bennett, (1976), en sus postulados sobre los estilos de enseñanza, resaltando la mejor definición del contenido de los términos estilo de enseñanza progresista o liberal y estilo de enseñanza tradicional o formal, en la que hace constar las diferencias entre ambos estilos y la superación de la dicotomía progresista-tradicional al plantear la mezcla de los diversos estilos en una combinación de estilos mixtos: “En un extremo, los profesores considerados como progresistas-liberales, lo que significa un comportamiento en el aula con características tales como: integración disciplinar, motivación intrínseca, agrupamiento flexible, elección del trabajo por el estudiante, cierta despreocupación por el control de la clase y del rendimiento. En el otro extremo, los profesores categorizados como tradicionales-formales, con características opuestas a

las anteriores: asignaturas separadas, motivación extrínseca, elección mínima del trabajo por el estudiante, agrupamiento fijo (clase total y trabajo individual), preocupados por el control del rendimiento. Entre uno y otro extremo, las combinaciones de uno y otro estilo en grado diverso (estilos mixtos)”

Se está hablando, pues, de flexibilidad y eclecticismo como elementos activos de la enseñanza actual.

## **2.5 El papel del aprendiz respecto a la motivación para el aprendizaje de una LE:**

Un aspecto digno de mencionar con respecto a la motivación en el aprendizaje es reconocer que el estudiante a veces desarrolla hábitos que van en contra de su propio desempeño como copiar textualmente, la desidia, entre otros tal como lo señala Raffini, (1993). El estudiante sabe lo que debe hacer y reconoce que su actitud no va de acuerdo con el grado de responsabilidad que se espera de él, y aún así persiste en actitudes que contradicen los estándares de calidad. Muchos de estos factores pueden atribuirse a rasgos propios de los estudiantes jóvenes adultos: impuntualidad, desgano, desinterés por el estudio en general (no sólo por los idiomas), pobre elección de lugares apropiados para el estudio, entre otros.

Según Seligman, (1975) la llamada desesperanza aprendida puede comenzar a desarrollarse a partir de los 8 años de edad. Ésta consiste en la incapacidad del estudiante para concebir que los eventos de su vida pueden ser controlados. El estudiante cree que está irremediabilmente condenado a fracasar, y esto se debe en gran parte a la falta de motivación del maestro, a la mala distribución de los castigos y recompensas. Las consecuencias según Woolfolk, (1996) son bajo rendimiento, rechazo de otros compañeros (y aún del maestro) poca o nula participación espontánea en la clase entre otros; y tienden a agravarse en estudiantes de lento aprendizaje o con historial de fracaso escolar.

Weiner, (1992) por su parte, explica la forma en que la motivación del estudiante está determinada por sus representaciones, justificaciones y excusas, lo que a su vez explica sus éxitos o fracasos académicos. En general, esta teoría postula que el estudiante busca una explicación o causa de su desempeño, bueno o malo, y que esta explicación puede afectar la motivación en el futuro. Si el estudiante determina que las causas de su desempeño pueden ser controlables, entonces es muy probable que se esfuerce más por aprender.

Es decir, depende del estudiante tomar una actitud positiva o negativa en cuanto a los buenos y malos resultados, y aquí es donde toma vital importancia el papel del maestro. Por otro lado, Ames, (1992) integra varios factores que fomentan la motivación y el aprendizaje autorregulado. Para tal fin sugiere el modelo TARGET, (Task, Autonomy, Recognition, Grouping, Evaluation, y Time).

Aprender un idioma extranjero es diferente a aprender otras materias; el idioma es parte de la identidad del ser humano, lo cual implica una transformación. No se trata de convencionalismos, sino de una nueva cultura, nueva forma de ser, entre otros, como lo plantean Crookall & Oxford, (1988-136) señalan que “aprender un segundo idioma es a fin de cuentas aprender a ser otra persona social”. Del mismo modo, Gardner,(1985:146) afirma: “Los idiomas se diferencian de otras materias en que tienen que ver la adquisición de habilidades y patrones de comportamiento característicos de otra comunidad.” Consecuentemente, él argumenta, que el éxito lo determinan en particular las actitudes hacia la comunidad de hablantes del idioma que se quiere aprender.

Dubin, (2000) señala que hay factores afectivos relacionados con la actitud del aprendiz que pueden interferir con la explotación del apoyo disponible en un medio completamente nativo, o pueden interferir con la

implementación efectiva de un nuevo programa de enseñanza aprendizaje de una LE en un sistema escolar donde los sentimientos de la población están en contra de la cultura del idioma extranjero de estudio por razones políticas. Es obvio que la actitud hacia el idioma que se busca aprender y la cultura de los países donde éste se habla determina en gran manera el éxito o el fracaso en el estudio.

## **2.6 La Motivación en el Aprendizaje de LE:**

Norton, (1995) denomina a la motivación como la relación entre el aprendiz de lengua y el mundo cambiante a través de aspectos históricos, sociales y culturales como impulso para lograr metas establecidas. Este concepto es mucho más amplio que el tradicional sobre motivación porque en éste se integran los conceptos de aprendiz y el contexto en contraposición con lo establecido por Maslow, (1954) pues la motivación según éste se ve estrechamente relacionado con la satisfacción de necesidades. No obstante, en esta definición no se relaciona a las necesidades como un elemento cultural o social, más bien, son consideradas como necesidades físicas que luego se ven relacionadas con las necesidades psicológicas propias de cada individuo.

De esta forma, de acuerdo con una perspectiva socio constructivista de la motivación propuesta por Bastidas, (2006) es un proceso dinámico e interactivo compuesto por creencias, deseos, razones y metas mediadas por condiciones socio culturales e históricas para aprender una SL o LE". En este sentido, la motivación entra a formar parte fundamental del accionar de un sujeto frente a una LE, pues los factores intrínsecos y extrínsecos que rodean y hacen parte del contexto del sujeto son los que permiten la realización o no de dichas metas en torno a una LE.

Para tal fin, según Dörnyei, (2001) se establecen unos niveles que permiten estudiar la motivación en el salón de clases los cuales muestran al

idioma, al aprendiz y a la situación de aprendizaje como factores importantes para determinar el cumplimiento de las metas. De estos tres niveles el que más concierne a esta investigación es el tercero pues hace referencia a los componentes motivacionales específicos que tienen relación con el syllabus, la metodología, los materiales y las tareas propuestas en clase, además de la labor del profesor, su personalidad y comportamiento en clase. Ya que éste es un nivel que cobra importancia a la hora de observar el comportamiento de los estudiantes con relación a la lengua extranjera que se desea aprender.

No obstante, al mismo tiempo que se establecen lazos motivacionales con el ambiente escolar incluyendo profesores y amigos, se encuentra la labor de los padres la cual determina las metas y el estilo de vida por las que un estudiante puede llegar a optar, así, las características de los miembros de la familia de un individuo como las creencias generales en cuanto a salir adelante y el comportamiento de los padres y hermanos en relación al aprendizaje de una LE determinan y marcan un camino a seguir dentro de las concepciones generales de una cultura o sociedad establecida frente a la LE.

Por otro lado, la motivación según Giddens (1995) puede ser resultado tanto de acciones propias como de acciones de otros individuos, es decir, los actos pueden propiciar automotivación para lograr una meta ó pueden ser los actos de otros una motivación externa que permita focalizar las propias acciones y pensar en torno a ese objetivo que se quiere lograr. No obstante, en esta concepción no se tiene en cuenta el contexto socio cultural del individuo. Por este motivo, es pertinente el concepto de inversión del yo frente al aprendizaje de una LE.

Más recientemente Csizer & Dörnyei, (2005) investigaron la estructura interna de la motivación a partir de la libertad de los estudiantes en la

elección de su lengua meta; es decir que cada uno elegía la lengua que quería aprender. Participaron 8.593 estudiantes húngaros, quienes completaron un cuestionario para determinar el grado motivación y su impacto en el aprendizaje de una SL. Los resultados indicaron que los estudiantes mostraron interés por aprender una lengua y cultura de otro grupo para así establecer una interacción (motivación integrativa); es decir que esta fue el factor más importante en el escogencia de una lengua extranjera.

Hurd, (2003) en su investigación denominada “Diferentes Aprendices en Contextos Independientes de Aprendizaje de una Lengua” demostró que el problema de la falta de motivación por aprender una lengua puede prevenirse prestando mayor atención al diseño de materiales; por ejemplo textos estructurados de manera más corta (organizadores) para las actividades a realizar, explicaciones claras y concisas, secuencia lógica y desarrollo de estrategias apropiadas. Hurd, (2003) opina que los profesores de lenguas deberán estar conscientes de los diversos tipos de orientación motivacional en sus estudiantes y de la importancia de una retroalimentación de alta calidad para ayudar a mantener e incrementar la motivación y proveer oportunidades para el intercambio mutuo y apoyo entre los estudiantes.

Del mismo modo, ésta autora determinó que la ansiedad también es un factor que influye de manera importante en la motivación de los estudiantes de una lengua y que está relacionada con una baja autoestima e introversión del estudiante. Sin embargo, los resultados arrojados por esta investigación revelan que en lo que respecta en la competencia de comunicación oral, es bien desarrollada por estudiantes introvertidos, mientras que los estudiantes que son extrovertidos se preocupan mucho menos por la eficacia y tienen tendencias a arriesgarse en la lengua que están aprendiendo. La habilidad de aquellos que son introvertidos, de ser

autónomos en su aprendizaje a través de su capacidad de auto regularse, puede ser una ventaja diferente en contextos individuales (Hurd, 2003).

Puede inferirse que, para algunos aprendices independientes, la ansiedad puede no ser un problema, ya que pueden trabajar en privado, aprender a su propio ritmo y tener más opciones, tales como de mezclarse con otros aprendices o no, de ese modo, estos estudiantes se cohiben de participar en las actividades orales al menos hasta el examen oral, uno de los factores más conocidos que inducen a la ansiedad de los estudiantes. En consecuencia la ansiedad puede afectar la actuación del estudiante y, por ende su rendimiento académico en el idioma meta.

## **2.7 La Motivación en el Aprendizaje de Español, Noruego, Inglés, Japonés como LE:**

Ely, (1986) investigó el tipo y fuerza de motivación que tenían los estudiantes durante el aprendizaje de una LE. Participaron 75 estudiantes del primer año de español de la Universidad del Norte de California, quienes respondieron un cuestionario con el fin de determinar las razones para estudiar una LE y la fuerza de su motivación. Los resultados mostraron que los estudiantes estaban motivados integrativa e instrumentalmente, y que la disposición hacia el proceso de aprendizaje resultó ser el mayor predictor para estudiar una LE.

Svanes (1987) investigó acerca de la influencia de la motivación en la adquisición de una SL, la relación entre las variables motivacionales (motivación integrativa e instrumental), y la cultura a distancia. Participaron 167 estudiantes extranjeros inscritos en clase de noruego de la Universidad de Berge. Se aplicó un cuestionario para valorar la motivación de los estudiantes. Los hallazgos sugirieron que la cultura resultó ser el mejor predictor en la adquisición de proficiencia en la lengua meta, es decir, que el deseo de aprender una cultura, era suficiente para aprender una SL;

mientras que la motivación integrativa y la motivación instrumental no parecieron influir significativamente durante el aprendizaje de una SL.

Por otra parte, Walqui, (2000) realizó un estudio importante denominado "Factores Contextuales en la Adquisición de una SL", acerca de los elementos de tipo contextual, social y emocional que pueden influir en la adquisición de una LE. En este trabajo, la autora determinó que las actitudes de tipo social hacia los habitantes nativos de una lengua representan un factor motivador a la hora de aprender el idioma meta. De igual forma se determinó, que los estudiantes probablemente estarán más abiertos al aprendizaje de una lengua o dialecto si saben que sus nuevos discursos expandirán sus repertorios comunicativos, en vez de desplazar su forma habitual de comunicación.

Los resultados arrojados por este trabajo permitieron establecer que los estudiantes en un aula de clases de inglés como LE tienen diversos estilos de vida y diversas necesidades y metas. Factores como los mencionados anteriormente pueden afectar fuertemente el deseo y la habilidad para aprender el idioma meta según Walqui, (2000). Estos resultados permitieron concluir que un estudiante extrínsecamente motivado obtendrá mayor éxito en el aprendizaje de la lengua que esté estudiando. Así mismo, se consideró que el apoyo emocional de los compañeros de clases y la familia, así como una buena interacción comunicativa entre el docente y el estudiante, constituyen también factores que influyen en la motivación para aprender. Una vez más, se resalta la motivación como factor decisivo para la adquisición del inglés lo cual coincide con los planteamientos de esta investigación.

Obana, (2000), en su trabajo titulado "Factores motivacionales y persistencia en el aprendizaje de japonés como una LE", se planteó como objetivo demostrar que la motivación es uno de los pre requisitos más

importantes para el aprendizaje, comparándolas con el motor (intensidad) y el volante (dirección) de un automóvil. Después de encuestar a un grupo de estudiantes de una carrera administrativa en una universidad japonesa, éste autor estableció que la motivación está relacionada con los factores que dan energía y dirección a la conducta. Dentro de sus conclusiones se destaca que en la enseñanza de lenguas “la motivación es el gatillo del compromiso del pensamiento de los estudiantes en un área particular que mantiene la intensidad de adquirir el conocimiento acerca de esa área” tal y como lo planteó Obana, (2000:1).

Los resultados de esta investigación demostraron que, la motivación afecta lo que el estudiante hace, practica y observa, por lo tanto afecta el aprendizaje y que, en el aprendizaje de una lengua, la motivación es un factor decisivo. Cuando el estudiante comienza a aprender tiene ya diversos motivos para hacerlo, al ir aprendiendo experimentará varios estados desde el punto de vista psicológico. A los aprendices de una lengua les tomará más tiempo el aprender a medida que el idioma meta sea más diferente de su lengua nativa. Por lo tanto, sus motivos iniciales pueden cambiar o no mientras aprenden. A medida que el estudiante aprende el idioma y sus antecedentes culturales, podrá recoger algún estímulo que puede llegar a ser un nuevo motivo para continuar sus estudios de la lengua meta. Otros estudiantes pueden encontrar el mismo estímulo como un estorbo en su aprendizaje y terminar sus estudios de dicha lengua.

Este trabajo de Obana, (2000), sirve de sustento a la investigación desde un punto de vista pedagógico-psicológico, ya que afirma que aunque la motivación ha sido estudiada en gran manera por la psicología y existen diversidad de teorías psicológicas que las respaldan, en los estudios de adquisición de lenguas, los factores motivacionales específicos inherentes al aprendizaje de lenguas no han sido explorados de una manera extensa. En consecuencia, muchas teorías de enseñanzas y aprendizaje de lenguas

están basados sobre teorías psicológicas (teoría de logro y teoría de la atribución). Sin embargo, algunas de estas teorías son exclusivas para la enseñanza, tales como la distinción hecha por Gardner & Lambert, (1972), entre la motivación instrumental e integradora.

De acuerdo a Norris, (2001), en su investigación realizada en Japón, titulada “La Motivación como un Factor Contribuyente en la Adquisición de una SL”, la motivación es uno de los factores que más afecta al proceso de aprendizaje del inglés como LE. Este estudio estuvo dirigido a un grupo de 80 estudiantes de un curso de inglés obligatorio del primer año de la carrera de comercio internacional en el que se trató de determinar el grado y tipo de motivación de estos estudiantes.

En los resultados de este estudio se destacó que los estudiantes en esa universidad, poseían motivación instrumental, debido a que la razón principal para ellos aprender la lengua era la de aprobar los exámenes que son un requerimiento para obtener su grado universitario. Luego de aprobar la materia el interés por continuar aprendiendo el idioma declinó. Sin embargo, después de finalizar un curso de 150 horas de clase dictado por una universidad americana, el nivel de motivación de los estudiantes mejoró. El estudio concluyó que la mejoría en la motivación por aprender inglés probablemente se debió a la adopción de este nuevo programa y a las estrategias utilizadas por los profesores en el aula según Norris, (2001).

En esta investigación, también se determinó que para llevar a cabo el proceso de aprendizaje del inglés como una experiencia más motivante, los profesores necesitan tener conocimientos acerca del diseño del programa que mantengan el interés del estudiante. Para ello, los objetivos deben formularse de manera que sean alcanzables por los estudiantes a corto plazo.

De acuerdo a lo establecido en la misma, los profesores de LE necesitan crear lecciones que sean interesantes, en las cuales se capte la atención del estudiante. Esto puede estar acompañado a su vez por el uso de estrategias de enseñanza que no sean las mismas utilizadas por profesores de otras áreas. Con el trabajo de Norris, (2001), se nutre aun más la presente investigación, ya que apunta a incentivar al estudiante a ser un participante más activo en una lección, lo cual puede ayudarlos a entender el propósito de mejorar sus destrezas comunicativas en el idioma meta. La comunicación exitosa en la lengua meta puede resultar en un sentimiento de triunfo o de logro en los estudiantes por haber alcanzado el objetivo propuesto.

El uso de textos que sean interesantes, según Norris, (2001), también ayuda a incrementar el nivel de motivación de los estudiantes en el aula de clase. Otro aspecto analizado en esta investigación fue el hecho de que muchos textos japoneses a menudo contienen material que falla en el hecho de capturar la atención del estudiante, debido al énfasis excesivo en lo que se refiere a gramática y vocabulario. Sin embargo, muchos textos extranjeros los cuales han sido específicamente diseñados para cursos de Inglés como LE, contienen a menudo tópicos que pueden crear una gran cantidad de interacción y ayudar a motivar a los estudiantes a desarrollar sus destrezas de comunicación en la lengua meta.

## **2.8 La Motivación en el Aprendizaje de Francés como Lengua Extranjera:**

Una investigación particularmente importante es la propuesta por Ramage, (1990) quien investigó la habilidad predictiva de la motivación y factores actitudinales para distinguir los estudiantes regulares (aquellos que asistían constantemente a las clases de francés con LE) de los no-regulares, (aquellos estudiantes que asistían esporádicamente a las clases de francés y

español de tres diferentes escuelas de los Estados Unidos), quienes debieron identificar en un primer cuestionario sus actitudes y motivaciones. Un segundo cuestionario de preguntas abiertas sirvió para identificar los estudiantes regulares y no regulares en el estudio de una LE. Los resultados indicaron que los factores motivacionales y actitudinales influyeron positivamente en los estudiantes regulares, mostrando interés y un mayor nivel de compromiso en el aprendizaje de una LE; sin embargo el grado de importancia para estudiar una LE fue menor para los estudiantes no-regulares, ya que su razón primordial era llenar un requerimiento del colegio.

Otro caso bastante llamativo es el propuesto por Gardner & MacIntyre (1991) quienes investigaron los efectos de la motivación integrativa y la instrumental en el aprendizaje del inglés y francés como LE. Participaron 92 estudiantes inscritos en un curso introductorio de psicología, a quienes se les pidió aprender vocablos ingleses y franceses. Se les aplicó el Test de Actitud y Motivación (AMTB, por sus siglas en inglés) para determinar la motivación integrativa de los estudiantes. Para medir la motivación instrumental se les estimuló con recompensas monetarias. El análisis de los resultados mostró que los estudiantes que estaban motivados instrumentalmente se beneficiaban de los conocimientos, pero cuando el incentivo era removido la motivación disminuía, mientras que los estudiantes que estaban motivados integrativamente invirtieron más tiempo pensando en las respuestas que aquellos que no estaban tan motivados, concluyendo que ambos elementos; motivación integrativa e instrumental tienen un efecto facilitador en el aprendizaje de una LE.

Murphey, (1998), menciona que ya que los profesores se han señalado como fundamentales en cómo los estudiantes se forman las actitudes hacia la lengua meta, deja ver que es “importante que los esfuerzos de los profesores en el ámbito cultural sean bien informados, bien pensados, estructurados y deliberados, en lugar de estar basados libremente en el

supuesto de que mediante la enseñanza de la lengua también están enseñando la cultura " citado en Wright, (1999:207). Lo que sucede en el interior del aula con respecto a la cultura de destino podría ser más influyente que los estímulos externos. Aunque este estudio se realizó en estudiantes de secundaria con cinco años de instrucción formal de francés, se señala que cualquier estudio podría descubrir si los estudiantes universitarios tendrían actitudes e influencias similares que afectan su motivación para el aprendizaje de francés como lengua extranjera.

Wright, (1999) realizó un estudio sobre la gramática en la escuela secundaria de los estudiantes irlandeses, acerca de la motivación del estudiante y la percepción de la lengua francesa, con el fin de determinar tres factores que afectan a la motivación del estudiante: las actitudes hacia la LE, las actitudes hacia la cultura extranjera, y las influencias percibidas sobre la actitud misma. Para ello se usaron encuestas centradas en el estudiante, los resultados implicaron que las generalizaciones y estereotipos culturales extraídos de los medios de comunicación, la familia, los amigos y las experiencias personales son, de hecho, un factor menos importante en la motivación de LE que la exposición de su clase con el idioma. El alto factor que influye sobre la motivación son la posibilidad de visitar Francia, y la segunda fuente de influencia para esta investigación son los profesores, mientras que los libros de texto y los materiales del curso que aparecen como el tercer factor más influyente en la motivación de los estudiantes para aprender francés.

Wright también encontró que los participantes del sexo femenino tendían a mostrar una actitud más positiva hacia la lengua y la cultura, mientras que los estudiantes de la escuela secundaria (que provenían de posiciones socioeconómicas más altas) indicaron el visitar Francia como un factor más importante que los estudiantes de secundaria que tenían un grupo socioeconómico más bajo o diferente. Esto tiene implicaciones no sólo sobre

quién tiene más oportunidades de participar en la inmersión cultural y el enriquecimiento, sino también que para los estudiantes la percepción de otras culturas no se limitan a fuera del aula y están fuertemente influenciados por los propios profesores.

Otro estudio sobre la motivación en la adquisición de la lengua francesa fue realizado por Mills, Pajares & Herron, (2007:47), y en el que participaron estudiantes universitarios de nivel intermedio en la prueba de su nivel de autoeficacia. La autoeficacia se refiere a " los juicios de los estudiantes sobre su capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para dominar las tareas académicas". Ellos encontraron que las propias percepciones de sus habilidades (en los estudiantes) eran un gran predictor de su resultado real en las tareas, ya que los estudiantes seleccionados podrían autorregularse y voluntariamente asumir tareas desafiantes por lo que tendían a obtener mejores resultados que los que evitan tareas difíciles por completo a diferencia de aquellos que optaron por las tareas que requerían un mínimo esfuerzo.

El estudio de Mills, Pajares & Herron, (2007) se basó en la Teoría Social Cognitiva propuesta por Bandura, (1997), donde los estudiantes pueden 'regular' su propio comportamiento. Esto fue visto como un factor de motivación más influyente que el modelo socio- educativo de Gardner sobre la base de la motivación integradora, dudando de su eficacia debido a su "terminología ambigua". Los resultados mostraron que, cuando se controlan todas las demás variables motivacionales, las percepciones de la lengua y cultura francesa no eran tan fuertes como factor en la calificación final del estudiante al igual que su autoeficacia en predecir qué grado estaban decididos a lograr. De nuevo, como en el anterior estudio, se encontró que las mujeres tenían una actitud más positiva hacia la lengua francesa y la cultura que los hombres. En el plano pedagógico, Mills y sus colaboradores sugieren que los profesores deben enseñar estrategias de aprendizaje en el

aula para que los estudiantes levanten la conciencia de su autorregulación y comportamiento.

De acuerdo con lo establecido anteriormente, es importante que el profesor saque provecho de estos tópicos y ayude a los aprendices a darse cuenta de la cultura de la lengua que se aprende. Esto conduce a pensar que no importa cuál sea el tipo de motivación para aprender una LE, lo que sí importa y con lo cual coinciden todos los autores citados es la influencia de la motivación como una variable que incide notablemente en el proceso de aprendizaje de una lengua.

Resulta evidente que en todos los casos enunciados previamente la motivación ha sido objeto primordial de sus estudios, lo que ha contribuido significativamente con el aprendizaje de una LE. La mayoría de estos investigadores coincidieron que ambas, la motivación integrativa y la instrumental están positivamente relacionadas con el aprendizaje de una lengua, situación que resulta interesante, pero cabe destacar un aspecto igualmente llamativo, y es que estos estudios se han enfocado enteramente en estudiantes o aprendices universitarios, para efectos de la propuesta que se refleja en esta investigación, notamos que no hay estudios previos sobre aprendices de escuelas de educación media general, lo que resulta innovador.

## CAPITULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1 Tipo de investigación

Según los objetivos ya planteados, la presente fue una investigación no experimental, que según Hernández, Fernández y Baptista, (2003) son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solamente se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos.

#### 3.2 Diseño de la investigación

La presente investigación tuvo un diseño transeccional que se define como el estudio del evento en un único momento del tiempo, en el que se analizó el nivel o estado de las variables en un momento dado, teniendo como resultado un alcance descriptivo, el cual es definido como un estudio de grupo, personas, comunidades o cualquier otro fenómeno sujeto a un análisis, en el que se pretendía especificar las propiedades, características y perfiles del sujeto que se estudió, todo ello según lo plantean Hernández et al, (1998).

#### 3.3 Participantes

La población o universo se refiere al conjunto para el cual serán válidas las conclusiones que se obtengan: de los elementos o las unidades (personas, instituciones o cosas) involucradas en la investigación, según Morles, (1994:17). La población a la que se le aplicó los instrumentos fueron estudiantes cursantes de 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general del Estado Trujillo. Participaron 120 estudiantes pertenecientes a dos instituciones de educación media general. Se seleccionó un liceo público (Liceo Bolivariano

Ciudad de Valera) y uno privado (Colegio Privado Presbítero Juan de Dios Andrade), seleccionando una sección por grado en cada liceo.

**Tabla N° 1: Distribución de los participantes.**

	Liceo Público	Liceo Privado
Número de Participantes	60	60
Participantes Masculinos 4 <sup>to</sup> año	13	19
Participantes Femeninos 4 <sup>to</sup> año	17	11
Participantes Masculinos 5 <sup>to</sup> año	14	10
Participantes Femeninos 5 <sup>to</sup> año	16	20

Fuente: Briceño & González, (2014)

La media de las edades de los participantes fue de 16 años, con una desviación típica de 0,83. Para 4<sup>to</sup> año fue de 16 años mientras que para 5<sup>to</sup> año fue de 17 años de edad.

### 3.4 Instrumento

Se aplicó el Test de Actitud/Motivación (AMTB Attitude/Motivation Test Battery) por sus siglas en inglés, diseñado por Gardner (1985) que ha sido empleado frecuentemente por la comunidad científico-investigativa para medir y establecer los niveles de motivación presentes en los estudiantes de LE. En la presente investigación se versionó el Test (Ver anexo N°2), evaluando cada ítem con una escala Likert de cinco puntos, variando ésta desde *totalmente de acuerdo* (TA) hasta *totalmente en desacuerdo* (TD). La versión original del test consta de 109 ítems, sin embargo para efectos de desarrollar los objetivos planteados se realizaron modificaciones que para la selección de los ítems, se tomaron aquellos que reflejaban mejor las variables que serían objeto de estudio.

Cabe señalar que aunque en anteriores investigaciones el test fue aplicado en su totalidad, para efectos de la presente investigación el test solo contó con 35 proposiciones y un segundo test con 8 proposiciones, todo ello con la finalidad de asegurar que en una sola sesión los estudiantes contestasen a cada pregunta con interés y honestidad para evitar que factores tales como el tiempo de lectura, la cantidad de proposiciones o la presión de actividades académicas ejerciesen influencia sobre la veracidad de las respuestas.

### **3.5 Procedimiento**

En primer lugar se consideraron dos instituciones educativas del nivel media general del estado Trujillo que impartiese la asignatura francés como LE. Se seleccionaron considerando como prioritarias aquellas secciones para cada liceo que tuviesen la mayor cantidad de estudiantes matriculados, a fin de que la muestra fuese lo más representativa posible.

Una vez seleccionados los liceos se procedió a efectuar la solicitud ante la directiva de los liceos, y por extensión a los profesores que impartían los cursos de francés. Se preparó un ejemplar de los cuestionarios para cada estudiante. Se hizo una breve explicación a los estudiantes antes del llenado de los cuestionarios y se permitió un tiempo prudencial para expresar inquietudes y preocupaciones respecto a los cuestionarios a fin de garantizar el correcto y apropiado llenado de los mismos. Los estudiantes entregaron los cuestionarios a medida que los completaron. En todos los casos, les tomó menos de media hora completarlos.

### **3.6 Procedimiento para el análisis de los resultados**

En primer lugar se procedió a validar el instrumento de recolección de información, una vez terminado esta parte, y la subsecuente aplicación del instrumento se procedió a procesar y analizar la información para dar

respuesta a los objetivos propuestos inicialmente a fin de determinar los factores que influyen en los niveles de motivación de los aprendices de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general. Los resultados se procesaron utilizando el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales conocido más comúnmente por sus siglas en inglés SPSS.

La información obtenida permitió identificar los niveles motivacionales que afectan a los estudiantes de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general del Estado Trujillo, en una categoría diferente se analizaron los datos con el fin de determinar si existía una relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE por grado y por último se determinó si existía una correlación entre los niveles educativos (años 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup>) y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## CAPITULO IV

### ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Luego de haberse culminado el proceso de investigación, redacción y diseño, se aplicó el instrumento de la presente investigación, el cual como ya se ha indicado consistió en una versión del Test de Actitud/Motivación (AMTB Attitude/Motivation Test Battery) por sus siglas en inglés, diseñado por Gardner, (1985) evaluando cada ítem con una escala Likert de cinco puntos, variando ésta desde *totalmente de acuerdo* (TA) hasta *totalmente en desacuerdo* (TD).

La versión empleada para efectos de la presente investigación contó con 35 proposiciones y un segundo test con 8 proposiciones. Cada proposición representó una valiosa fuente de información para dar respuesta a cada objetivo propuesto ya que se consideró como fundamental cada respuesta de los estudiantes cursantes de 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general de las instituciones seleccionadas, siendo éstas: el Liceo Bolivariano Ciudad de Valera y el Colegio Privado Presbítero Juan de Dios Andrade, con una sección por grado, para cada liceo.

Los resultados se presentan de acuerdo a las categorías en relación con cada uno de los objetivos planteados, estableciendo para cada una los indicadores correspondientes. Para representar los datos del instrumento se emplearon tablas estadísticas acompañadas de gráficos de barras y circulares, según el caso y la utilidad, seguido de su respectivo análisis, para una comprensión apropiada de la información. Todo ello teniendo como base los resultados arrojados por el Test y el análisis hecho al emplear el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), que fue aplicado a los 120 estudiantes de los dos liceos ya mencionados.

Para analizar los niveles de motivación que presentan los estudiantes de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general, se procedió a evaluar cada dato proporcionado por los estudiantes y se consideró la totalidad de los individuos encuestados, es decir los 120 estudiantes participantes; estableciendo la premisa que para evaluar cada ítem se consideraría una escala Likert de cinco puntos (como previamente se propuso), variando ésta desde 5 puntos hasta 1 punto, según fuese la respuesta. Se procedió a utilizar el SPSS a fin de obtener las medias estadísticas y se usó como referentes los puntajes máximos, medios y mínimos según se detallan en la tabla N° 2.

**Tabla N° 2: Escala para medir los niveles de motivación que presentan los estudiantes de Francés como LE**

<b>Nivel de Motivación</b>	<b>Puntaje</b>
Máximo (Muy motivado)	175
Alto (Altamente motivado)	Entre 174-89
Medio (Medianamente motivado)	88
Baja (Poco motivado)	Entre 36-87
Mínimo (Muy poco motivado)	35

Fuente: Briceño & González, (2014)

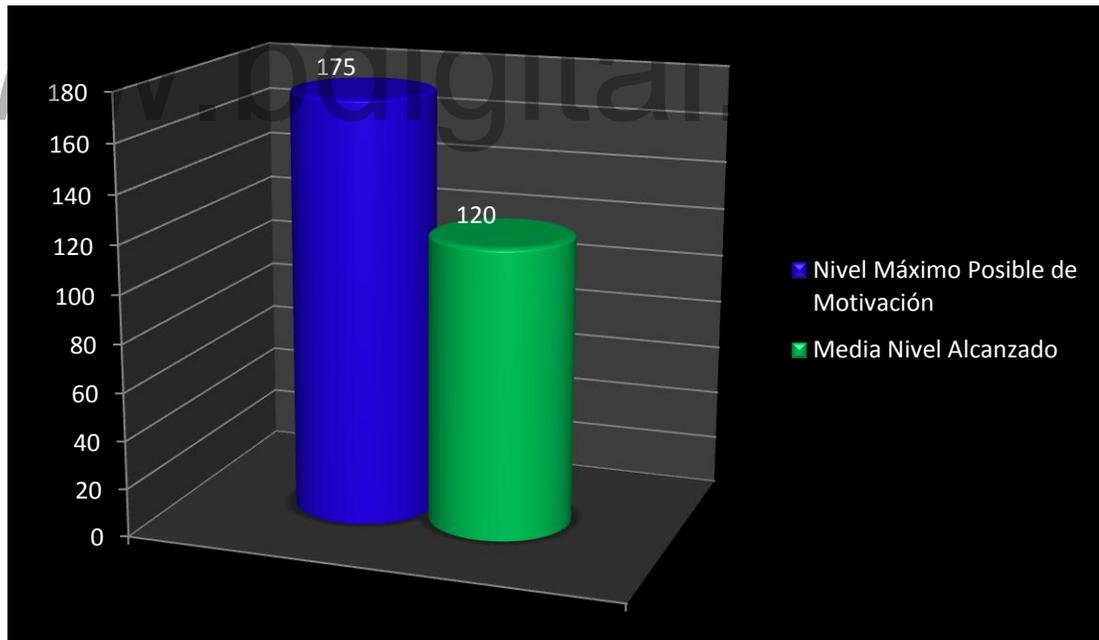
**4.1 Niveles de motivación que presentaron los estudiantes de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general.**

**Tabla N° 3: Niveles de Motivación que presentaron los estudiantes de Francés como LE**

Número de estudiantes	Media del nivel motivacional alcanzado	Desviación típica	Nivel mínimo de motivación presentado	Nivel máximo de motivación presentado
120	120	0,83	47	150

Fuente: Briceño & González, (2014)

**Gráfico N° 1. Niveles de Motivación que presentan los estudiantes de Francés como LE**



Fuente: Briceño & González, (2014)

Al considerar los resultados obtenidos se puede establecer que con una media de 120, los estudiantes presentaron un nivel de motivación alto, ya que el resultado es entendido como un parámetro intermedio entre los niveles medio y máximo de motivación.

Entonces se percibe como un acierto el que se enseñe francés como LE entre los estudiantes de media general, ya que éstos tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje de esta asignatura regular en la enseñanza en el nivel de media general en Venezuela. Ello infiere al analizar el constante y creciente proceso de globalización y mundialización cultural, en el que los aprendizajes se presentan como una parte del desarrollo y formación integral académica del individuo venezolano, dentro de un contexto local con proyección internacional y no solo como una cátedra aislada percibida como un mero requisito en la obtención de una titulación escolar indispensable.

Este hallazgo contradice lo propuesto por Court, (2001) que expresa que entre las razones en las que hay desinterés en el idioma podría deberse a que la clase sea conducida parcialmente o totalmente en otra lengua, lo que podría causar que los estudiante pierdan concentración, se confundan, se frustren, se pongan ansiosos o se desmotiven para aprender una LE.

Otro aspecto que bien podría ser fundamental es la actitud como se perciben los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que como lo propone Mihaljević, (1998) las actitudes positivas hacia el aprendizaje se encuentran interrelacionadas con la motivación de una LE, por lo que parecen retroalimentarse en un ciclo bidireccional y directo.

Entonces al establecer que en efecto, los estudiantes se encuentran altamente motivados hacia el aprendizaje de francés como LE, hay que examinar el grado de incidencia de cada uno de los factores que podrían influir, para ello se consideraron: el psicoemocional, el didáctico, el de

percepción cultural, el social y el formativo que repercuten sobre el nivel de motivación de los estudiantes, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general.

Con respecto a los resultados obtenidos por la aplicación del instrumento se estableció con precisión que para efectos de la presente investigación: la familia representa el factor psicoemocional, descartando al cónyuge o a los amigos, El rol del profesor es el equivalente al factor didáctico (sin considerar el autoaprendizaje), la cultura de los hablantes de la LE como el factor de percepción contextual, las oportunidades que ofrecen hablar la lengua como el factor social, y los métodos que se aplican para la enseñanza-aprendizaje como el factor de formación hacia el aprendizaje.

#### **4.2 Factores que inciden en el nivel de motivación de los estudiantes de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general.**

Para establecer la precisión con que cada factor afecta los niveles generales de motivación se estableció que para cada factor el nivel máximo posible de motivación es de 35, de acuerdo al Test de Actitud/Motivación aplicado, asociando cada proposición a un factor específico. De ese modo se tiene que los factores y las proposiciones se asociaron de la siguiente manera:

- El psicoemocional (La familia), con la media de las proposiciones 1, 6, 11, 16, 21, 26 y 31
- La didáctica (Rol del profesor), con la media de las proposiciones 2, 7, 12, 17, 22, 27 y 32
- La percepción cultural (La cultura de los hablantes de la lengua) con la media de las proposiciones 3, 8, 13, 18, 23, 28 y 33
- Lo Social (oportunidades) con la media de las proposiciones 4, 9, 14, 19, 24, 29 y 34

- Lo formativo (Los métodos que se aplican para la enseñanza-aprendizaje) con la media de las proposiciones 5, 10, 15, 20, 25,30 y 35 (Ver Anexo 2)

**Tabla N° 4: Grado de incidencia de los factores en el nivel de motivación de los estudiantes de Francés como LE**

Factor	Media de Motivación por Factor	Nivel Máximo Posible por Factor	Porcentaje que representa sobre el Nivel Máximo Posible de Motivación
Psicoemocional	20	35	17%
Didáctico	22	35	19%
Percepción Cultural	24	35	21%
Social	28	35	24%
Formativo	21	35	19%

Fuente: Briceño & González, (2014)

**Grafico N° 2. Grado de incidencia de los factores en el nivel de motivación de los estudiantes de francés como LE**



Los resultados que se expresan tanto en la tabla N° 3 como en el gráfico N° 2 dejan ver que los factores motivacionales son altamente influyentes en el proceso de enseñanza aprendizaje del francés como LE, y por ello podemos inferir que podría ocurrir lo mismo en el caso del aprendizaje de otras LE, pues como ya lo ha establecido Bartram, (2005), la mayor influencia a nivel mundial sobre los jóvenes en lo que respecta a la música, el cine, el internet y la televisión la ejerce es el idioma inglés, considerando así mismo que la influencia que ejercen la familia, los profesores, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, y las oportunidades son aspectos igualmente determinantes e importantes para la aceptación de un idioma.

Es así como al considerar la media de motivación de los 120 estudiantes que aprenden francés como LE se tiene que las oportunidades (como las ventajas ante los pares en el campo laboral y social) que ofrece el hablar una lengua francesa podrían ser la razón por la que este factor tenga un rol preeminente a la hora de considerar el aprendizaje de la misma, el resultado demuestra una media de 28, que se traduce como el 24% lo que lo sitúa como el principal factor a considerar.

Las medias de las proposiciones 4 "Estudiar francés es importante porque me será útil a la hora de buscar trabajo" y 14 "Estudiar francés es importante porque me permitirá conocer y conversar con personas influyentes" del Test, en ambos casos un resultado de 4 en la escala Likert, demuestran como el francés es percibido por los estudiantes como una oportunidad social para mejorar y crecer en el creciente ámbito social globalizado.

Este hallazgo contradice rotundamente lo planteado por Court, (2001), quien señala que específicamente el francés como LE, tiene poca

importancia para la vida cotidiana de los estudiantes, ya que es probable que se tengan pocas oportunidades para usar el francés fuera del aula de clases.

Por su parte parece haber uniformidad al momento de apreciar los factores de percepción cultural con 21%, el didáctico con 19% y el formativo igualmente con 19%, por lo que la paridad entre estos factores los posiciona en la misma escala de importancia de acuerdo a como se percibe entre los estudiantes.

El factor psicoemocional se demostró como el de menor importancia con un 17%, cabe hacer mención que aunque es el factor con el porcentaje más bajo aun así se mantiene cercano a los otros factores con tan solo 2% menos de los factores próximos inmediatos superiores, es decir del didáctico y del formativo.

#### **4.3 Relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE.**

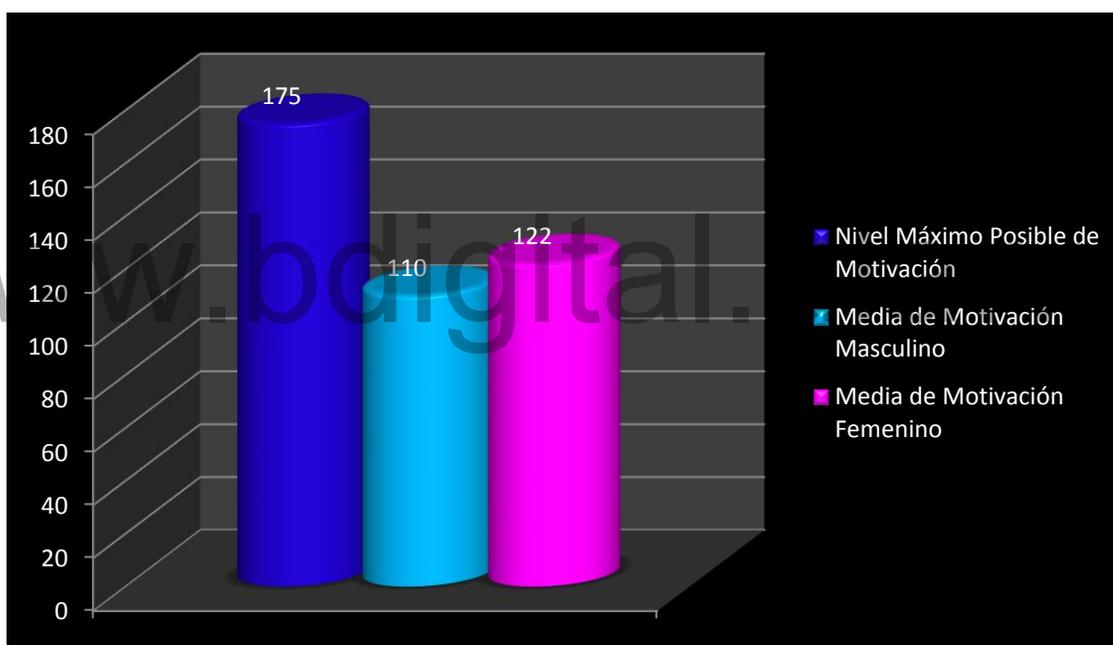
Seguidamente la investigación se propone a evaluar los resultados obtenidos para identificar si existe una relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE, en los grados 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> de la educación media general. Para ello se procedió a identificar a cada estudiante según su género y de ese modo a cada grupo se consideró como una subtotalidad, o un subgrupo, y en función de los resultados obtenidos se procedió a obtener las medias para los niveles de motivación general.

**Tabla N° 5: Relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE**

Media de Motivación por Género	Media del Nivel de Motivación Alcanzado
Masculino	110
Femenino	122

Fuente: Briceño & González, (2014)

**Gráfico N° 3. Relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE**



Fuente: Briceño & González, (2014)

De acuerdo a los resultados que se presentan en la Tabla N° 4 la media motivacional de los varones es de 110 y la de las hembras es de 122. Al compararlas con la escala general motivacional establecida encontramos que en ambos casos los estudiantes se encuentran altamente motivados hacia el aprendizaje de francés como LE. Sin embargo aunque se encuentran dentro del mismo rango de motivación, al analizarlos de manera

detallada se podrá notar como las hembras se encuentran ligeramente más motivadas que los varones.

Quizás esa diferencia se deba a que aún no se supera completamente el que se considere al francés como una lengua femenina, sosteniendo lo observado en las investigaciones de Calvet, (2008) y Callaghan, (1998), donde se plantea que la lengua francesa es “estereotipada de femenina”, lo que llevaría a mantener la percepción entre los varones que el francés no es una asignatura útil para ellos, por lo que a la hora de seleccionar las materias de acuerdo a su relevancia, el francés tiene un número muy bajo de estudiantes de género masculino.

Se evidencia como la diferencia entre las medias de ambos grupos no es tan marcada, por lo que ahondar y llegar a un análisis más específico permitirá reconocer si esas diferencias en cuanto a la motivación se deban a la naturaleza y/o dependencia del Liceo, es decir, si el hecho que sea público o privado tiene algún tipo de incidencia sobre los factores que determinan la motivación hacia el aprendizaje del francés como LE. Por ello se separó cada grupo atendiendo a su género y al mismo tiempo a si su liceo es público o privado, según se detalla en la Tabla N° 5.

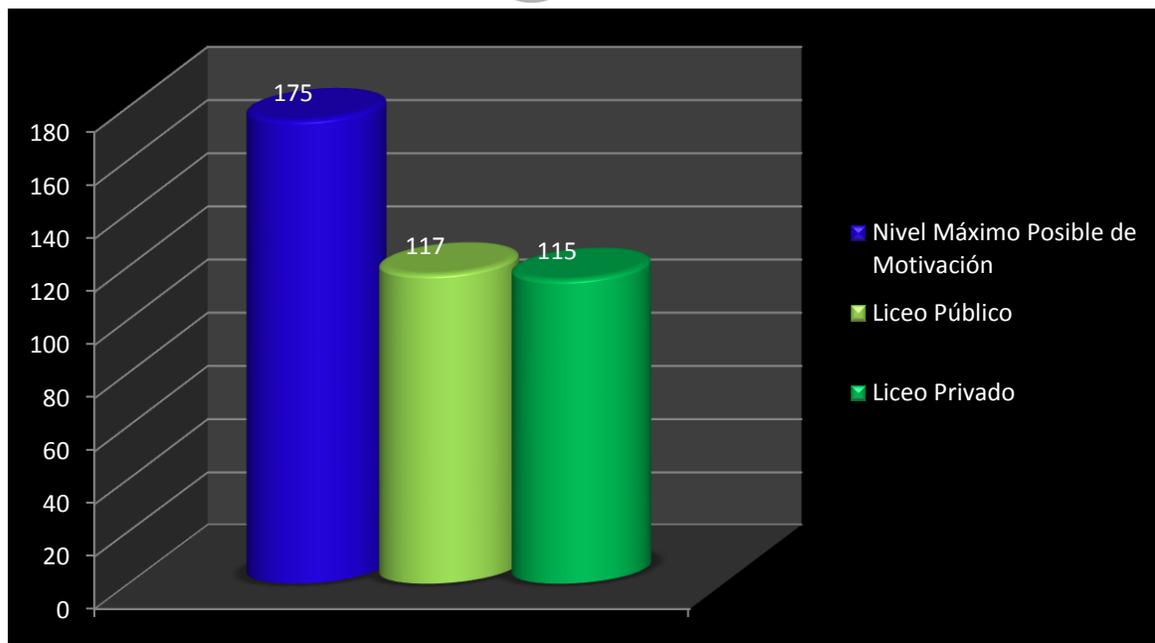
**4.4 Relación entre la condición (pública o privada) de los liceos que participaron en la investigación y los niveles de motivación hacia el aprendizaje del francés como LE.**

**Tabla N° 6: Relación entre la condición (pública o privada) de los liceos que participaron en la investigación y los niveles de motivación hacia el aprendizaje del francés como LE.**

Condición del Liceo	Número de estudiantes	Media de Motivación
Liceo Público	60	117
Liceo Privado	60	115

Fuente: Briceño & González, (2014)

**Gráfico N° 4. Relación entre la condición (pública o privada) de los liceos que participaron en la investigación y los niveles de motivación hacia el aprendizaje del francés como LE**



Fuente: Briceño & González, (2014)

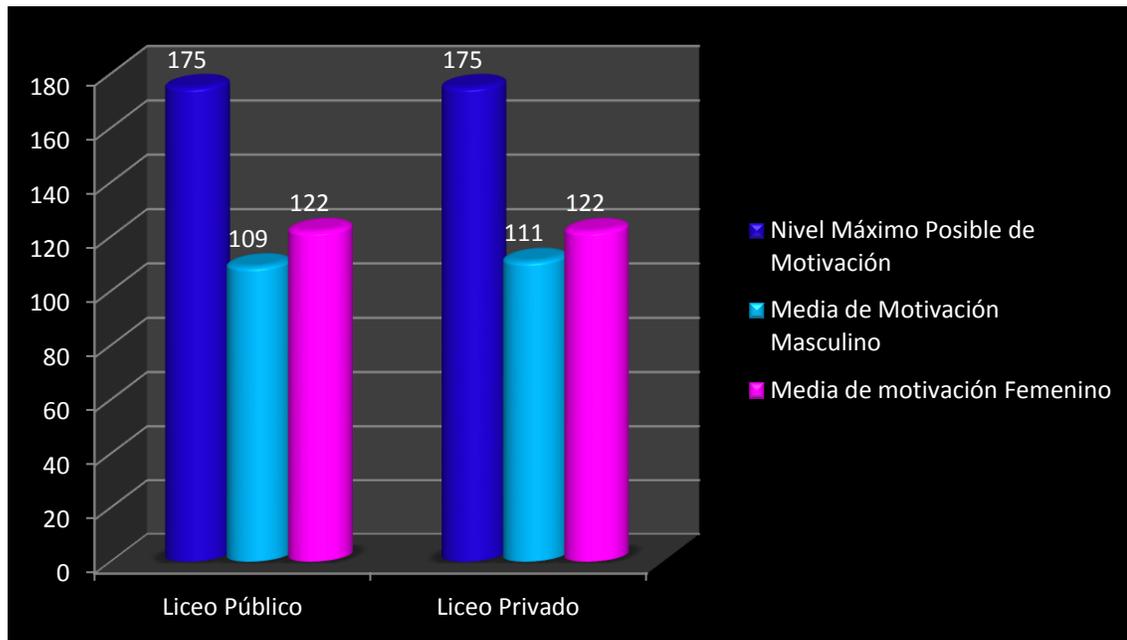
De acuerdo a los resultados de la Tabla N° 6, se puede decir que en general los estudiantes del liceo público se encontraban ligeramente más motivados que los estudiantes del liceo privado. Los estudiantes del liceo público exhibieron una media de 117 mientras que los estudiantes del liceo privado tuvieron una media de 115. En ambos casos los niveles de motivación se presentaron como altos, ya que se mantienen muy de cerca del nivel general de motivación hallado en los estudiantes de francés como LE.

**Tabla N° 7: Niveles de Motivación por liceo en relación al género.**

<b>Motivación por Liceo y Género</b>	<b>Media del Nivel de Motivación Alcanzado</b>
Liceo Público/ Género Masculino	109
Liceo Público/ Género Femenino	122
Liceo Privado/ Género Masculino	111
Liceo Privado/ Género Femenino	122

Fuente: Briceño & González, (2014)

**Gráfico N° 5. Niveles de Motivación por liceo en relación al género**



Fuente: Briceño & González, (2014)

Los resultados demostraron que las medias de motivación para el género femenino es la misma tanto en el caso del liceo público como el privado, lo que concuerda con lo hallado con Kissau & Wierzalis, (2008) que propone que el aprendizaje de francés es visto por los estudiantes como un tema preeminentemente femenino, ya que la articulación, la pronunciación e incluso los ademanes inconscientes que acompañan las conversaciones en esta lengua son de marcada naturaleza femenina.

Por su parte los varones de ambos grupos se encuentran altamente motivados dentro de la escala, pero hay un ligero cambio cuando comparamos las medias de ambos grupos masculinos, y se tiene que la media de los varones del liceo privado está por encima de la media del liceo público, por lo que podríamos inferir que ello se debe a la cantidad de recursos con que cuenta una institución respecto a la otra.

Al considerar la proposición 10 del cuestionario “*En las clases de francés no se presentan materiales interesantes*” vemos que en el caso de los estudiantes varones del liceo privado la media fue de 4 mientras que para el liceo público fue de 2, así mismo con la proposición 15 “*Mis clases de francés tienen un estilo dinámico e interesante*” que para los estudiantes varones del liceo privado tuvo una media de 4 mientras que para los estudiantes varones del liceo público tuvo una media de 2.

De estos datos inferimos que en el caso del género masculino los estudiantes del liceo privado podrían estar más motivados debido al dinamismo de la clase o a lo interesante de los recursos con que se cuentan, mientras que en el liceo público podría ser un factor que incida sobre los niveles de motivación de los estudiantes varones. Sin embargo se debe hacer énfasis que no hay una diferencia trascendental en cuanto a la diferencia motivacional ya que en ambos casos (liceos público y privado) los estudiantes estaban altamente motivados.

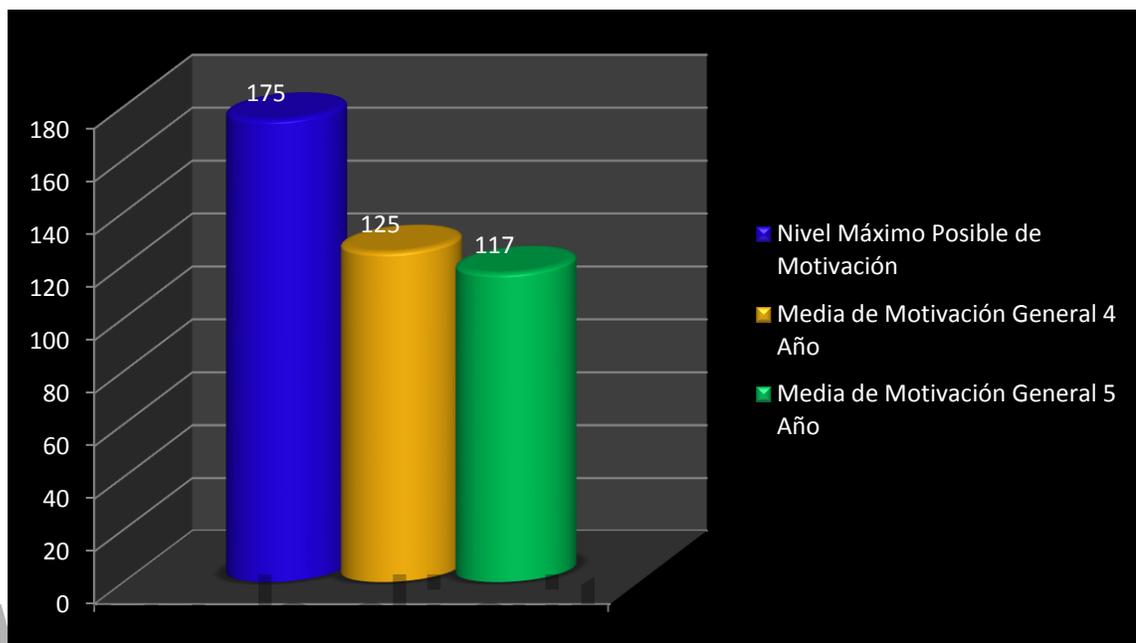
Al analizar los datos se trató de precisar si existe una relación entre el nivel educativo (4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general) y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE, e identificar cuál de los dos grupos se encuentra con un mayor índice de motivación general.

**Tabla N° 8: Relación entre el nivel educativo (4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general) y la motivación de los estudiantes de francés como LE.**

<b>Motivación por Nivel Educativo</b>	<b>Media del Nivel de Motivación Alcanzado</b>
4 <sup>to</sup> año de educación media general	125
5 <sup>to</sup> año de educación media general	117

Fuente: Briceño & González, (2014)

**Gráfico N°6. Relación entre el nivel educativo (4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general) y la motivación de los estudiantes de francés como LE**



Los resultados demostraron que los estudiantes de 4<sup>to</sup> año de educación media general presentaron una media de 125 y por su parte los estudiantes de 5<sup>to</sup> año de educación media general presentan una media de 117. Por lo que se aprecia que aunque en ambos casos la motivación es alta, son los estudiantes de 4<sup>to</sup> año quienes en su condición de debutantes se encuentran más motivados hacia el aprendizaje de francés como LE.

Al analizar la información se debe tener en cuenta el estudio de laboratorio realizado por Snow & Hoefnagel-Höhle, (1977:84) en el que pusieron a prueba la hipótesis de que los años hasta la pubertad constituyen un período crítico para la adquisición lingüística, y que a medida que se va creciendo en edad, no solo aumenta la dificultad para adquirir la lengua sino que se pierde la motivación hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma.

Se consideraron las proposiciones 20 *“Pienso que mi clase de francés es divertida”* y se halló que los estudiantes de 4<sup>to</sup> año tuvieron una media de 5 mientras que los estudiantes de 5<sup>to</sup> año tuvieron una media de 3; y la proposición 23 *“Los nativos que hablan francés tienen mucho de lo que estar orgullosos porque han hecho muchos aportes valiosos al mundo”* en los estudiantes de 4<sup>to</sup> año presentaron una media de 4 y los estudiantes de 5<sup>to</sup> año tuvieron una media de 3, lo que tal vez pueda estar asociado a lo novedoso y llamativo de una nueva lengua a aprender, además de las preconcepciones que se tengan de la cultura podría influir y estar asociadas en la manera como se crean las expectativas hacia el aprendizaje de francés como LE.

Una vez establecido que los estudiantes de 4<sup>to</sup> año se encuentran más motivados hacia el aprendizaje del francés como LE que los estudiantes de 5<sup>to</sup> año, resulta provechoso explorar cual es la relación entre el nivel educativo, y la naturaleza del liceo respecto al año.

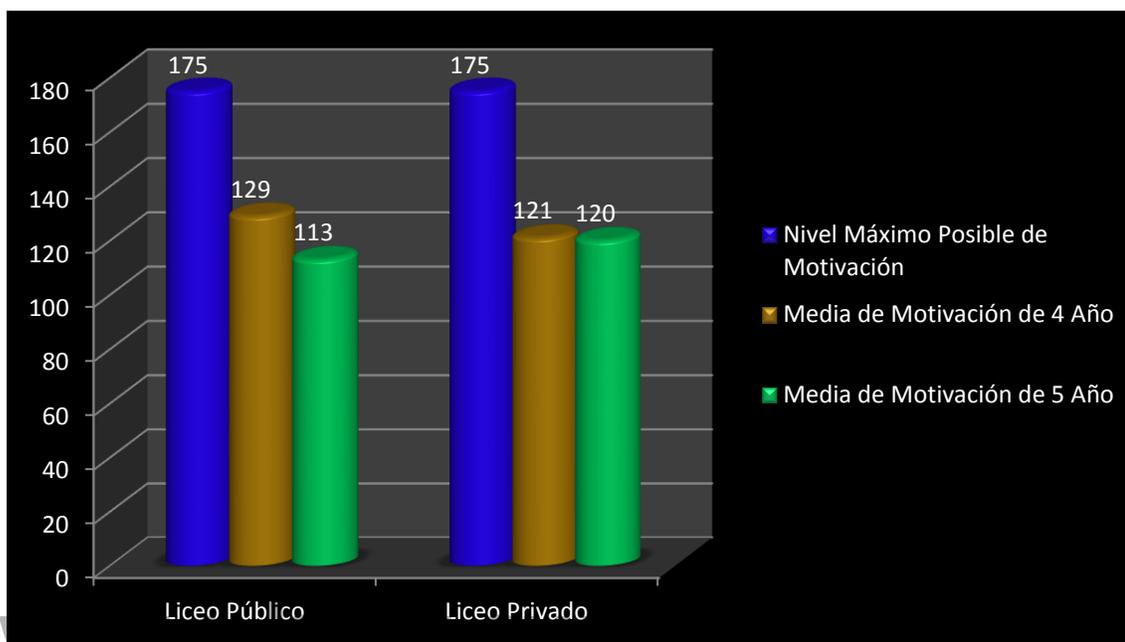
#### **4.5 Relación entre el nivel educativo (4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general) y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE.**

**Tabla N° 9: Relación entre el nivel educativo (4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general) y los niveles de motivación de los estudiantes en relación a la condición del liceo.**

<b>Liceo</b>	<b>Media de Motivación de 4<sup>to</sup> Año</b>	<b>Media de Motivación de 5<sup>to</sup> Año</b>
Liceo Público	129	113
Liceo Privado	121	120

Fuente: Briceño y González, (2014)

**Gráfico N° 7. Relación entre el nivel educativo (4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general) y los niveles de motivación de los estudiantes en relación a la condición del liceo**



Fuente: Briceño y González, (2014)

Según los resultados arrojados por el instrumento en el liceo público hay una marcada y sentida diferencia entre las medias motivacionales de los estudiantes de 4<sup>to</sup> año y 5<sup>to</sup> año. Claramente se aprecia que los estudiantes de 4<sup>to</sup> año se encuentran notablemente más motivados que los estudiantes de 5<sup>to</sup> año, es interesante notar que la media de 4<sup>to</sup> año es de 129 posicionándose por encima de la media del nivel general de motivación alcanzado, mientras que los estudiantes de 5<sup>to</sup> año se encuentran con una media de 113 muy por debajo del ya mencionado nivel general de motivación.

En el caso del liceo privado no es mucha la diferencia entre las medias motivacionales de 4<sup>to</sup> año y 5<sup>to</sup> año, ya que los resultados obtenidos fueron de 121 y 120 respectivamente, y si comparamos esto con la media del nivel

general de motivación alcanzada se apreciará que hay cierta paridad entre las mismas, lo que lo hace un dato más o menos representativo de la investigación.

En otro aspecto, para establecer si existe una relación entre la condición (pública o privada) de los liceos que participaron en la investigación y los niveles de motivación hacia el aprendizaje del francés como LE, se analizó la información para identificar si hay una relación significativa.

#### 4.6 Otros hallazgos

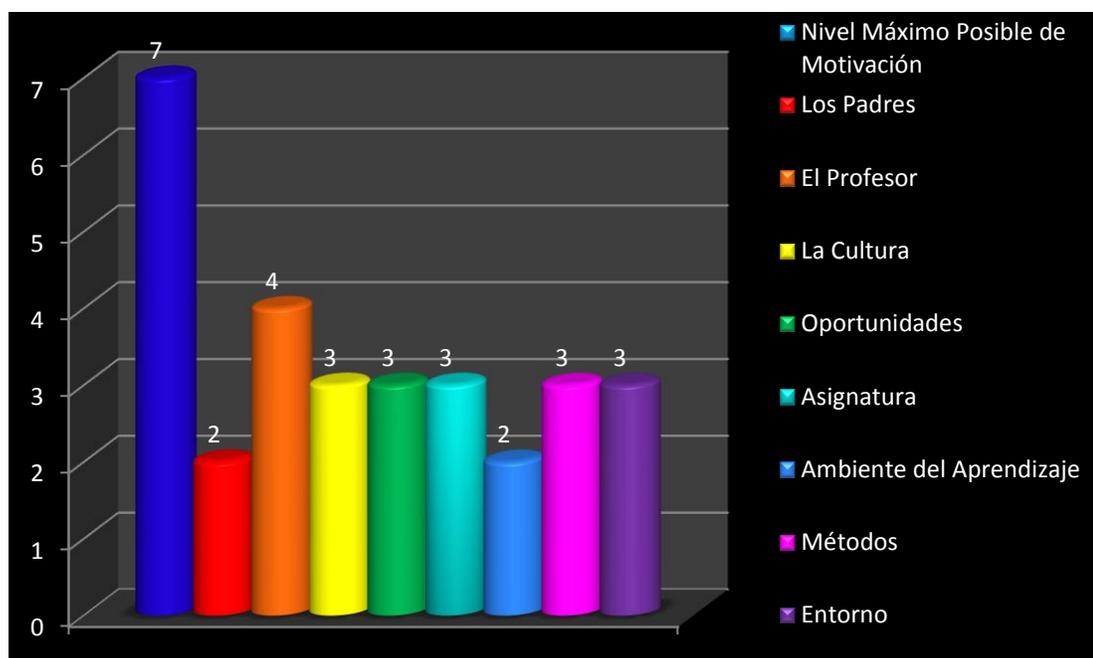
Al analizar el cuestionario adjunto al Test de Actitud/Motivación (AMTB Attitude/Motivation Test Battery) que fue presentado a los estudiantes se pretendió examinar cómo percibía cada estudiante los factores que le motivaban hacia el aprendizaje de francés como LE.

**Tabla 10: Autopercepción de los factores que motivan a los estudiantes hacia el aprendizaje de francés como LE**

<b>Factores</b>	<b>Nivel Máximo Posible de Motivación</b>	<b>Media de Motivación por Factor</b>
Los Padres	7	2
El Profesor	7	4
La Cultura	7	3
Las Oportunidades	7	3
La Asignatura	7	3
El ambiente de Aprendizaje	7	2
Los Métodos de enseñanza	7	3
El Entorno	7	3

Fuente: Briceño y González, (2014)

**Gráfico N° 8. Autopercepción de los factores que motivan a los estudiantes hacia el aprendizaje de francés como LE.**



Fuente: Briceño y González, (2014)

La mayoría de los estudiantes manifestaron pensar que el rol del profesor es fundamental a la hora de aprender francés como LE, presentando una media de 4 (en una escala que va desde el 1 a hasta el 7), lo que se sustenta sobre la hipótesis de Lepper, (1988) quien indica que el profesor es un “agente activo de socialización, capaz de estimular la motivación del estudiante para aprender”. Por lo que se puede inferir que los estudiantes en alguna medida reconocen que es el profesor quien en muchas ocasiones desmotiva al estudiante a no “aprender a aprender” debido al apego a métodos más bien tradicionales de enseñanza. Wang, (s.f.) explica que los profesores deben ayudar a los estudiantes a motivarse e involucrarse en su propio aprendizaje, hasta que en cierto sentido estos puedan ser autosuficientes, a fin de que desarrolle la necesidad y deseo de aprender una LE de manera autónoma.

## CAPITULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1 Conclusiones.

El aprendizaje de una LE puede ser un proceso placentero o una ardua obligación, el éxito o falta del mismo esta determinado en gran manera por las actitudes positivas y la motivación que como ya se ha indicado se encuentra interrelacionado directamente con el éxito en cómo se perciben los procesos de enseñanza-aprendizaje y de la manera en la que diversos factores inciden sobre el proceso. La motivación en general podría descansar sobre la necesidad que tiene el individuo para aprender, o la necesidad de procesar cierta información incluso podría surgir de la necesidad que se tenga de emplear la LE en la mayor variedad de circunstancias y contextos posibles.

En este sentido, el objetivo general de la presente investigación fue: Determinar los factores que influyen en los niveles de motivación de los aprendices de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general del Estado Trujillo en la República Bolivariana de Venezuela. Para alcanzarlo se realizó una investigación no experimental, con un diseño transeccional, que permitiese tener un alcance descriptivo. Todo ello a través de la aplicación de una versión del Test de Actitud/Motivación (AMTB Attitude/Motivation Test Battery) por sus siglas en inglés, diseñado por Gardner, (1985) evaluando cada ítem con una escala Likert de cinco puntos, variando ésta desde *totalmente de acuerdo* (TA) hasta *totalmente en desacuerdo* (TD). Lo que permitió llegar a las siguientes conclusiones:

Al analizar los niveles de motivación que presentan los estudiantes de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general se puede establecer que con una media de 120, los estudiantes están altamente motivados hacia el aprendizaje de francés y que estos tienen una actitud

positiva hacia esta asignatura regular en la formación educativa secundaria en Venezuela.

En ese mismo contexto se procedió a examinar el grado de incidencia de los factores: psicoemocional, didáctico, de percepción cultural, social y formativo en el nivel de motivación de los estudiantes de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general, teniendo como la más relevante las oportunidades, ya que en una sociedad que cada día es culturalmente más globalizada, podría apreciarse el aprender francés como un elemento importante dentro de su futuro profesional, e incluso puede que deseen continuar estudiándolo después de culminar el bachillerato. En contraposición el factor psicoemocional se demuestra como el de menor importancia, tal vez ello se debe a que la familia (los padres) consideren irrelevante el aprendizaje de francés como LE y por lo tanto su motivación no es más que la necesaria para aprobar la asignatura.

De igual manera esta investigación se propuso evaluar si existe una relación entre el género y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE, en los grados 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> de la educación media general, lo que ratifica la hipótesis que las hembras se encuentran ligeramente más motivadas hacia el aprendizaje de francés que lo que lo hacen los varones, y esto tal vez se deba a que el francés es visto por los estudiantes como una lengua preeminentemente femenina. Por su parte los varones se encuentran altamente motivados, con la particularidad que los varones del liceo privado están por encima de la media del liceo público, por lo que podríamos inferir que ello se debe a la cantidad de recursos con que cuenta una institución respecto a la otra.

Al determinar si existe una relación entre el nivel educativo (4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general) y los niveles de motivación de los estudiantes de francés como LE los resultados demuestran que los estudiantes de 4<sup>to</sup> año están más motivados que los estudiantes de 5<sup>to</sup> año. Aunque en ambos casos los estudiantes están altamente motivados, son los estudiantes de 4<sup>to</sup> año quienes se encuentran más motivados hacia el aprendizaje de francés como LE.

Para establecer si existe una relación entre la condición (pública o privada) de los liceos que participaron en la investigación y los niveles de motivación hacia el aprendizaje del francés como LE, se procedió a analizar los datos y se tuvo que en general los estudiantes del liceo público se encuentran ligeramente más motivados que los estudiantes del liceo privado. Sin embargo es preciso destacar que los estudiantes de sexo femenino de 4<sup>to</sup> año del liceo público se encuentran más motivados que los de cualquier grupo mientras que los que presentaron un menor grado de motivación fueron los estudiantes varones de 5<sup>to</sup> año del liceo público. Cabe recordar que en ambos casos los valores de las medias hallados demostraron un nivel de motivación alto.

Finalmente otro hallazgo de la investigación fue evaluar cómo percibe cada estudiante los factores que le motivan hacia el aprendizaje de francés como LE, teniendo que los estudiantes piensan el rol del profesor es determinante al momento de aprender francés como LE

## 5.2 Recomendaciones.

Una vez culminada la investigación a fin de determinar los factores que influyen en los niveles de motivación de los aprendices de francés como LE, en 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación media general del Estado Trujillo, teniendo como referencia los datos obtenidos y presentadas las conclusiones, se plantean como recomendaciones las siguientes:

- Realizar estudios comparativos que permitan establecer si a través del tiempo cambia la percepción que se tiene sobre los niveles de motivación en los estudiantes de francés como LE en la etapa media general.
- A fin de hacer del proceso enseñanza-aprendizaje del francés una experiencia placentera y agradable, se debe facilitar a los estudiantes información, métodos y materiales que exploren de manera acertada la cultura francesa.
- Aplicar las premisas de la presente investigación a otras LE, como el inglés, el italiano o el portugués a fin de analizar los niveles de motivación de los estudiantes y hacer futuros análisis comparativos.
- Precisar en futuras investigaciones si hay elementos asociados a los factores: psicoemocional, didáctico, de percepción cultural, social y formativo que no se hayan considerado y estudiar como ellos inciden en el aprendizaje de una LE.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ames, C. "Classrooms: goals, structures and student motivation", *Journal of Educational Psychology*, 84:261-271.
- Alcala, L. & Antonijevic, N. (1987). Motivación para el aprendizaje: Variables afectivas. *Revista de Educación*, 144, 29-32. Allport, G. (1974). *Psicología de la Personalidad*. Paidós. Buenos Aires.
- Arcia, M. (2003) Manual de didáctica de las lenguas extranjeras, teoría y práctica/ Maritza Arcia Chávez. —Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez",
- Arias, F. (2004). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Editorial EPISTEME , Caracas, Venezuela, 4ta Edición.
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: The Exercise of Control*, New York: W.H. Freeman & Co.
- Bañuelos, A. "Motivación Escolar: Una Propuesta Didáctica". *Revista Perfiles Educativos*. México, 1990. Núm. 49 -50, Jul. – dic., 1990.
- Bartram B (2005) Choice and the French curriculum – pupil views from around Europe, *Francophonie* 32.
- Bartram B (2005) 'The lessons don't influence me': societal influences on pupils' attitudes to foreign language learning in England, Germany and The Netherlands, *Education-Line*
- Bastidas, J. (2006). A Framework to Understanding Motivation in the TESOL Field (p. 147-159) *PROFILE* Vol. 7. Bogotá, Colombia.

Belmechri, F. & Hummel, K. (1998). *Orientations and motivation in the acquisition of English as a second language among high school students in Quebec*. *Language Learning*, 48(2), 219-244.

Benati, A. (2005). *The effects of processing instruction, traditional instruction and meaning-output instruction on the acquisition of the English past simple tense*. *Language Teaching Research*, 9, 67-93.

Bennett, N. (1976). *Teaching Styles and Pupil Progress*. London: Open Books.

Benson, M. (1991). *Attitudes and motivation towards English; A survey of Japanese freshmen*, *RELC Journal*, 22, 34-38

Brophy, J. (1998). *Motivating students to learn*. Boston, McGraw-Hill.

Callaghan, M (1998). An investigation into the causes of boys' underachievement in French. *Language Learning Journal*, N° 17, pp 2-7.

Calvet, L (2008) *Le Français, langue féminine? Le français dans le monde*, N° 358, pp. 54

Court, K. (2001). "Why Are Boys Opting Out?: A Study of Situated Masculinities and Foreign Language Learning". <[www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/crile57/court.pdf](http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/crile57/court.pdf)> (accessed 15 December 2013).

Crookall, D. & Oxford, R. (1988) *Dealing with anxiety: some practical activities for language learner and teacher trainees*. In E.K. Horwitz & D.J. Young (Eds.).

Csizér, K. & Dörnyei, Z. (2005). The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *Modern Language Journal*, 89, 19-36.

Deci, E. & Ryan, R. (1985) *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behaviour*, New York: Plenum.

Díaz Barriga, F. (2001) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign-language learning. *Language Learning*, 40/1, 45-78.

Dörnyei, Z. (2001) *Teaching and Researching Motivation*, Harlow: Pearson Education Ltd.

Dörnyei, Z. (2001) *New themes and approaches in second language motivation research*, Annual Review of Applied Linguistics, Vol. 21, pp. 43-59.

Dörnyei, Z. (2001) *Motivational Strategies in the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.

Dubin, Dale (2000). *Rapid Interpretation of EKG's* (6th ed.). Tampa, FL: Cover Publishing

Ely, C. (1986). Language learning motivation: A descriptive and causal analysis. *The Modern Language Journal*, 70(1), 28-35.

Finegan, E. (1999) *The Longman Grammar of Spoken and Written English*

Gardner, R. (1982). *Language attitudes and language learning*. En E. Boudhard Ryan & H. Giles, Attitudes towards language variation (pp. 132–147). Edward Arnold.

Gardner, R. (1985). *Social psychology and second-language learning: The role of attitudes and motivation*. London, England: Edward Arnold.

Gardner, R.C., &MacIntyre, P.D. (1991). An instrumental motivation in language study: Who Says it isn't effective". *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 57-72.

Gardner, R., Day, J., &MacIntyre, P. (1992).Integrative motivation, induced anxiety, and language learning ina controlled environment. *Studies inSecond Language Acquisition*, 14 (2), 197-214.

Gardner, R. & Lambert, W. (1959).Motivational Variables in Second-Language Acquisition. *Canadian Journal of Psychology* 13: 266–272.

Gardner, R., & Lambert, W. (1972).*Attitudes and motivations in second language learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House.

Gardner, R., & McIntyre, P. (1993).*On the measurement of affective variables in second language learning*.*Language Learning*, 43, 157-194.

Geen, R. (1995). *Human Motivation: A social psychological approach*. Brooks/Cole Pub. Co

Giddens, A. (1995). *Modernidad e Identidad del Yo*. Barcelona: Península.

Hernandez, R et all (1998): *Metodología de Investigación*. México. Edit. McGraw-Hill.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P (2003). *Metodología de la Investigación*. México DF: McGraw Hill. TerceraEdición.

Hurd, S. (2003) *Motivation and Anxiety. Guide to good practice for learning and Teaching in Languages, Linguistics and area studies*. Londres: Edward Arnold.

Kissau, S. and Wierzalis, E. (2008) Gender identity and homophobia: The impact of adolescent males studying French. *Modern Language Journal* 92(3), 402-413

Koontz, H., & Weirich, H., (1999) *Administración. Una perspectiva global*. 11<sup>ava</sup> edición. Editorial McGraw Hill. México.

Kruglanski, A. (1975). *The endogenous-exogenous partition in attribution theory*. *Psychological Review*, 82, 3 87-406.

Laine, E. (1981), Foreign Language Learning Motivation in Finland II: Critical Review of Theories of Motivation and Studies with an Augmented Set of Variables, English Summary, Turku: *Publication de L'Association Finlandaise de Linguistique Appliquée*, No. 21.

López Téllez, G.; Rodríguez, M. T. "Ring a Ring of Roses". Reflexiones y propuestas para trabajar la lengua inglesa en Educación Infantil, *Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo*, Oviedo, 1999.

Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2007, Sept.). *Self-efficacy of college intermediate French students: Relation to achievement and motivation*. *Language Learning*, 57(3), 417-442.

Montero, M. L. (1995). *Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (eds.), *Desarrollo psicológico y educación, II Psicología de la educación*. (pp. 273-295), Madrid: Alianza Editorial.

Morles, V. (1994). *Planeamiento y análisis de investigaciones*. El dorado Ediciones. Caracas. Venezuela.

Murphey, T. & Kenny, T. (1998). *Intensifying practice and noticing through videoing conversations for self-evaluation*. JALT Journal, 20 (1), 126-140.

Norton Peirce, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29, 9-31

Norris, J. (2001). *Motivation as a contributing factor in second language acquisition*. New York. The Internet TESL Journal, Vol. VII, N<sup>o</sup>.6.3-12.

Norris-Holt, J. (2002). 'An Investigation of High School Students' Attitudes Towards the Study of English'. *Second Language Learning and Teaching: An Electronic Journal for Postgraduate Students*, Volume 2

Pintrich, P. & Schunk, D. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and Applications (2<sup>nd</sup> Ed.)*. Columbus, OH: Merrill-Prentice Hall.

Ramage, K. (1990). Motivational factors and persistence in foreign language study. *Language Learning*, 40 (2), 189-219.

Richards, J., Platt, J., & Weber, H. (1985). *Longman dictionary of applied linguistics*. London: Longman.

Ryan, R. & Powelson, C. (1991). *Autonomy and relatedness as fundamental to motivation in education*. *Journal of Experimental Education*, 60, 49-66.

Seligman, M. (1975). *Helplessness: On depression, development and death*. San Francisco: Freeman.

Snow, K. E. y M. Hoefnagel-Höhle (1977): "Age Differences in the Pronunciation of Foreign Sounds", en *Child-Adult Differences in Second Language Acquisition*, KRASHEN, S. D.; R. C. Scarcella y M. H. Long (eds.), Newbury House Publishers, Inc., 1982.

Snow, K. E. y M. Hoefnagel-Höhle (1978): "The Critical Period for Language Acquisition: Evidence from Second Language Learning", en *Child-Adult Differences in Second Language Acquisition*, KRASHEN, S. D.; R. C. Scarcella y M. H. Long (eds.), Newbury House Publishers, Inc., 1982.

Spolsky B. (1969) *Attitudinal aspects of second language learning*. Language learning. Educational Resources Information Center (U.S.), University of New Mexico.

Stipek, D. (2002). *Motivation to learn: integrating theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.

Svanes, B. (1987). Motivation and cultural distance in second language acquisition. *Language Learning*, 37(3), 341-358

Weiner, B. (1992). *Motivation*. In *Encyclopedia of Educational Research*. 6<sup>th</sup> ed., vol. 3. New York: Macmillan, 860-865.

Walqui, A. (2000). *Contextual factors in second language acquisition*. Washington DC: CAL Digest.

Wolfoolk, Anita. (1996); *Psicología Educativa*. Editorial Prentice Hall. México.

Wright, M. (1999). *Influences on learner attitudes towards foreign language and culture*. *Educational Research*, 41(2), 197-208.

## WEBGRAFÍA

Bañuelos, A. Motivación escolar. Estudio de variables afectivas. Perfiles Educativos [en línea] 1993, (abril-juni) : [Fecha de consulta: 24 de mayo de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206011>>

Huitt, W. (1997). *The SCANS report revisited*. Paper delivered at the Fifth Annual Gulf South Business and Vocational Education Conference, Valdosta State University, Valdosta, GA, April 18. Retrieved December 2001, from [consulta: 13 junio 2014] Disponible en Internet: <http://www.edpsycinteractive.org/papers/scanspap.html>

Hussin, S. "Sustaining an Interest in Learning English and Increasing the Motivation to Learn English: An Enrichment Program". En The Internet TESL Journal. [en línea] Vol. VII, Núm. 5, Mayo, 2001. [consulta: 13 enero 2013] Disponible en Internet: <http://iteslj.org/Techniques/Hussin-Motivation/>

Kearsley, Greg. *Cognitive/Learning Styles*. [en línea] 1994. [consulta: 3 marzo 2013] Disponible en Internet: <http://tip.psychology.org/styles.html>

Lepper, Mark R. (1988) "Motivational Considerations in the Study of Instruction. Cognition And Instruction" 5, 4. En *ERIC Clearinghouse on Educational Management*. pp. 289- 309. [en línea] [consulta: 11 enero 2013] Disponible en Internet: [http://www.kidsource.com/kidsource/content2/Student\\_Motivatation.html](http://www.kidsource.com/kidsource/content2/Student_Motivatation.html)

MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS. 2006. pp. 103-104. [consulta: 13 febrero 2013] Disponible en Internet: <http://www.cvc.cervantes.es/bref/marco/>

Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. Third edition, Harper & Row, publishers, Inc. Recuperado de: <http://www.chaight.com/Wk%2015%20E205B%20Maslow%20-%20Human%20Motivation.pdf>

Obana, Y. (2000). Motivational Factors and persistence in Learning Japanese as a Foreign Language. University of Queensland. Disponible en: <http://www.nzasia.org.nz/journal/NZJAS-back-issues-NZJAS-June01/LearningJapanese.pdf>, pp.25. Fecha de recuperación: 21/03/2012.

Raffini, James. *Winners Without Losers: Structures and Strategies for Increasing Student Motivation to Learn*. 1993. Boston. [consulta: 13 marzo 2013] Disponible en Internet: <http://www.monografias.com/trabajos5/moti/moti.shtml#desa>

Solana, R. *Administración de Organizaciones*. Buenos Aires: Ediciones Interoceánicas, 1993. [consulta: 13 febrero 2013] Disponible en Internet: <http://www.monografias.com/trabajos5/moti/moti.shtml#desa>

Wang, Y. Motivation and Improved Writing EFL Skill. [consulta: 18 octubre 2006] Disponible en Internet: <http://exchanges.stste.gov/forum/vols/vol42/no1/p24.htm>

Williams, M. y Burden, R. *What makes a person want to learn? Motivation in language learning*. [consulta: 10 de enero de 2013] Disponible en Internet: <http://cad.cele.unam.mx/formasesores/modulo3m3u2ea2tx01.htm>

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**ANEXOS**

## **Anexo N° 1**

### **Ubicación y dependencia de los liceos.**

**1. Liceo Bolivariano Ciudad de Valera.**

Ubicación: Sector El Country. Av. Bolívar Entrada a la Derecha. Primera entrada a La Urb. El Country, frente al módulo policial. Valera Edo. Trujillo Venezuela

Dependencia: Pública.

**2. Colegio Privado Presbítero Juan de Dios Andrade.**

Ubicación: Sector Las Acacias, Avenida 5. Diagonal al Centro Comercial Plaza. Edo. Trujillo Venezuela

Dependencia: Privada.

## Anexo N°2

A continuación se presentarán dos cuestionarios con afirmaciones relativas a lo que pueden ser sus sentimientos de motivación en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera. Los cuestionarios están diseñados a partir del Test de Actitud/Motivación (AMTB Attitude/Motivation Test Battery) diseñado por el investigador Gardner (1985) que ha sido empleado frecuentemente por la comunidad científico-investigativa para medir y establecer los niveles de motivación presentes en los estudiantes de lenguas extranjeras. Marque la alternativa que refleje apropiadamente lo que pueden ser sus sentimientos acerca de cada proposición. Nos interesa su primera impresión, no dedique demasiado tiempo a cada una. Esta encuesta es totalmente confidencial, anónima y sin influencia alguna en sus calificaciones. La información aquí contenida sólo será del uso de los investigadores. Agradecemos altamente su colaboración en caso de que usted esté interesado en obtener más información acerca de esta investigación favor contactarse a estos correos: [gmarlene14@hotmail.com](mailto:gmarlene14@hotmail.com) y [chesspiare@hotmail.com](mailto:chesspiare@hotmail.com)

Tesistas: Brs. Briceño Chess y González Marlene

---

(Gardner, 1985 - AMTB Attitude/Motivation Test Battery)

A continuación aparece un conjunto de proposiciones. Por favor lea cuidadosamente cada una de ellas y encierre en un círculo la alternativa más apropiada a su situación particular.

SIMBOLOS USADOS: TA: Totalmente de acuerdo

A: De acuerdo

N: Ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

D: En desacuerdo.

TD: Totalmente en desacuerdo.

1. Mis padres tratan de ayudarme a aprender francés.

TA    A    N    D    TD

2. Me provoca asistir a mis clases porque mi profesor de francés es muy bueno.

TA    A    N    D    TD

3. Estudiar francés es importante porque me permitirá ser más como las personas que hablan francés.

TA    A    N    D    TD

4. Estudiar francés es importante porque me será útil a la hora de buscar trabajo.

TA    A    N    D    TD

5. Prefiero pasar más tiempo en mis clases de francés que en otras clases, porque son muy entretenidas

TA    A    N    D    TD

6. Mis padres piensan que aprender francés es muy importante para mí.

TA A N D TD

7. No creo que mi profesor de francés sea muy bueno.

TA A N D TD

8. Mientras más conozco sobre los nativos que hablan francés, más me agradan.

TA A N D TD

9. Aprender francés es una pérdida de tiempo.

TA A N D TD

10. En las clases de francés no se presentan materiales interesantes.

TA A N D TD

11. Mis padres sienten de debería haber estudiado francés durante todo mi bachillerato.

TA A N D TD

12. Mi profesor de francés es mejor que cualquier otro de mis profesores.

TA A N D TD

13. Desearía poder tener muchos amigos nativos de los lugares donde se habla francés.

TA A N D TD

14. Estudiar francés es importante porque me permitirá conocer y conversar con personas influyentes.

TA A N D TD

15. Mis clases de francés tienen un estilo dinámico e interesante

TA A N D TD

16. Mis padres me han hecho ver la importancia que tendrá para mí el francés cuando termine el bachillerato.

TA A N D TD

17. Mi profesor de francés es una de las personas más agradables que conozco.

TA A N D TD

18. Muchos de los nativos que hablan francés son tan amigables y agradables que sería afortunado de tenerlos como amigo.

TA A N D TD

19. Estudiar francés es importante porque me hará una persona más educada.

TA A N D TD

20. Pienso que mi clase de francés es divertida

TA A N D TD

21. Mis padres están interesados en todas las cosas que hago en mis clases de francés.

TA A N D TD

22. Mi profesor de francés es una gran fuente de inspiración para mí

TA A N D TD

23. Los nativos que hablan francés tienen mucho de lo que estar orgullosos porque han hecho muchos aportes valiosos al mundo.

TA A N D TD

24. Es de mucho provecho aprender francés porque Venezuela tiene contacto con países de habla francesa.

TA A N D TD

25. Me gusta muchísimo mi clase de francés, pienso estudiar más francés en el futuro.

TA A N D TD

26. Mis padres me animan a practicar mi francés tanto como sea posible.

TA    A    N    D    TD

27. Mientras más vea a mi profesor de francés, mejor.

TA    A    N    D    TD

28. Estudiar francés es importante porque me permitirá apreciar y comprender el estilo de vida de las personas que lo hablan.

TA    A    N    D    TD

29. Estudiar francés es importante porque lo necesitaré para mi profesión.

TA    A    N    D    TD

30. Disfruto mucho más de nuestras actividades de francés que las de otras clases.

TA    A    N    D    TD

31. Mis padres piensan que debería dedicar más tiempo a estudiar francés.

TA    A    N    D    TD

32. Preferiría tener un profesor de francés diferente.

TA    A    N    D    TD

33. Me gustaría conocer más nativos que hablen francés.

TA    A    N    D    TD

34. Pienso que aprender francés no es una pérdida de tiempo.

TA    A    N    D    TD

35. Algunas veces pienso llevar a reparación francés.

TA    A    N    D    TD

www.bdigital.ula.ve

1. Mis padres me animan a aprender francés:

MUY POCO \_\_1: \_\_2: \_\_3: \_\_4: \_\_5: \_\_6: \_\_7 MUCHÍSIMO

2. Mi aptitud hacia mi profesor de francés es:

DESFAVORABLE \_\_1: \_\_2: \_\_3: \_\_4: \_\_5: \_\_6: \_\_7 FAVORABLE

3. Mi interés en la cultura francesa es:

MUY BAJO \_\_1: \_\_2: \_\_3: \_\_4: \_\_5: \_\_6: \_\_7 MUY ALTO

4. Mi motivación para aprender francés con propósitos prácticos (por ejemplo para tener un empleo) es:

DÉBIL \_\_1: \_\_2: \_\_3: \_\_4: \_\_5: \_\_6: \_\_7 FUERTE

5. Las actividades en la asignatura de francés me parecen:

ABURRIDAS \_\_1: \_\_2: \_\_3: \_\_4: \_\_5: \_\_6: \_\_7 DINÁMICAS

6. El salón de clases en el que recibo clases de francés se encuentra ambientado:

MUY POCO \_\_1: \_\_2: \_\_3 : \_\_4: \_\_5: \_\_6: \_\_7 MUCHÍSIMO

7. Los materiales que emplea mi profesor para enseñar francés son:

ABURRIDOS \_\_1: \_\_2: \_\_3 : \_\_4: \_\_5: \_\_6: \_\_7 DINÁMICOS

8. Me siento a gusto con el ambiente en que recibo clase de francés

MUY POCO \_\_1: \_\_2: \_\_3 : \_\_4: \_\_5: \_\_6: \_\_7 MUCHÍSIMO

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)