

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO



Licenciatura en Enseñanza del Francés



***ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA ADQUIRIR Y
APRENDER EL IDIOMA FRANCÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA***

MONOGRAFÍA

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

P R E S E N T A

ROCÍO DEL CARMEN MARTÍNEZ RAMÍREZ

DIRECTOR(A) DEL TRABAJO RECEPCIONAL

DRA. MARÍA ESTELA NAVARRO ROBLES

SEPTIEMBRE 2021

ÍNDICE

Introducción	6
CAPÍTULO I. DEFINICIÓN Y CONCEPTO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO EDUCATIVO	11
1.1. Etimología de Aprender.....	12
1.1.2 “Aprender a Aprender” para aprender.....	12
1.1.3. Concepto y Definición de Aprendizaje.....	13
1.1.4. Diferencia entre Aprendizaje y Adquisición.....	14
1.2. Etimología y Definición de Estrategia.....	16
1.2.1. Diferencia entre Estrategias de Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje.....	17
1.3. Concepto y Definición de Estrategias de Aprendizaje.....	18
1.4. Características de las Estrategias de Aprendizaje.....	21
1.5. Componentes de las Estrategias de Aprendizaje.....	23
1.5.1. Técnica o Táctica de Aprendizaje.....	23
1.5.2. Destrezas y Habilidades.....	25
1.5.3. Actividades.....	27
1.5.4. Recursos, Materiales e Instrumentos.....	29
1.6. Clasificación y Función de las Estrategias de Aprendizaje.....	31
1.6.1. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje según Díaz-Barriga.....	32
1.6.2. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje según Parra.....	34
1.6.3. Clasificaciones de las Estrategias de Aprendizaje, según Pérez y Beltrán.....	36
1.6.3.1. Estrategias Cognitivas.....	37
1.6.3.2. Estrategias Metacognitivas.....	38
1.6.3.2.1. Dimensión Cognitiva.....	39
1.6.3.2.2. Dimensión Reguladora.....	40
1.6.3.3. Estrategias de Apoyo.....	41

1.6.3.4. Estrategias de Aprendizaje conforme a su Función.....	42
1.7. Beneficios de las estrategias de aprendizaje.....	44
CAPÍTULO II. DEFINICIÓN Y CONCEPTO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, EN EL CAMPO DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS.....	46
2.1. Aprendizaje y Adquisición de un Idioma Extranjero.....	46
2.2. Estrategias de Aprendizaje, en el Campo de las Lenguas Extranjeras.....	48
2.3. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje en el ámbito de los Idiomas.....	50
2.3.1. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje según Oxford.....	53
2.3.1.1. Estrategias Directas.....	54
2.3.1.1.2. Estrategias de Memoria o Mnemotécnicas.....	55
2.3.1.1.3. Estrategias Cognitivas.....	57
2.3.1.1.4. Estrategias Compensatorias.....	58
2.3.1.2. Estrategias Indirectas.....	59
2.3.1.2.1 Estrategias Metacognitivas.....	60
2.3.1.2.2 Estrategias Afectivas.....	62
2.3.1.2.3. Estrategias Sociales.....	63
2.4. Importancia de las Estrategias de Aprendizaje, en la Adquisición de un Idioma Extranjero.....	65
CAPÍTULO III. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA ADQUISICIÓN DEL FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.....	68
3.1. La Enseñanza-Aprendizaje de los Idiomas a lo largo de la Historia.....	68
3.2. Definición y Diferencia entre Método y Metodología.....	73
3.2.1. Concepto y Definición de Método.....	74
3.2.2. Concepto y Definición de Metodología.....	74
3.3. Metodologías para la Adquisición del Francés como Lengua Extranjera.....	75
3.3.1. La Metodología del enfoque comunicativo o de l'approche communicative.....	76

3.3.1.1. Relación entre Enfoque Comunicativo y la Cultura Francesa.....	79
3.3.2. Metodología de La Perspectiva de la Acción y la Didáctica de las Tareas, la perspective actionnelle et la didactique des tâches.....	79
3.3.2.1. Realización de Tareas en la Perspectiva de la Acción y la Didáctica de las Tareas.....	82
3.3.2.2. Tareas organizadas a partir de Proyectos.....	83
3.4. Implementación de las Estrategia de Aprendizaje.....	83
3.4.1. Utilización de Documentos Auténticos.....	84
3.4.2. Criterios para Seleccionar un Documento Auténtico.....	85
3.4.3. Actividades para Explotar los Documentos Auténticos.....	86
3.5. El Diario de Aprendizaje o Carnet de <i>Bord</i>	86
3.5.1. Guía para la Realización del Carnet de <i>Bord</i>	87
3.5.2. Aplicación de Carnet de <i>Bord</i>	88
3.6. Aportaciones en la Implementación de las Estrategias de Aprendizaje para la Adquisición del Idioma Francés L.E.....	90
Conclusiones	91
Referencias	94

Índice de gráficos y tablas

Capítulo I

Cuadro 1.1. Diferencia entre Estrategias de Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje.....	18
Cuadro 1.2. Componentes de las Estrategias de Aprendizaje.....	31
Cuadro 1.3. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje, según Díaz-Barriga.....	34
Cuadro 1.4. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje, según Parra.....	36
Cuadro 1.5. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje según Pérez y Beltrán.....	44

Capítulo II

Cuadro 2.1. Estrategias de Aprendizaje según O'Malley y Chamot (1990).....	52
Cuadro 2.2. Estrategias de Aprendizaje según Rubin (1989).....	53
Cuadro 2.3. Estrategias de Aprendizaje según Oxford.....	54
Cuadro 2.4. Estrategias de Memoria o Mnemotécnicas.....	56
Cuadro 2.5. Estrategias Cognitivas.....	58
Cuadro 2.6. Estrategias Compensatorias.....	59
Cuadro 2.7. Estrategias Metacognitivas.....	61
Cuadro 2.8. Estrategias Afectivas.....	63
Cuadro 2.9. Estrategias Sociales.....	65

Capítulo III

Cuadro 3.1. Principales características del Enfoque Comunicativo.....	78
Cuadro 3.2. Ejemplo del Diario de Aprendizaje Carnet de <i>Bord</i>	89

Introducción.

Actualmente, aprender lenguas extranjeras es una necesidad indiscutible para los seres humanos, ya que el nivel de desarrollo alcanzado por las sociedades del mundo actual, es el producto de factores económicos y culturales, las cuales exigen el dominio de ellas; la globalización ha obligado a las personas a manejar una o más lenguas extranjeras, convirtiéndose en una necesidad fundamental para poder tener la opción de competir y desempeñar un mejor papel en la sociedad.

Por esta razón, el conocimiento del idioma francés como lengua extranjera¹, es esencial, teniendo en cuenta que abre las puertas a los países francófonos en aspectos como la cultura, la gastronomía, la moda y la literatura a nivel mundial, siendo Francia el más importante debido a su variedad de producción, aunque los otros países francófonos también tienen mucho que aportar; así que, si una persona desea aprender esta lengua por su cultura tendrá mucho que encontrar y por otro lado, si la persona pretende aprender por cuestiones de negocios, estudios u otras razones, sin duda será un idioma clave para ella.

Para alcanzar los desafíos que impone el aprendizaje de este idioma, es fundamental tener en cuenta estrategias de aprendizaje eficaces y efectivas; puesto que no es lo mismo reflexionar un concepto a memorizar o retener cierto vocabulario, sobre todo en un idioma tan complejo y profundo como es la lengua francesa, de la que se ocupará durante toda esta monografía.

Por consiguiente, el presente trabajo de titulación expone las estrategias de aprendizaje para “aprender y adquirir” el idioma francés como lengua extranjera que

¹ Por definición de lengua extranjera se refiere a una lengua diferente a la lengua materna o lengua propia, y diferente a la lengua propia del país en el que se aprende (<https://www.uninpahu.edu.co>).

proponen ciertos autores como Robles (2015), y Fernández (2019), quienes hacen una diferenciación específica entre ambos conceptos: aprender y adquirir, lo que se profundizará en el primer capítulo.

Con respecto a la presentación de esta monografía se exponen tres capítulos concatenados, con la finalidad de tener una mejor comprensión de las estrategias de aprendizaje para la adquisición del francés L. E². En el primer capítulo se plantean los conceptos básicos en el contexto educativo, así como la etimología de las palabras clave las cuales son: aprendizaje y adquisición, y sobre todo estrategia.

También se presentan las estrategias de aprendizaje de acuerdo con las propuestas de Díaz Barriga (2002), Beltrán (2014) y Parra (2003), enfocadas en que el estudiante llegue a ser autónomo, independiente, organizado y capaz de aprender; autorregulando su propio proceso de aprendizaje, mediante el uso de estrategias flexibles, planificadas y propias, en vista de que con la ayuda de estas el estudiante, aprendiz o lector beneficie su desarrollo profesional y personal. De la misma forma, se incluye la clasificación y los componentes de las estrategias de aprendizaje que permitirán al estudiante solucionar problemas al enfrentar ciertas situaciones que la rutina le impondrá, facilitando un aprendizaje significativo; en tal caso se proponen algunas estrategias en las que se involucran el docente y el estudiante, y otras que sólo trabaja el estudiante; en cuanto a las primeras, se hace referencia a una interacción entre aprendiz y maestro, en el sentido de interpretar un rol activo en su aprendizaje; en cuanto a las segundas, se suscitan los criterios con el objeto de la selección de una estrategia de aprendizaje; estas serán estudiadas para el desarrollo de competencias específicas,

² L.E. lengua extranjera.

a fin de superar obstáculos posibles durante el proceso de este. Y al término de esta sección se analizará la importancia y el beneficio de las estrategias, enfatizando la magnitud de proveer al estudiante de herramientas intelectuales que le permitirán adaptarse a los cambios en su dinámica de aprendizaje.

En el segundo capítulo se abordan, definiciones y conceptos con respecto a las estrategias de aprendizaje, para la adquisición de un idioma extranjero; a través de diversos autores, que tienen en común la meta de lograr estudiantes autónomos. Estas estrategias hacen notar la manera como el estudiante descubre y reconstruye progresivamente las estructuras y reglas de la lengua estudiada; simultáneamente el aprendiz va a evaluar los conocimientos para ser capaz de ampliar y verificar su acervo de nociones en la lengua destino.

Por último, se hace una revisión de la clasificación de las estrategias de aprendizaje, para la adquisición del francés como segunda o tercera lengua, en la que encontraremos dos taxonomías, basadas en la clasificación de Oxford (1990), en vista de que el autor considera las estrategias divididas en dos partes; en las primeras hace uso del proceso de memoria y en las segundas afianza el nuevo aprendizaje; debido a que este ha sido construido por medio de la implementación de procesos metacognitivos, afectivos y sociales; con la pretensión de que el estudiante mejore significativamente su nivel y confianza con el uso de estas estrategias.

En el tercer y último capítulo, se revisa de manera resumida la complejidad y amplitud de la enseñanza/aprendizaje de los idiomas extranjeros a lo largo de la historia, para demostrar, por un lado, la evolución de los métodos y metodologías, de los idiomas especialmente de la lengua francesa, y por otro, hacer notar el origen de dos de las

metodologías actuales más importantes para la adquisición de esta lengua. Aunque este trabajo está enfocado en estrategias de aprendizaje, se hace referencia a metodologías de enseñanza/aprendizaje, debido a que las estrategias de aprendizaje planteadas se relacionan directamente con alguna de estas metodologías.

En la breve historia de las metodologías de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, se hace notar la evolución y avances en el campo epistemológico, resumiéndose en cuatro métodos principales: Metodología tradicional o Metodología gramática y traducción, el Método directo, las metodologías integradas: la Metodología Audio-Oral (MAO) y la Metodología Audiovisual Estructural-Global (SGAV). Incluso, se destaca la diferencia entre método y metodología, con la intención de que el lector comprenda los conceptos subsiguientes.

A partir de lo anterior, se consideran dos metodologías contemporáneas para la enseñanza/aprendizaje y adquisición del francés como lengua extranjera; una de ellas es la Metodología del enfoque comunicativo, fundada en el acto de lenguaje o acto del habla y la otra es la Metodología de la acción y didáctica de tareas, donde el aprendiz pasa de ser un usuario para convertirse en un actor social; lo cual se menciona en el MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas). Es imprescindible mencionar las metodologías, con la intención de que se den elementos para que el aprendiz elija las estrategias de aprendizaje de acuerdo con el contexto estudiado.

Finalmente, tomaremos en cuenta la implementación de las estrategias de aprendizaje del idioma francés lengua extranjera con el ejemplo del documento auténtico, el cual se encuentra en todos los ámbitos de la vida cotidiana y corresponde a un enfoque de enseñanza aprendizaje basado en la vida real y del diario de aprendizaje, conocido

como Carnet de *Bord*; el cual trata de una estrategia, donde el aprendiz escribe sobre sus experiencias vividas, tanto dentro como fuera del aula y relativas a su propio proceso de aprendizaje.

Ambos ejercicios tienen como objetivo principal, que el estudiante sea más consciente en su desarrollo y autonomía; así como de reflexionar sobre sus propios puntos débiles y fuertes, que le permitan progresar de forma más rápida y auténtica, con la determinación de superar obstáculos y del mismo modo pueda encontrar estrategias personales que favorezcan las competencias actuales que su medio le exige.

CAPÍTULO I.

DEFINICIÓN Y CONCEPTO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO EDUCATIVO.

En los últimos tiempos, uno de los propósitos de la educación es que los estudiantes lleguen a ser autónomos, independientes, organizados y capaces de aprender a aprender; para que ellos logren construir el conocimiento, es imprescindible que puedan tener acceso al proceso de aprender de forma estratégica (Díaz-Barriga Arceo, 2002, pp. 249-321) Según Díaz Barriga autora de Estrategias para el Aprendizaje Significativo, aprender a aprender involucra la capacidad de reflexionar, en la forma en que se aprende y se actúa como resultado del aprendizaje; por lo cual es necesario autorregular el propio proceso de este, mediante el uso de estrategias flexibles y propias, que tendrán que transferirse y adaptarse a nuevas situaciones de aprendizaje del estudiante.

Dentro de este orden de ideas, se analizarán las estrategias de aprendizaje, con el propósito de acentuar tanto la capacidad como la autonomía del estudiante en su aprendizaje; para esto se revisarán desde algunas definiciones generales, según autores expertos en la materia, hasta el aprovechamiento de estrategias en el aula, desde el contexto pedagógico³; de manera que, es fundamental revisar las diferenciaciones entre aprender/aprendizaje y adquisición, para una mejor comprensión de las estrategias de aprendizaje.

³ Educación y pedagogía: la pedagogía es la ciencia que estudia la metodología y las técnicas que se aplican a la enseñanza y a la educación; teniendo como fin la práctica educativa o método de enseñanza en un terreno determinado. La educación es la formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas, de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenecen; siendo su objetivo el desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia, a través de la transmisión de conocimientos. La interrelación entre educación y pedagogía es la Influencia intencional y sistemática sobre el ser humano con el propósito de formarlo y desarrollarlo (<https://www.slideshare.net>).

1.1. Etimología de Aprender.

De acuerdo con el diccionario RAE (Real Academia Española 2018), la palabra “aprender” deriva del latín *apprehendere* formada de los prefijos *ad-* que indica “hacia”, *prae-* que se refiere a “antes” y *hendere* que significa agarrar o atrapar; en otras palabras, la acción de adquirir y retener; vinculada al marco educativo, el término “aprender” tiene dos significados esenciales, en primer lugar desarrollar habilidades y destrezas que permitan al estudiante seleccionar, organizar e interpretar la información; en segundo lugar, el aprendiz debe ser capaz de planear las actividades y estrategias de aprendizaje, organizarlas y posteriormente evaluar la información adquirida (Araoz, Guerrero, Villaseñor y Galindo, 2008, p. 24).

1.1.2 “Aprender a Aprender” para aprender.

La relación “aprender a aprender” implica lo metodológico, el “cómo lograrlo”, y “aprender para aprender” denota la intencionalidad y la intensidad. Así mismo Wompner y Fernández (2007), consideran que para “aprender a aprender” se deben integrar las secuencias de procedimientos o actividades que faciliten la adquisición, el almacenaje y/o la utilización de distintos recursos, de manera que cada estudiante pueda planificar u organizar sus propias actividades de aprendizaje. Por otro lado, Carla Iribarren (2016), especialista en psicología y pedagogía, dice que para “aprender a aprender” es necesario encontrar la manera de entender, analizar y aprender las cosas del exterior por los medios que a cada uno le parezcan convenientes, cómodos o más fáciles (Caballero, 2017, p. 3).

Y Díaz-Barriga (2002, pp. 249-321), estima que “aprender a aprender” implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actúa, en consecuencia, se autorregula el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transferirán y adaptarán a nuevas situaciones.

1.1.3. Concepto y Definición de Aprendizaje.

En cuanto al concepto y definición de aprendizaje, es necesario decir que, desde épocas muy remotas hasta nuestros días, han surgido innumerables definiciones, pretendiendo explicar este término en su totalidad, lo cual aún sigue siendo un reto (Heredia y Sánchez, 2013, pp. 3-5) Aunque diversos autores, definen este concepto según su criterio y su discernimiento. Para Gagné (1972), el aprendizaje es un cambio en las disposiciones o capacidades humanas, que persiste durante cierto tiempo y que no es atribuible solamente a los procesos de crecimiento. Serrano (1990), argumenta que esta concepción es un proceso activo en el cual la atención, la memoria, la imaginación y el razonamiento, cumplen un rol esencial, con el propósito de que el aprendiz asimile los conocimientos que va construyendo, incorporándolos en su mente, en estructuras definidas y coordinadas. Sarmiento (2004), considera que el aprendizaje es un proceso individual que se inicia aún antes del nacimiento y que continúa de por vida, y de manera progresiva, involucrando integralmente el proceso de aprendizaje junto con el proceso cognoscitivo⁴, los sentimientos y la personalidad (Sarmiento 2004, pp. 3-15).

⁴ El proceso cognoscitivo es aquel por el cual un sujeto capta a través de la percepción de los sentidos, información de la realidad integrándola, relacionándola, interpretándola y asimilando ideas para recrearlas hasta construir el conocimiento (<https://quesignificado.com>).

Y de acuerdo con María Martínez autora del artículo Constructivismo en lecto-escritura (2009), define el concepto de aprendizaje, como una variación relativamente permanente en la conducta o en su potencialidad, produciéndose a partir de la experiencia; que está contemplada como la condición esencial para la misma, incluyendo cambios en las posibilidades de comportamiento. Por tanto, dentro del desarrollo cognitivo del estudiante se integrarán sus conocimientos y destrezas a lo largo de su vida, en un proceso en el que intervendrán las capacidades naturales, el nivel de madurez y el nivel de interacción con el medio.

Es fundamental entender los principios del aprendizaje, los cuales se conocerán a través de la inducción, la deducción y la transferencia, así como los diferentes métodos de enseñanza, que se apoyarán en las principales leyes y principios de este (Martínez 2009, pp. 2-3).

1.1.4. Diferencia entre Aprendizaje y Adquisición.

De acuerdo con Robles (2015, p. 5), es de suma importancia tratar la diferencia entre los términos: “aprendizaje y adquisición” particularmente en el contexto de la enseñanza/aprendizaje de un idioma; puesto que Krashen (1982), presenta esta distinción como elemento central de su hipótesis acerca del proceso de adquisición de otras lenguas; dado que, según él, la adquisición de un segundo idioma, consiste en el conjunto de procesos de carácter natural e inconsciente, mediante los cuales el aprendiz progresa de forma semejante a como lo hacen los niños en su primera lengua, por lo que desarrolla una competencia comunicativa efectiva (Fernández 2019).

Por consiguiente, el término Adquisición, explica el desarrollo gradual de la capacidad de expresarse utilizándolo con naturalidad en las situaciones comunicativas, es decir la lengua materna en los niños. Y el término Aprendizaje se aplica a un proceso consciente de acumulación de conocimientos como serían: el vocabulario y la gramática (Revista digital para profesionales de la enseñanza: 2011, pp. 1-2) Resumiendo, esta disimilitud: Aprender es un estudio formal, porque es un proceso reflexivo; en cambio Adquirir es un proceso natural e inconsciente, debido a que ciertas habilidades se hacen automáticas, ya que son vivenciales (Reto Bilingüe, 2020).

Además, Giacobbe (2010), suele distinguir entre adquisición en medio institucional (o adquisición guiada) es decir el alumno de una clase de lengua, y adquisición en medio natural (o no guiada), se refiere a un inmigrante que desarrolla de manera espontánea sus capacidades lingüísticas en L2 es decir segunda lengua o lengua extranjera, con sus contactos locutores nativos.

Esta distinción es adecuada en la medida en que se puede interrogar sobre el papel que juegan en el proceso de adquisición, las diferentes modalidades permitiendo al aprendiz entrar en contacto con una lengua extranjera, y más particularmente sobre la especificidad de la enseñanza formal (Ellis 1994); el estudio de esta oposición es uno de los dominios privilegiados de la didáctica de lenguas extranjeras, en la medida que plantea la problemática de las posibilidades de intervención en el proceso de adquisición de una lengua extranjera (Giacobbe 2010, p.2).

1.2. Etimología y Definición de Estrategia.

El origen de la palabra “Estrategia” según Casazza (2009, p. 39), data de la antigua Grecia, a la que Bracker⁵ (1980) exploró, concluyendo con otra palabra más *strategos*; esta significa *un general*; que a su vez procede de dos vocablos: *ejército* y *guía*; según el español Evaristo San Miguel, este término es relativamente nuevo, ya que lo utilizó por primera vez en su obra *Elementos del arte de la guerra* de 1826; y Karl von Clausewitz⁶ (2008), un estudioso de las artes bélicas de la historia moderna, enfocó su libro a las estrategias de esta, definiéndola como “el uso combinado de los enfrentamientos para alcanzar un objetivo (de guerra)” (Contreras, 2013, p.155).

Esta palabra y su significado se encuentran vinculadas en todos los ámbitos de la vida, por ejemplo: en la política, en una organización, en la cultura, en la educación, etc., de tal forma que este vocablo, se ha transformado en una acepción de uso generalizado, con el fin de formar parte de una literatura relacionada con ciertos campos de conocimiento; por consiguiente, de la mano de esta, surgen también una serie de conceptos relacionados entre sí, como planeación, evaluación y muchos otros que dan paso a conceptualizaciones acerca de la misma y sus temas afines; entre ellos la referencia de todas aquellas actitudes o acciones, que van dirigidas a establecer formas de pensar o de realizar algo; en otros términos significa demostrar cómo una persona es capaz de pensar y ejecutar cada paso que piensa realizar, de tal manera que dichas acciones vayan concatenadas y tengan relación. Por tal motivo se debe separar,

⁵ Bracker, J: autor de “The historical development of the strategic management concept”, El desarrollo histórico del concepto de gestión estratégica. Academy of Management (<https://www.academia.edu>).

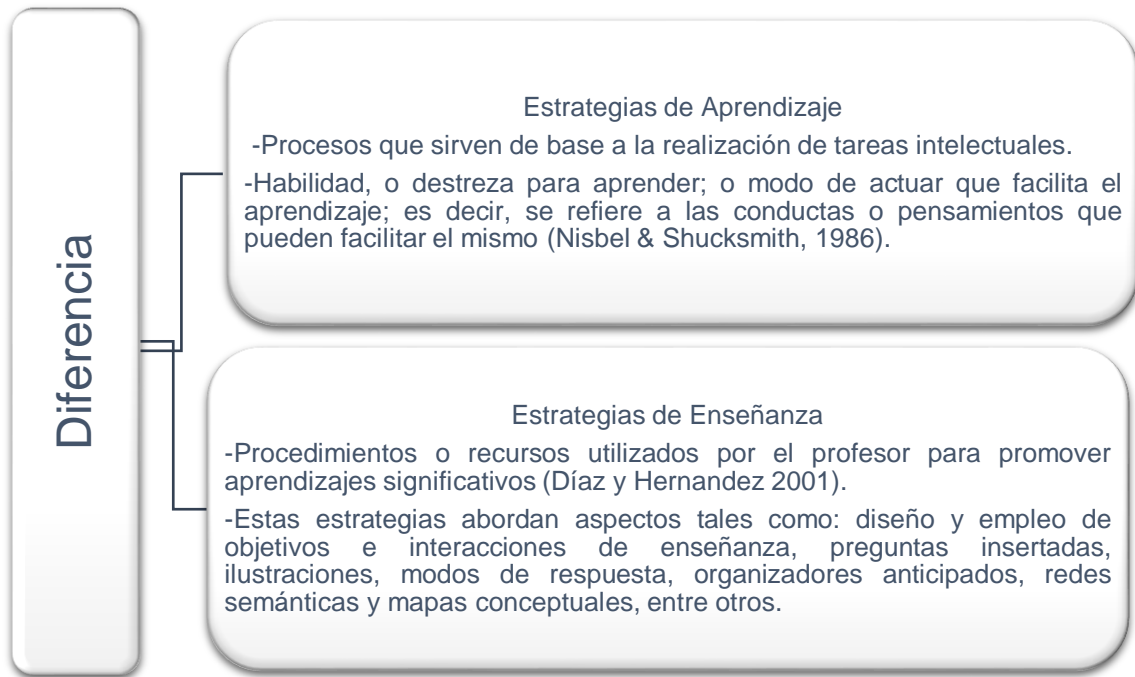
⁶ Von Clausewitz Carl: autor “De la Guerra, Buenos Aires”, Terramar, 2008 (<http://dspace.uces.edu>).

desprender o diferenciar, tanto una definición específica como una utilidad (Contreras 2013, p. 155).

De acuerdo con Pérez y Merino (2008), una estrategia se compone de una serie de acciones planificadas que ayudan a tomar decisiones y a conseguir los mejores resultados posibles. De igual modo, la estrategia o planificación posiciona el objetivo, que a su vez, va a seguir un patrón de actuación; dicho de otro modo, una estrategia comprende una serie de tácticas, como medidas mucho más precisas para conseguir él o los objetivos; por ende, tenemos como ejemplo: estrategia militar, estrategia organizacional, estrategia empresarial, estrategias de enseñanza y sobre todo estrategias de aprendizaje; en las que nos enfocaremos.

1.2.1. Diferencia entre Estrategias de Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje.

Para continuar, se hará una diferenciación entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje: las estrategias de enseñanza son procedimientos empleados por los docentes para hacer posible el aprendizaje del estudiante; en cuanto a las estrategias de aprendizaje, estas son procesos mentales que los estudiantes deben seguir para aprender. Por lo tanto, es necesario destacar que las estrategias de aprendizaje se enfocan en alcanzar el objetivo, de un determinado contexto de enseñanza y aprendizaje, donde las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, se ponen en práctica. En consecuencia, las primeras promueven la participación de los estudiantes, mientras que las otras, organizan contenidos o ideas clave, a fin de comprender lo estudiado (Flores, Ávila, Rojas, Sáez, Acosta, y Díaz 2017 pp. 11-13).



Cuadro 1.1. Diferencia entre Estrategias de Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje, (Flores, Ávila, Rojas, Sáez, Acosta, y Díaz (2017 pp. 11-13). [Elaboración propia].

1.3. Concepto y Definición de Estrategias de Aprendizaje.

Después de haber examinado la definición de la palabra estrategia en sentido general, es momento de centrarse en las proposiciones más relevantes, según los criterios de diversos autores de este campo, en lo que se refiere a estrategia en el contexto pedagógico o didáctico, al respecto encontraremos una amplia gama de significados que reflejan pluralidad al fijar tal idea, esto significa que hay una disparidad de criterios, cuando plantean su posición en una definición común, junto con los componentes generales, en torno a sus características primordiales (Valle, González, Cuevas y Fernández 1988, pp. 55-58).

Valle, González, Cuevas Y Fernández (1988), resumen la definición de estrategias de aprendizaje según diversos autores como: Weinstein y Mayer (1986), quienes explican, que las estrategias de aprendizaje son conductas de pensamiento utilizadas durante el aprendizaje; Dansereau (1985), Nisbet y Shucksmith (1987), las definen como secuencias o actividades facilitadoras en el almacenamiento de la información; para Beltrán, García-Alcañiz (1993), Moraleda, Calleja y Santiuste (1987), son actividades u operaciones mentales, empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento incorporando dos características para que estas, sean directas o indirectamente manipulables y tengan un carácter intencional y propositivo; según Monereo (1994), son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) a la hora de cumplir un proyecto; de acuerdo con Schmeck (1988), y Schunk (1991), son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas, y tales procedimientos los denominan tácticas de aprendizaje; Genovard y Gotzens (1990), las establecen como comportamientos que influyen en el proceso de codificación de la información, (al parecer esta última definición despliega dos componentes, por un lado, los procedimientos que el estudiante desarrolla durante su proceso de aprendizaje con la intención de aprender y por otro, los que tienen una relación codificada para procesar la información).

De acuerdo con los autores mencionados existen ciertas coincidencias representativas para subrayar algunos elementos importantes del concepto de estrategias de aprendizaje. Por una parte, muestran una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje; y por otra hacen notar un carácter consciente e intencional, en el que están implicados procesos

de toma de decisiones por parte del estudiante ajustados al objetivo o meta, que pretende conseguir.

A juzgar por Beltrán (1993), las definiciones precedentes, muestran dos notas fundamentales según el concepto; en primer lugar, exponen actividades u operaciones mentales, que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje y, en segundo lugar, exponen también un carácter intencional o propositivo que implica, por tanto, un plan de acción. De acuerdo con lo anterior, las peculiaridades esenciales, en la mayoría de las definiciones hechas por los autores serían: primero, que las estrategias sean acciones que partan de la iniciativa del alumno, constituidas por una secuencia de actividades y que se encuentren controladas por el sujeto que aprende, y segundo, que generalmente sean deliberadas y planificadas por el propio estudiante.

En resumen, se puede decir que las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje. No obstante, se afirma que son actividades potencialmente conscientes y controlables. Aunque estas estén bajo el control del estudiante, aunque podrían convertirse en actividades rutinarias que puedan ser memorizadas; además son generalmente deliberadas, planificadas y conscientemente comprometidas en actividades; en otros términos, son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado hacia una tarea, y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas. Como dice Beltrán (1993) [...] "las estrategias tienen un carácter intencional; puesto que implican, por tanto, un plan de acción, frente a aquellas señaladas como mecánicas y rutinarias" (Valle, A. *et al*, 1998, pp. 55-58).

1.4. Características de las Estrategias de Aprendizaje.

Los rasgos característicos más destacados de las estrategias de aprendizaje podrían ser los siguientes, según los autores anteriores junto con Pizano (2012, p. 64).

Adquisición de Información: se refiere al proceso encargado de seleccionar y transformar la información desde el ambiente del registro sensorial a la memoria a corto plazo (MCP)⁷, comprobándose las estrategias que favorecen el control y definición de la atención, junto con aquellas que optimizan el proceso de repetición, no una repetición simple sino un proceso más complejo y profundo.

Codificación de Recuperación: se encarga de transportar la información de la memoria a corto plazo hacia la memoria a largo plazo⁸, además este sistema es utilizado para conectar los conocimientos previos integrándolos en estructuras de significado más amplias, que constituyan la llamada estructura cognitiva o base de conocimientos, transformando y reconstruyendo la información, dándole una estructura distinta a fin de comprender y recordar mejor.

Características Cognitivas⁹ de Recuperación y de Información: se encargan de transportar la información, desde la estructura cognitiva a la memoria a corto plazo, favoreciendo la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuestas,

⁷ La memoria a corto plazo (MCP): es el mecanismo de memoria que permite retener una cantidad limitada de información durante un periodo corto de tiempo como recordar nombres de personas, direcciones, cifras o números de teléfono, matrículas, rostros de personas o imágenes concretas. Esta memoria retiene temporalmente la información procesada, tanto si luego se desvanece, como si después pasa a la memoria a largo plazo (<https://www.cognifit.com/es>).

⁸ La memoria a largo plazo (MLP): es el mecanismo cerebral que permite codificar y retener una cantidad prácticamente ilimitada de información durante un periodo largo de tiempo, como los recuerdos que pueden durar desde unos segundos hasta varios años; además este tipo de memoria hace referencia a la capacidad del cerebro para almacenar hechos, conocimientos o destrezas y recuperar más tarde esos recuerdos (<https://www.cognifit.com/es>).

⁹ Cognición y cognitivo: la cognición es una facultad propia del ser vivo que le permite registrar e interpretar la información que recibe a través de la experiencia, la percepción y la subjetividad; junto con el proceso cognitivo implica el uso de habilidades mentales como la atención, la memoria, los sentimientos, el razonamiento, la capacidad para resolver problemas, la toma de decisiones, y sobre todo el aprendizaje (<https://www.significados.com>).

es decir aquellos que le sirven para optimizar los procesos de recuperación o recuerdo, mediante sistemas de búsqueda o generación de respuesta.

Apoyo al Procesamiento de la Información: son procesos de naturaleza metacognitivas¹⁰ que optimizan, o entorpecen el funcionamiento de las estrategias de aprendizaje, sin embargo, casi siempre están presentes ciertos factores metamotivacionales¹¹, que resultan tan importantes como el desarrollo cognitivo para lograr buenos resultados, por lo que se tiene:

A) Control: la aplicación de las estrategias no es automática sino controlada porque precisa la planificación y el control de la ejecución, relacionándose con la metacognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales.

B) Características de Implicación selectiva de los propios recursos y capacidades disponibles: estas disponen de recursos alternativos, dicho de otra forma, los que el sujeto decida utilizar en función de las demandas de la tarea, siendo aquellos que el estudiante considere más adecuados.

El conocimiento de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza, un dominio para ciertas técnicas, así como una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas, en otras palabras, una aplicación reflexiva sin ser mecánica o automática. Por esta razón, es fundamental analizar los componentes más representativos de las estrategias de aprendizaje, ya que están constituidas por elementos más simples, pero no menos importantes (Valle, A. et al, 1998, pp.55-58).

¹⁰ Metacognición: es la facultad de autorregular los procesos de aprendizaje, involucrando un conjunto de operaciones intelectuales asociadas al conocimiento, control y regulación de los mecanismos cognitivos, evaluando y produciendo información, es decir para que una persona aprenda (<https://www.significados.com>).

¹¹ Metamotivación: es lo que motiva e impulsa al individuo hacia la autorrealización y la excelencia, también es el esfuerzo que va más allá del alcance de sus necesidades básicas, para alcanzar su máximo potencial (la motivación de crecimiento) (<https://fr.slideshare.net>).

1.5. Componentes de las Estrategias de Aprendizaje.

Conforme Díaz (2017, pp. 1-2), las estrategias de aprendizaje pueden tener protocolos organizados por etapas, así tanto el docente como el estudiante estarán orientados en el tema de estudio evitando perderse, por lo tanto los componentes de las estrategias de aprendizaje se definen como: todos aquellos materiales, medios, soportes físicos o digitales; que refuerzan la atención de los estudiantes, optimizando su desarrollo de aprendizaje; de manera que estas estrategias deben estar formadas de otros elementos más simples, como son las técnicas o tácticas de aprendizaje, las destrezas y habilidades, y las actividades (Bustamante, Carmona y Rentería 2011).

1.5.1. Técnica o Táctica de Aprendizaje.

Una definición genérica de la palabra técnica según el diccionario RAE (Real Academia Española) significa: “Concepto universal del procedimiento que se realiza para ejecutar una determinada tarea; en el uso de esta, se emplean muchas herramientas, con el propósito de concretar los objetivos de la responsabilidad adquirida” (2019), por el contrario en el contexto educativo, “técnica” se refiere a la interrelación maestro-aprendiz, para procesar los conocimientos. Dicho de otro modo: métodos, procedimientos, formas y modos de aprendizaje que serán puestos en práctica (Delgado y Palacios 1999, p. 3).

Delgado y Palacios (1999), presentan en primer lugar una diferenciación entre técnica en sentido general y técnica educativa: la primera se desempeña sobre instrumentos y cosas materiales, recurriendo a herramientas apropiadas; y la técnica educativa se ejerce sobre los individuos con elementos intelectuales, métodos, procedimientos, formas y modos de aprendizaje que serán puestos en práctica etc. Y en

segundo lugar una clasificación de técnicas de aprendizaje, basándose en la organización y las actividades del aprendizaje (Universidad Estatal a Distancia, 2013) por lo que se tienen:

Técnicas para el Aprendizaje Asistido: Desarrollo de habilidades, destrezas y desempeños, mediante clases presenciales u otro ambiente de aprendizaje: entrevista, estudio dirigido, exegética o interpretación de textos, exposición didáctica, expositiva, redescubrimiento, resolución de problemas y seminario.

Técnicas para el Aprendizaje Colaborativo: Abarca el trabajo en grupos, junto con la interacción del profesor: argumentación (interrogatorio), asamblea, debate, entrevista, foro abierto, discusión dirigida, lluvia de ideas, mesa redonda, panel, simposio y taller.

Técnicas para el Aprendizaje Aplicativo: Estas se orientan al desarrollo de experiencias de aplicación de los aprendizajes: cuestionario, encuesta, estudio de caso, experiencia directa, experimentación, observación, redescubrimiento y registro anecdótico.

Técnicas para el Aprendizaje Autónomo: Estas comprenden el trabajo que el estudiante realiza, sugiriendo el desarrollo de capacidades hacia un aprendizaje independiente e individual: analogía, bosquejo esquemático, cadena de secuencias, cuadro sinóptico, diagrama jerárquico, estudio dirigido, investigación, indagación bibliográfica, mapas conceptuales, mapas mentales, resumen y rueda de atributos¹².

¹² Rueda de atributos: es un organizador gráfico que permite hacer una representación visual de un conjunto de ideas que se expresan con relación a un objeto o proceso. Se usa principalmente para ayudar a comprender un tema (<https://www.lifeder.com>).

1.5.2. Destrezas y Habilidades.

Según Flores (2006), “destreza” significa lo que se hace correctamente con la mano derecha; aunque en otro sentido, especialmente en el pedagógico, se refiere a las habilidades motoras requeridas, para realizar ciertas actividades con precisión, indicando destreza o saber hacer algo bien, con conocimiento de lo que se hace. Es por lo cual que esta pericia se basa en las habilidades motoras centrándose en el logro eficaz de la actividad a desarrollar.

Y de acuerdo con Tobón (2009), la “destreza” consiste en “procesos mediante los cuales se realizan tareas y actividades con eficacia y eficiencia”, esto significa la capacidad de planificar protocolos productivos dirigidos hacia un fin provechoso con un manejo adecuado de recursos; el mismo autor presenta los siguientes indicadores [...] Comportamientos, manifiestos, evidencias representativas, señales, pistas, rasgos o conjuntos de rasgos observables del desempeño humano, que, gracias a una argumentación teórica bien fundamentada, permiten afirmar que aquello previsto se ha alcanzado. Dando cuenta de los avances que se tienen en la estructuración de un determinado estándar (Tobón 2009, p.55).

Esto significa que se debe transformar de un “ser” a un “saber hacer”, de manera que las destrezas y habilidades sean pertinentes en el estudiante, con la intención, de que se llegue a dominar el proceso cognitivo con tiempo y madurez (Pérez y Murzi, 2012, pp. 230-231).

En cuanto a la “habilidad”, este es un elemento que integra el componente del proceso de aprendizaje. Petrovsky (1985), argumenta que esta es un complejo de acciones psíquicas y prácticas, para una regulación racional de la actividad; Según Savin

(1990), es la capacidad del hombre para realizar cualquier operación de actividad; Márquez (1995), plantea que es una formación psicológica, como una manera concreta y dinámica de la actividad, con el objetivo de elaborar, transformar, crear objetos, resolver problemas y situaciones, y actuar sobre sí mismo; para González (1991), es una formación psicológica y ejecutora; Brito (1987), opina que las habilidades tienen que ver con el nivel de dominio de ejecución del sujeto; así la habilidad forma parte del control de la acción en función del grado de la sistematización alcanzada por la estructura de operaciones correspondientes; Fuentes (2003), señala que la habilidad es la interacción del sujeto con el objeto, el contenido de las acciones que este realiza, integradas por un conjunto de operaciones y que asimila en el propio proceso; finalmente Zayas (1999), la menciona como el contenido que muestra el comportamiento del hombre, desde el punto de vista psicológico junto con el sistema de acciones y operaciones, dominadas por el sujeto que responde a un objetivo (Corona y Fonseca 2009).

A diferencia Corona y Fonseca (2009), definen un habilidad de forma más simple únicamente como: "saber hacer", o el "conocimiento en acción".

Por otro lado, el Diccionario de la Real Academia Española (RAE), dice que capacidad, habilidad y destreza son sinónimos, y se refieren a la disposición, propiedad, pericia, talento o aptitud para ejecutar algo correctamente.

El enfoque psicológico argumenta que las habilidades cognitivas son aquellas que permiten al sujeto conocer, pensar, almacenar información, organizarla y transformarla hasta generar nuevos productos, o realizar operaciones tales como establecer relaciones, formular generalizaciones, tomar determinaciones, resolver problemas y lograr aprendizajes perdurables y significativos (Schmidt, 2006, pp. 3-4).

Es primordial mencionar que las habilidades constituyen elementos psicológicos estructurales de la personalidad, vinculados a la función reguladora-ejecutora¹³ que forman, desarrollan y se manifiestan en la actividad, conllevando mayor importancia en la teoría de la actividad como fundamento para la comprensión de los aspectos pedagógicos relacionados con la adquisición de estas (Corona y Fonseca , 2009).

1.5.3. Actividades.

Las actividades también son elementos que pueden formar parte de las estrategias de aprendizaje. En este contexto, son tanto ejercicios como supuestos que pretenden que el estudiante, no se limite solo a memorizar, sino que aplique sus conocimientos, con la pretensión de que se conviertan en algo operativo y dinámico. Se puede decir que, a través de estas actividades , se guía, organiza, ejercita, afianza, consolida y se repasan los aspectos destacados, para que el aprendiz asimile nuevas ideas integradas durante su aprendizaje, y controle lo aprendido, así como al aplicar sus conocimientos a la realidad, sintetizando, analizando y comparando con profundidad los componentes de una unidad (Delgadillo, 2005, pp. 62-63).

Según Taba¹⁴ (1974), en este marco, las actividades son entendidas como experiencias, puesto que estas son parte del conocimiento previo, que deberán cumplir con funciones determinadas, promoviendo conocimientos que respondan a las etapas

¹³ La función reguladora-ejecutora: define los niveles de regulación de la personalidad, como nivel de los estereotipos, normas y valores, nivel consciente evolutivo y el nivel tonal (<https://sites.google.com>).

¹⁴ Hilda Taba; autora de Curriculum development, theory and practice (Elaboración del currículo) (http://terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Taba_Unidad_1.pdf).

de madurez cognoscitiva del estudiante; así mismo Taba acentúa que estas deben estar planeadas de acuerdo con los siguientes dominios:

Capacidad de Razonamiento: Realización de tareas que exijan el descubrimiento de reglas, para que actúen con una serie de estímulos o materiales de información y un proceso de deducción o de razonamiento lógico, y se puedan producir o evaluar conclusiones que sigan una serie de hipótesis.

Actividades de Razonamiento Inductivo: Se parte del análisis del material, para concluir con la existencia de una o más reglas, que se puedan aplicar al material cuando se elija una respuesta correcta; estas actividades ayudan al estudiante a conectarse con sus propias experiencias.

Actividades de Habilidad Deductiva: Forman o eligen una conclusión, ante una serie de supuestos, que cumplen una relación no evidente. Estas actividades deben inducir al análisis de las tareas, de tal forma que los estudiantes puedan generalizar y coordinar sus ideas, así como plantearlas con sus propias palabras y hacer comparaciones o sacar conclusiones.

Actividades de Relaciones Visoespaciales¹⁵: Implican estímulos bi-tridimensionales, con o sin movimiento, en los que interviene la orientación, la identificación y el recuerdo para determinar entre los distintos estímulos.

¹⁵ Las habilidades visoespaciales: es la capacidad de decir dónde están los objetos en el espacio; incluye las partes de su propio cuerpo; también sirve para saber qué tan lejos están los objetos de uno mismo y de otros, por ejemplo practicar un baile (<https://www.understood.org>).

Capacidades Verbales: Actividades relacionadas con el vocabulario, la comprensión verbal, el manejo y la expresión simbólico-lingüística¹⁶, además están muy vinculadas con las habilidades de razonamiento (Delgadillo, R. 2005).

1.5.4. Recursos, Materiales e Instrumentos.

Otros elementos importantes al tomar en cuenta al hablar de estrategias de aprendizaje son los recursos como materiales e instrumentos de aprendizaje. Es decir que no son solo libros de texto, diccionarios o cuadernos de trabajo; sino que estos otros materiales son utilizados con la intención de facilitar el desarrollo cognitivo del estudiante, de acuerdo con Guerrero (2009, pp. 1-7), éstos pueden clasificarse en:

Experienciales Directos de los que son catalogados como objetos para el uso didáctico como una planta, una balanza, incluso una excursión, además son útiles para enriquecer las actividades, mejorar la motivación, la significación de contenidos, la retención de lo aprendido, la evaluación, etc.

Recursos Estructurales esto se refiere a las instalaciones propias del centro de enseñanza como: laboratorio, biblioteca, gimnasio, hemeroteca, laboratorio de idiomas, incluso un museo.

¹⁶ Expresión simbólico-lingüista: es la capacidad de poder establecer comunicación mediante signos, ya sean orales o escritos (<http://clasesmgs.blogspot.com>).

Recursos Simbólicos: Éstos son símbolos o imágenes como maquetas, modelos, fichas o mapas; a su vez pueden estar representados por medios tecnológicos como cine, video y las nuevas tecnologías (Tic)¹⁷.

Además se tiene el medio ambiente del estudiante, los materiales impresos como libros, cuadernos, etc., los materiales de áreas como mapas, maquetas murales, etc. y los materiales de trabajo como fichas, lapices etc.

Guerrero (2009, págs. 1-7), realizan una categorización distinta de estos elementos, separándolos en primer lugar, en sus características como la adecuación o la adaptación en diversos contextos educativos, y en segundo en sus funciones, tales como la motivación o la facilitación pedagógica de los mismos.

¹⁷ Tics: (Tecnología de información y Comunicación), es un sistema abierto y dinámico de recursos (equipos de cómputo, redes de informática, material lúdico de alto desarrollo, paquetes de software, metodologías activas, medios audiovisuales, etc.), que permiten crear herramientas, usar materiales e información diversa y abundante, estimular el desarrollo analítico y creativo, posibilitar el aprender haciendo, desarrollar la iniciativa, el trabajo colaborativo, etc., por lo tanto, este conjunto de recursos reúne las condiciones para que los aprendizajes (capacidades) se puedan alcanzar con profesores debidamente capacitados, estudiantes y comunidad educativa (<https://sites.google.com>).



Cuadro 1.2. Componentes de las Estrategias de Aprendizaje (Guerrero 2009, págs. 1-7). [Elaboración propia].

1.6. Clasificación y Función de las Estrategias de Aprendizaje.

Al clasificar las estrategias de aprendizaje, existe una gran diversidad de criterios, lo que complica su clasificación, debido a que cada autor como Díaz-Barriga, Parra, Beltrán y Pérez, las categorizan de acuerdo con su enfoque personal; como resultado, sólo se analizarán las más representativas de manera generalizada, con la finalidad de facilitar el aprendizaje significativo en los estudiantes.

1.6.1. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje según Díaz-Barriga.

Conforme a la autora mencionada, las estrategias de aprendizaje son procedimientos como conjuntos de pasos, operaciones o habilidades, que un estudiante o aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional, tales como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas (Díaz-Barriga y Castañeda 1986; Gaskins y Eliot, 1998).

De tal modo que Díaz-Barriga, argumenta que existen diversas taxonomías para clasificar a las estrategias de aprendizaje, porque estas pueden clasificarse, por ejemplo, conforme al dominio del conocimiento requerido del aprendiz. Siendo así, retoma varios autores para presentar dos clasificaciones esenciales: por el tipo de proceso cognitivo, con un objeto a seguir y las estrategias de aprendizaje, o según la efectividad para ciertos materiales de aprendizaje (Díaz-Barriga 2002, pp. 249-321), por lo que se tienen:

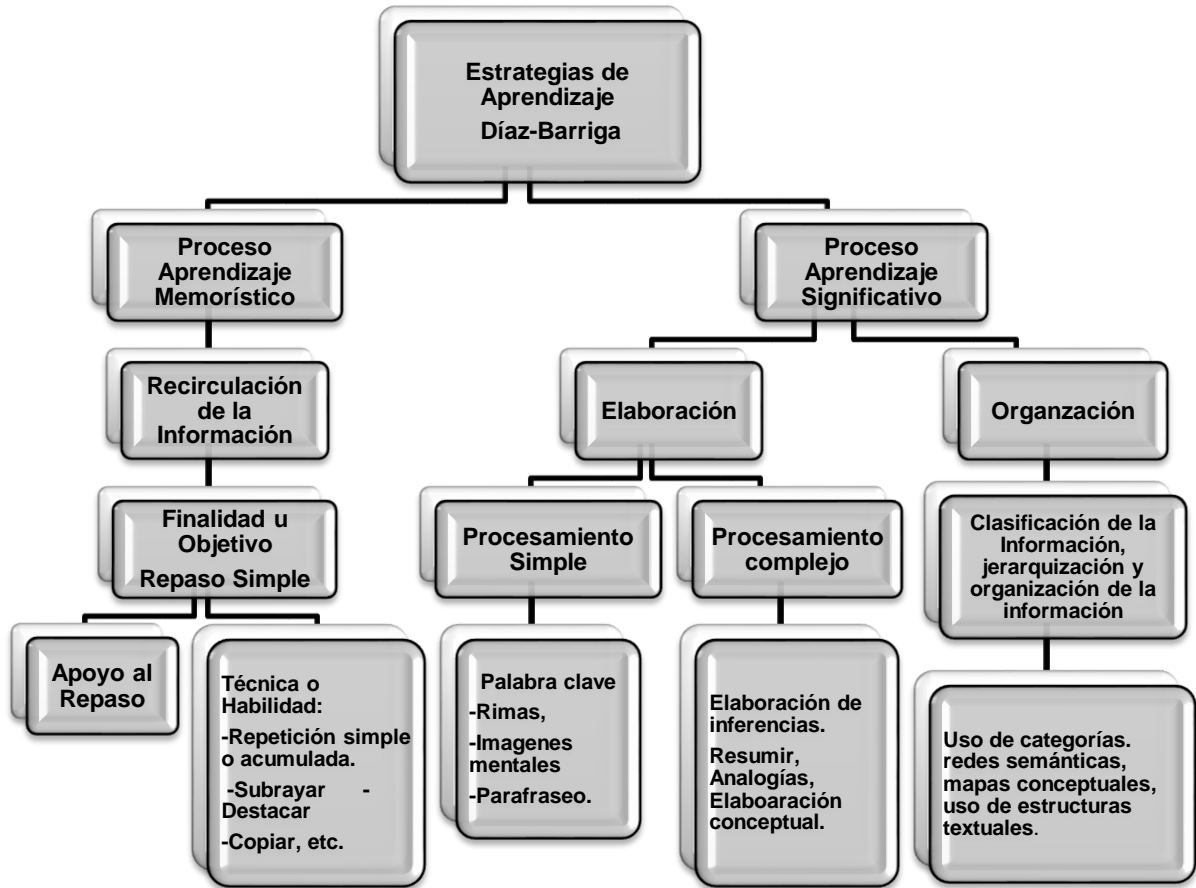
Estrategias de Recirculación. Estas son básicas en todos los niveles, suponen un procesamiento superficial y son utilizadas para un aprendizaje verbatim o cuando una persona cita las palabras exactas de una transcripción, en otros términos, repetir una y otra vez, de ahí que sea recircular la información que se tiene que aprender en la memoria de trabajo, hasta lograr establecer una asociación para después integrarla en la memoria a largo plazo. Las estrategias de repaso simple y complejo son necesarias cuando el material aprendido no sea muy significativo.

Estrategias de Organización de la Información. Conceden una reorganización constructiva de la información que se debe aprender, ya que, según este tipo de

estrategia, es posible organizar, agrupar o clasificar información, con el propósito de lograr una representación correcta; además aprovechan las relaciones entre la información y las formas de organización esquemática internalizados por el aprendiz. Estas estrategias son consideradas como las más primitivas por los estudiantes, especialmente por los niños en edad preescolar puesto que son capaces de utilizarlas cuando se requieren.

Estrategias de Elaboración. Integran y relacionan, la nueva información que se tiene que aprender, en dos tipos: simple y compleja, ambas se distinguen según el nivel de profundidad con que se establezca la integración; de igual forma se pueden distinguir otros factores como visual (imágenes simples y complejas) y verbal-semántica (estrategia de "parafraseo", elaboración inferencial o temática, etcétera), estas estrategias contemplan un tratamiento y codificación más sofisticado de la información, debido a que contemplan de manera básica el significado.

Tanto en la estrategia de elaboración como de organización, construyen significados para encontrar sentido a la información; así como la ampliación cognitiva y afectiva del estudiante, permitiendo una retención mayor en la estrategia de recirculación (Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos, 1998, p. 2).



Cuadro 1.3. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje, según Díaz-Barriga (2002, págs. 249-321), [Elaboración propia].

1.6.2. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje según Parra.

De acuerdo con Parra, (2003, pág. 11), las estrategias de aprendizaje constituyen actividades intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje por parte del aprendiz, de la misma manera se pueden establecer como conductas y pensamientos que un estudiante utiliza durante su aprendizaje, con el objeto de influir en su proceso de codificación.

De esta forma la clasificación de las estrategias deberá ser funcional y significativa, para que pueda incrementar el rendimiento en las tareas previstas con una cantidad razonable de tiempo y esfuerzo. La instrucción debe demostrar qué estrategias pueden ser utilizadas, cómo pueden emplearse, cuándo y porqué son útiles; también se debe identificar porqué, dónde y cuándo aplicar estrategias y su transferencia a otras situaciones con el objetivo de que los estudiantes las consideren útiles y necesarias.

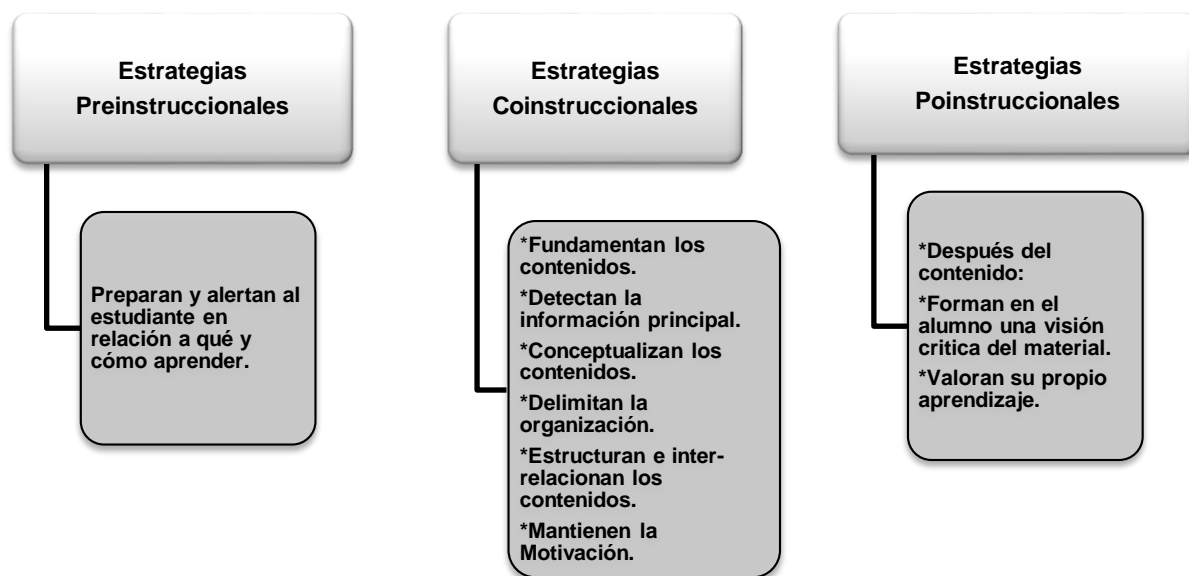
Finalmente, Parra (2003, pág. 11), las resume como procedimientos flexibles y adaptativos, nunca como algoritmos rígidos, en distintas circunstancias, así mismo, se debe tener como base fundamental en la interrelación teórico-práctica.

Estrategias Preinstruccionales. Estas preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), permitiéndole ubicarse en el contexto del aprendizaje apropiado. Algunas de las estrategias preinstruccionales son: los objetivos y la organización previa.

Estrategias Construccionales. Fundamentan el contenido por ejemplo de una lectura cubriendo funciones como: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación; estas son estrategias de ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, analogías, entre otras.

Estrategias Poinstruccionales. Se presentan después del contenido que se debe aprender, visto que permiten en el alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material; además le permiten valorar su propio aprendizaje; las

estrategias poinstruccionales más reconocidas son: pos-pregunta intercalada y resúmenes finales (Díaz-Barriga y Hernández, 1998, p. 2).



Cuadro 1.4. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje, según Parra (2003, p.11).

[Elaboración propia].

1.6.3. Clasificaciones de las Estrategias de Aprendizaje, según Pérez y Beltrán.

Conforme a Pérez y Beltrán las estrategias de aprendizaje son “reglas o procedimientos que nos permiten tomar las decisiones adecuadas en cualquier momento de un proceso” (2014, p. 37), dicho esto las estrategias de aprendizaje no son otra cosa que las operaciones del pensamiento que aborda la tarea del aprendizaje.

En consecuencia, los autores mencionados las dividen con base en dos criterios: naturaleza y función, en proporción con la naturaleza, las estrategias pueden ser cognitivas, metacognitivas y de apoyo; y conforme a su función se clasifican de acuerdo

con los procesos a los que sirven: sensibilización, elaboración, personalización y metacognición (Pérez y Beltrán 2014, p. 37).

1.6.3.1. Estrategias Cognitivas.

De acuerdo con Cano y Justicia (1996), estas estrategias se desenvuelven sobre una sola tarea para hacer más fácil su asimilación por el sistema cognitivo; puesto que son muy fáciles de enseñar, sin embargo, no pueden extrapolarse a otra materia; por lo que Weinstein y Mayer (1986), las dividen en:

Estrategias de Repetición. Estas ayudan al recuerdo de la información de manera exacta, centrando la atención y la codificando de la información, que entran en la memoria de trabajo, aunque no facilitan la comprensión ni el aprendizaje significativo; son las más usadas para recordar como: “listas de compras o los verbos irregulares”, de algún idioma; también sirven para recordar detalles literales durante poco tiempo, como demuestran Mayer y Cook (1980). Para Beltrán (1996), la repetición es muy usada en la mayor parte de los sistemas educativos, siendo el problema que los estudiantes las utilizan de manera exclusiva.

Estrategias de Elaboración. Reconocen la información y añaden datos nuevos a la elaboración que ya tenemos, como pueden ser tareas sencillas, dicho de otro modo, la creación de rimas, frases, imágenes mentales o métodos mnemotécnicos¹⁸; y para tareas complejas se tiene el resumen, la contrastación entre informaciones y los métodos de

¹⁸ Mnemotécnico: es el proceso intelectual que consiste en establecer una asociación o vínculo para recordar una cosa (<https://definicion.de/mnemotecnia/>).

pregunta-respuesta. Para poder explotar ambas tareas, se requiere que el aprendiz haya entendido la materia o asignatura a la que se va a aplicar tal estrategia. Weinstein y Mayer (1986), demostraron que el uso de estrategias de elaboración facilita el recuerdo de la información.

Estrategias de Organización. Estas permiten el análisis de la información, con el interés de seleccionar las ideas principales o los objetos de interés; además se realiza mediante la codificación de la información¹⁹, una forma mucho más fácil de comprender. Las principales ventajas de estas estrategias son tanto el procesamiento implicado en el cambio, como las características que tiene esa nueva codificación.

1.6.3.2. Estrategias Metacognitivas.

La metacognición, es la capacidad de autorregular el propio aprendizaje, esto es planificar qué estrategias se van a utilizar en cada situación; aplicarlas, controlar el proceso y evaluarlo para detectar posibles fallos, pero transfiriendo todo ello a una nueva actuación. No obstante, se hace necesario comprender las estrategias cognitivas desde las perspectivas de la “metáfora del ordenador”, dentro de la metacognición se desarrolla el papel de “procesador central”, es decir que domina la acción y el pensamiento del individuo.

Conforme a Pérez y Beltrán, la metacognición se puede dividir en dos dimensiones: la cognoscitiva y la autorreguladora, encontrando en la segunda dimensión

¹⁹ Codificación de la información: proceso por el que se transforma la información de entrada en una representación que el sistema reconoce a fin de almacenarla o registrarla en la memoria; en virtud de este proceso, las características de un estímulo se convierten en un trazo mnésico (<https://glosarios.servidor-alicante.com>).

las estrategias de las que “nos valemos” para regular nuestras cogniciones, como son la planificación, el autocontrol, la autoconciencia y la autoevaluación. La dimensión autorreguladora también presupone la existencia de la dimensión cognitiva (Pérez y Beltrán 2014, p. 37).

1.6.3.2.1. Dimensión Cognitiva.

Involucra un examen activo, para regular las cogniciones; en otros términos, requiere estar consciente de la existencia de tres tipos de variables: las variables de persona, de tarea y de estrategia.

Las Variables de Persona, conciernen los conocimientos y creencias sobre nosotros mismos, como procesadores, permitiéndonos determinar lo que necesitamos para poder realizar una tarea y los recursos que debemos utilizar. Según McCombs (1991), es básico conocer “quién se es y quién se podría ser” y especialmente, “comprender nuestro propio yo, como constructores de esa conceptualización”, lo cual está relacionado con las cogniciones de la motivación.

Las Variables de Tarea, son la conciencia de la demanda, de la tarea a realizar como son los objetivos, la amplitud, la dificultad y la similitud, junto con otras tareas realizadas previamente, etc.

Las Variables de Estrategia, consisten en conocer las estrategias, pero para que este conocimiento sea completo, es necesario que sea declarativo (conocer qué es una

estrategia concreta), procedimental y condicional (cuándo y por qué es apropiada su utilización).

1.6.3.2.2. Dimensión Reguladora.

Esta estrategia se emplea durante y después de realizar una tarea, debido a que el orden normal suele ser usado así: antes de realizar un ejercicio, las actividades de planificación, durante la realización de estas de control y dirección de la cognición, así como después de la tarea de evaluación de resultados. Sin embargo, el orden puede cambiar según Cano y Justicia (1996) “se trata de tres procesos altamente interactivos, superpuestos y recurrentes”, según lo anterior aporta la posibilidad de utilizar de forma conjunta y flexible los procedimientos más elementales a la par, para la integración de unos con otros.

Desde este punto de vista se podría analizar, por ejemplo: una habilidad compleja, como puede ser la comprensión y reflexión de una literatura, descomponiéndose en elementos más simples (fonéticos, sintácticos, semánticos), por tanto, se vuelve sencillo comprender que el éxito del aprendiz en cualquier lectura residirá en el dominio de tales habilidades específicas (Cano y Justicia, 1996, p. 6).

A pesar de la dificultad de las estrategias metacognitivas para su enseñanza, se destacan tres tipos, que son aprovechados como procesos interactivos, superpuestos y con un carácter recurrente; que son:

Estrategias de Planificación. Estas son procesos mediante las cuales el sujeto dirige y controla la conducta, y cronológicamente se encuentran antes del acto instructivo. Entre los elementos más importantes tenemos: enfoques de la tarea, la

aplicación de conocimiento previo, la descomposición de la tarea en pasos sucesivos y la selección de la estrategia a seguir para la solución del problema.

Estrategias de Regulación. Control del conocimiento asimilado durante cualquier tarea cognitiva, estas requieren especialmente de la comprensión y de la capacidad de formulación.

Estrategias de Evaluación. Como la misma definición de “evaluación” indica, consiste en verificar el proceso de aprendizaje; como resultado los estudios en torno a esta temática ponen en relieve el hecho de que la deficiencia de estrategias metacognitivas es la mayor problemática de los estudiantes (Cano y Justicia, 1996, p. 6).

1.6.3.3. Estrategias de Apoyo.

Un componente vital para estas estrategias es el de la motivación²⁰; ya que su finalidad es la de conseguir que el estudiante empatee con lo que va a aprender, porque el grado de involucramiento del alumno con respecto a la materia está marcado por tres dimensiones: la motivación, el afecto y las actitudes, también influye el tipo de motivación, ya sea tanto intrínseca como extrínseca²¹.

²⁰ Motivación: Componente psicológico que orienta, mantiene y determina la conducta de una persona.

Motivación intrínseca: la persona comienza o realiza una actividad por incentivos internos, por el propio placer de realizarla. Por ejemplo, hay personas que realizan ejercicio físico porque disfrutan de la actividad.

Motivación extrínseca: el estímulo o incentivo que mueve a una persona a realizar una actividad, viene de fuera, es un incentivo externo y no proviene de la propia tarea; funciona a modo de refuerzo. Por ejemplo, cuando una persona realiza ejercicio físico, no por el mero hecho de disfrutar haciéndolo, sino por motivos sociales u otros (<https://www.significados.com>).

²¹ Intrínseco y extrínseco: Intrínseco es aquello que es esencial hacia algo. Lo opuesto a lo intrínseco es lo extrínseco, en otros términos, aquellos elementos que no son esenciales y genuinos de algo. (<https://www.definicionabc.com>).

Esta impacta en el curso de la autorregulación, debido a que repercute el rendimiento intelectual, viéndose afectada por las metas o los objetivos del estudiante, porque van a interactuar con el conocimiento y las experiencias anteriores del sujeto.

La actuación motivada, se dice que es el resultado de elementos conscientes e inconscientes, determinados por el sistema afectivo del individuo, que inconscientemente adquiere una organización condicionada por los valores, las expectativas, las creencias sobre la propia capacidad de esfuerzo y de trabajo, la autoestima y las emociones que se tienen con base en experiencias anteriores; sobre este punto, conviene indicar que el control emocional es otra variable que afecta al rendimiento de los individuos en las tareas de aprendizaje (Cano y Justicia, 1996, p. 6).

1.6.3.4. Estrategias de Aprendizaje conforme a su Función.

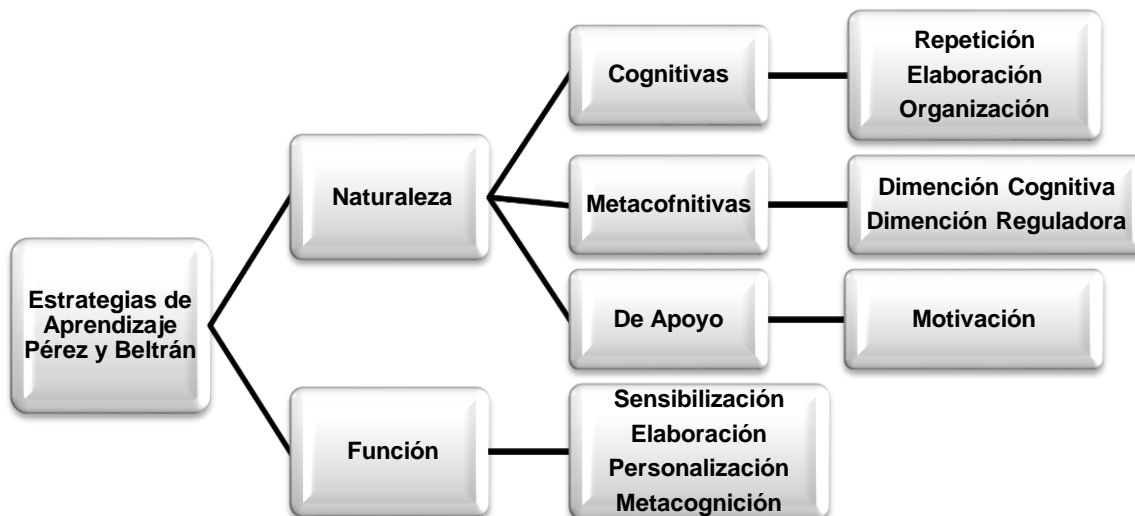
Así como se analizaron las estrategias según su naturaleza, las cuales fueron cognitivas, metacognitivas y de apoyo. A continuación, se examinan las estrategias de aprendizaje debido a su función, como son sensibilización, elaboración, personalización y metacognición (Pérez y Beltrán 2014, p. 37).

Estrategias de Sensibilización. Motivación (atribución causal, orientación al éxito, orientación a la meta, valor intrínseco de la actividad, autoeficacia, curiosidad, auto-refuerzo); actitudes y afecto (control emocional, mejora del auto-concepto, desarrollo de la personalidad, promoción de ideas positivas).

Estrategias de Elaboración. Tareas sencillas: creación de rimas, frases, imágenes mentales o métodos mnemotécnicos; y tareas complejas: el resumen, la contrastación, y los métodos de pregunta-respuesta.

Estrategias de Personalización. Pensamiento productivo (identificar el valor personal de los conocimientos); pensamiento crítico (enfoque disposicional, es decir estar bien informado, buscar claridad y precisión, mantener la mente abierta, y enfoque actitudinal en otros términos centrar el problema, formular y contestar preguntas, juzgar la credibilidad de una fuente, formular juicios de valor, identificar supuestos, tomar decisiones, interactuar con otros); autorregulación y planificación (establecer objetivos, evaluar adecuadamente los recursos, plantear la secuencia de acciones y la duración de las mismas); regulación (mantenerse sensible a la crítica, controlar gradualmente el progreso) y evaluación (evaluar la consecución de objetivos).

Estrategias de Metacognición. Entendida como el “conocimiento” acerca de los conocimientos, y entendimiento acerca del funcionamiento de los procesos del aprendizaje (Meza, 2013, pp. 197-198).



Cuadro 1.5. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje según Pérez y Beltrán, (2014)

[Elaboración propia].

1.7. Beneficios de las estrategias de aprendizaje.

Plascencia (2016), asegura que el uso de las estrategias de aprendizaje, propician las ventajas de un procedimiento sobre otro, dicho de otro modo, según las actividades concretas a realizar, para que el estudiante no sólo aprenda cómo utilizar dichos procedimientos, sino cuándo, cómo y por qué utilizarlos, y principalmente en qué medida van a favorecer el proceso de resolución de tareas; así que algunos beneficios de la aplicación de las estrategias de aprendizaje en estudiantes serían:

La solución de problemas, el entendimiento del rol en sus comunidades, la responsabilidad, el debatir ideas, también diseñar planes y/o experimentos, recolectar y analizar datos; además comunicar ideas y descubrimientos a otros, el manejo de muchas

fuentes de información y disciplinas, así como manejar los recursos disponibles, tales como el tiempo y los materiales, y el trabajo colaborativo (Zabdiel, 2011).

Los aprendices pueden tomar sus propias decisiones y aprender a actuar de forma independiente; fortaleciendo su autoconfianza, ya que los propios aprendices van a configurar las situaciones de su mismo aprendizaje, favoreciendo la retención de los contenidos, para facilitar la comprensión lógica del problema o tarea; por ende, el aprendizaje se realiza de forma integral (aprendizajes metodológicos, sociales, afectivos y psicomotrices) (Díaz, 2017, pp. 2-3).

Y de acuerdo con Sanchez (2014, pp.2-3), las estrategias mejoran la integración constructiva entre los conocimientos previos y la nueva información para aprender; así mismo es de suma importancia que los contenidos estén contextualizados y exista un diálogo que fomente la reflexión y análisis de la información. Además, las estrategias ayudan a organizar la información nueva por aprender, porque es aquí en donde el alumno hace uso de forma directa con la información y los conceptos, tanto previos como nuevos que forman parte del aprendizaje consolidado, auténtico y significativo.

Y de manera general los beneficios al emplear las estrategias de aprendizaje son mediante la reflexión, la comprensión y el análisis, con el fin de que se pueda lograr un aprendizaje significativo y auténtico por parte de los alumnos (Sanchez 2014, pp. 2-3).

Una vez comprendidos todos los conceptos básicos de estrategias de aprendizaje en el contexto educativo, es momento de avanzar al capítulo dos, en el que se abordarán definiciones y conceptos relativos a las estrategias de aprendizaje, sin embargo estos estarán dirigidos al aprendizaje y adquisición de un idioma extranjero de forma general.

CAPÍTULO II

DEFINICIÓN Y CONCEPTO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, EN EL CAMPO DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS.

En el capítulo anterior se analizaron las generalidades de las estrategias de aprendizaje, como el concepto y la definición según diversos autores, las características, los componentes y la clasificación de las estrategias de aprendizaje; siendo estas, parte constitutiva de la formación integral del estudiante, con las cuales este moviliza procesos intelectuales básicos como observar, comparar, ordenar, clasificar etc. de la misma forma, en este capítulo se estudiarán las estrategias de aprendizaje para la adquisición de un idioma extranjero, con la finalidad de sentar las bases para las estrategias de aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, que se analizarán en el último capítulo.

2.1. Aprendizaje y Adquisición de un Idioma Extranjero.

En el aprendizaje y adquisición de un idioma extranjero, entran en juego un conjunto de elementos, que incluyen todos aquellos que ya han sido desarrollados con la adquisición de la lengua materna; tales como la construcción del pensamiento lógico, el desarrollo de la imaginación y la creatividad; dicho aprendizaje ayuda en la reestructuración del pensamiento (Ussa 2011, pp. 109-116).

No obstante, para Lesage (2019, pp. 32-41), la adquisición de un idioma extranjero no significa lo mismo que la adquisición de un primer idioma; porque la adquisición de este, es un proceso como la orientación en el tiempo y el espacio, así

como el estudio lingüístico²² de cada idioma; es decir aprender los términos y ritos de cada sociedad en la interacción, tal es el caso de fórmulas para abrir o cerrar una conversación y evitar la designación de ciertas realidades; a manera de ilustración en Francia está prohibido “tutoyer” a un adulto, se tiene que “vouvoyer”, en términos simples a un adulto no se le habla de tu, en vez de tutear, se le habla de usted; sino se pone en riesgo, como ya se dijo la interrelación de una conversación.

En el aprendizaje de un idioma extranjero se desarrolla sobre la base de la experiencia lingüística de la primera lengua; consistiendo en la construcción de un nuevo sistema de lenguaje que implica un reajuste cognitivo y social. La adquisición del primer idioma es una “adquisición no guiada” (lo que se denomina adquisición natural) porque tiene lugar a través de las interacciones entre el niño y los padres, con miras a comprender el mundo exterior; por el contrario en la adquisición de un idioma extranjero suele ser un proceso de aprendizaje guiado, (aprendizaje escolar) en el que el lenguaje se divide sintácticamente, lexicalmente, culturalmente, etc. y según una determinada progresión, por ejemplo de simple a complejo, de lo concreto a lo abstracto, etc (Lesage, 2019, pp. 32-41).

Y de acuerdo con Orrego y Díaz (2010, p. 110), en la adquisición de lenguas extranjeras, el aprendizaje es efectuado gracias a la interacción, la participación activa, el conocimiento previo, el desarrollo de habilidades cognitivas, el aprendizaje de la nueva información y la motivación para aprender; tales aspectos deben ser contemplados al momento de implementar estrategias de aprendizaje para la adquisición de un idioma.

²² Lingüística: es la disciplina que se dedica al estudio del lenguaje, teniendo como objetivo la formación y descripción de la lengua como un sistema de signos autónomo; como es el lenguaje en sentido general, enfocado en su naturaleza y en las pautas que lo rigen, o bien de manera particular, orientado al estudio de lenguas específicas (<https://www.sinonimosonline.com>).

Durante este proceso el aprendiz descubre y reconstruye progresivamente las estructuras y las reglas de la lengua en estudio, estableciendo paralelos y relaciones con su lengua materna de una manera tácita, debido a lo cual, en la medida en que las necesidades lingüísticas de cada estudiante se resuelven, se aumentará el dominio lingüístico. Aunque, la presencia de interferencias obligará, al aprendiz, a evaluar sus conocimientos para que sea capaz de ampliar y verificar su acervo de nociones en la nueva lengua, y de esta manera pueda comunicarse adecuadamente con ella (Ussa 2011, pp. 109-116).

2.2. Estrategias de Aprendizaje, en el Campo de las Lenguas Extranjeras.

De acuerdo con Lebrón (2009, pp. 6-7), las estrategias de aprendizaje son una gran ayuda al tratar de aprender una lengua extranjera; para ello se necesita la definición de estrategias de aprendizaje, pero en el campo de las lenguas extranjeras; por lo que se tomará la definición de distintos autores.

Wenden y Rubin (1987), sostienen en su obra “Estrategias del aprendiz, en el aprendizaje de la lengua”, que los aprendices deben centrarse de manera activa y deliberadamente, estar envueltos en su proceso de aprendizaje del idioma, y poseer un variado repertorio de destrezas; puesto que el principal objetivo educativo de ambos autores es lograr estudiantes autónomos.

Por el contrario, Rubin (1989), tiene en cuenta que para comprender la lengua meta, se deben asimilar y memorizar los conocimientos, así como reutilizarlos en una nueva situación de comunicación; visto que la principal ventaja de su definición es más analítica y descriptiva; dado que dentro de su clasificación establece tres grandes grupos:

procesos de comprensión o de toma de datos, procesos de almacenaje o de memorización y procesos de recuperación y de reutilización (García, 2015, p. 127).

De acuerdo a O'Malley y Chamot (1990), en su trabajo de "Estrategias de aprendizaje, en la adquisición de una segunda lengua", consideran un tratamiento integrado basado en la teoría y la investigación, afirmando que los aprendices pueden informar sobre sus propios procesos de aprendizaje y que algunas de las estrategias presentadas tienen relaciones significativas con la adquisición de la segunda lengua; estas son: el uso de asociaciones de elaboración, monitorización, peticiones de clarificación y auto-monitorización.

Cyr (1998), las define como el conjunto de operaciones realizadas por los alumnos para adquirir, integrar y reutilizar la lengua meta; Y Cohen (1998), en su libro titulado "Estrategias en el aprendizaje y uso de una segunda lengua", menciona que estas deben ser explícitas, debido a que cuando las estrategias son implícitas y por tanto no explicadas, modeladas o reforzadas por el profesor o el mismo libro de texto; entonces el entrenamiento de estrategias, puede que no tenga lugar en absoluto, y los estudiantes no estarían conscientes de haberlas empleado (Lebrón 2009, pp. 6-7).

Conforme a García (2015, p. 127), es de suma importancia mencionar al MCERL (Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas); porque dedica un capítulo a las estrategias de aprendizaje en la adquisición de una L.E.; definiéndolas como "cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone, a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse" (2002).

Cabe destacar que para Arroyo y Parejo (2012, p. 3), el MCERL concibe las estrategias de aprendizaje, como medios que ponen en práctica al hablante de una lengua extranjera, con el propósito de poder llevar a cabo las tareas implicadas en un proceso de comunicación y conseguir que este tenga éxito, de acuerdo con su contexto (escolar, intermediario etc.). Por lo que el MCERL las clasifica en estrategias de producción, estrategias de comprensión y estrategias de interacción hablada.

Conforme al MERCL, en su utilización emplea principios metacognitivos, como la planificación, ejecución, evaluación y corrección; concibiendo, por tanto, un indicador para establecer el nivel en que se encuentran los estudiantes. Para ello, en cada nivel se han elaborado diferentes estrategias relacionadas con los correspondientes niveles de lengua, establecidos por el mismo MCERL; es decir nivel: A1, A2, B1, B2, C1 y C2 (Arroyo y Parejo, 2012, p. 3).

Y por último Oxford (1990), las establece como acciones específicas implementadas por los estudiantes, considerando que contribuyen al logro de la competencia comunicativa y permiten la autodirección del aprendizaje, ya que están orientadas a problemas que articulan, la dimensión cognitiva, afectiva y social (Orrego, y Díaz 2010, pp. 110).

2.3. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje en el ámbito de los Idiomas.

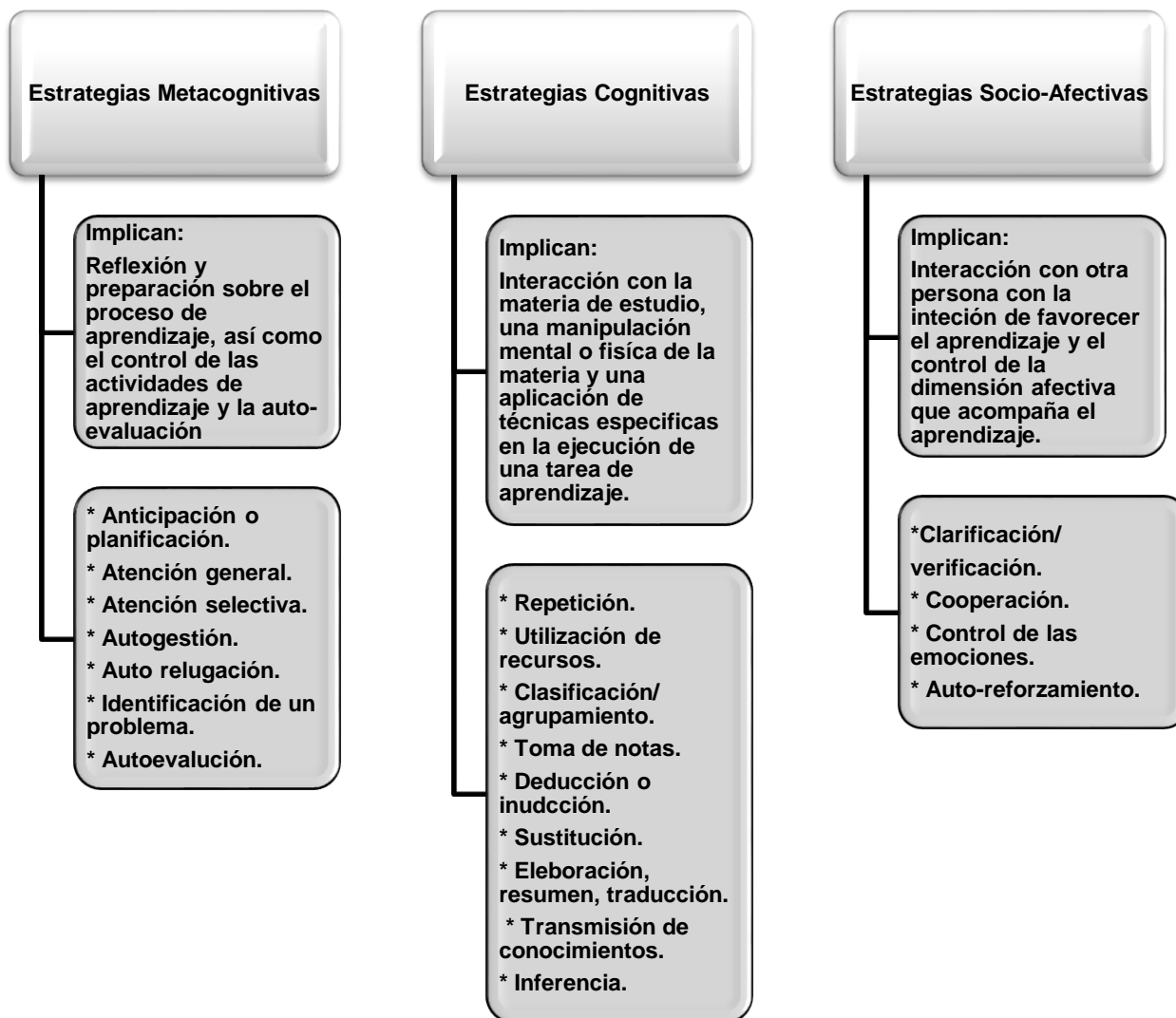
De la misma forma que las estrategias de aprendizaje generales tienen una taxonomía, las estrategias de aprendizaje para la adquisición de una segunda lengua, también tienen su propia categorización; así Corpas (2010 p. 7), señala ciertas coincidencias entre las estrategias básicas y estas, ya que las estrategias de aprendizaje para los idiomas

también cuentan con tres grandes clases de estrategias: las estrategias cognitivas que hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo; las estrategias metacognitivas, estas están relacionadas con la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes con su propia cognición y las estrategias de manejo de recursos que contribuyen a la resolución de la tarea; en este grupo se incluyen estrategias de disposición afectiva y motivación del individuo hacia el aprendizaje.

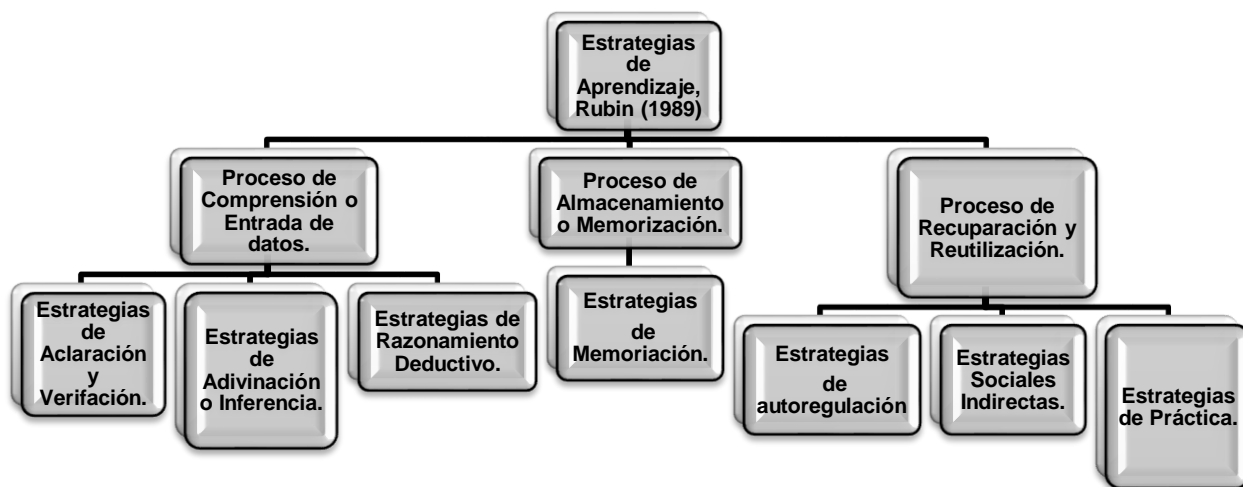
Conforme a las estrategias de aprendizaje para la adquisición de un idioma, Stern (1992), considera cinco estrategias para el aprendizaje de una lengua; siendo las dos primeras: a) las estrategias de control y planificación, estas son aquellas vinculadas con la intención del estudiante para dirigir su propio aprendizaje; b) estrategias cognitivas, se refieren a las distintas operaciones usadas en el aprendizaje o solución de un problema que requiera del análisis directo, la transformación y la síntesis de materiales de aprendizaje; c) las comunicativo-experienciales que encierran el parafraseo, los gestos, etc.; d) las estrategias interpersonales que monitorean el propio desarrollo del estudiante y evalúan su propio desempeño; y finalmente, e) las estrategias afectivas que relacionan la actitud de los aprendices hacia la lengua extranjera (Revista Nebrija, 2010, p. 7).

O'Malley y Chamot (1990), proponen una clasificación con ciertas observaciones que las hacen más sintéticas y rigurosas, que las clasificaciones anteriores, porque estas pretenden aportar una base teórica a partir de los conocimientos acumulados en materia de adquisición de una segunda lengua; tomando en consideración los aportes de la psicología cognitiva que agrupan su tipología en tres grandes categorías: metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas; propuesta en la que coincide con otros investigadores aquí señalados (Sosa y Chacin, 2013, pp. 70-71).

En la década de los años ochenta, los especialistas comenzaron a establecer una clasificación más exhaustiva de las estrategias de aprendizaje para la adquisición de una lengua extranjera, entre las más destacadas se tomaron las de O'Malley y Chamot (1987, 1990), Rubin (1989) y las sobre todo las de Oxford (1990), en las que se centra esta sección.



Cuadro 2.1. Estrategias de Aprendizaje según O'Malley y Chamot (1990); (García, 2015, pp. 128-129). [Elaboración y traducción propia]



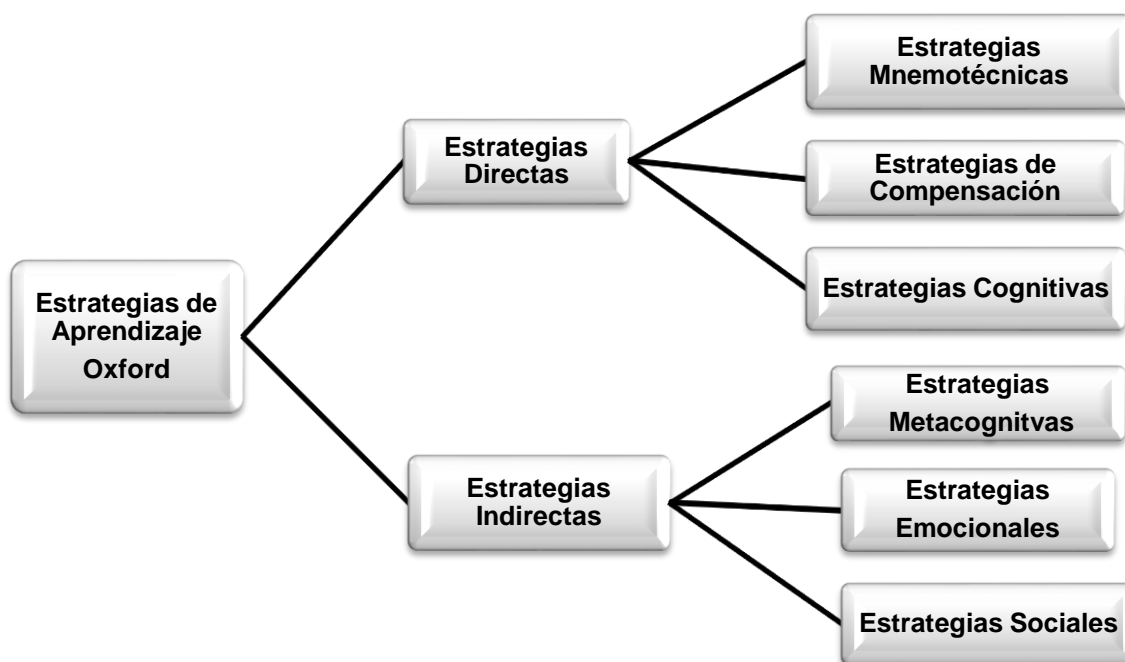
Cuadro 2.2. Estrategias de Aprendizaje según Rubin (1989); (Lesage, F., 2019 pp. 45-48), [elaboración y traducción propia].

2.3.1. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje según Oxford.

Orrego y Diaz (2010, p. 110), retoman la tipología propuesta por Oxford (1990), visto que ella considera que cuando el aprendiz implementa estrategias en el aprendizaje de una lengua extranjera, mejora significativamente su nivel de suficiencia, y, por lo tanto, la confianza en el uso de estas estrategias. Siendo así, Oxford las clasifica en directas e indirectas; en las primeras, el estudiante hace uso de la lengua que aprende, específicamente desde procesos de memoria, cognitivos y compensatorios, y en las segundas, afianza el nuevo aprendizaje que ha sido construido por medio de la implementación de procesos metacognitivos, afectivos y sociales.

Además, Oxford (1990), explica que tanto las estrategias directas como las indirectas son indispensables en todas las situaciones de aprendizaje de una lengua, ya

que son aplicables a las habilidades de: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita; entre otros procesos cognitivos.



Cuadro 2.3. Estrategias de Aprendizaje según Oxford (Lesage, F., 2019 pp. 45-48), [elaboración y traducción propia].

2.3.1.1. Estrategias Directas.

Según Lebrón (2009, p. 6), se llaman directas porque implican directamente la lengua objeto que es la memoria (mnemotécnica), la cognición y la compensación. Aunque para Rodríguez (2011, pp. 72-74), son aquellas estrategias empleadas, para procesar toda la información nueva que se presenta, lo que se conoce como “insumo de

información comprensible (input²³)”, estas estrategias incluyen de forma directa la lengua que se estudia; además requieren del pensamiento mental para desarrollar las cuatro habilidades; subdividiéndose en estrategias de memoria, cognitivas y compensatorias; las cuales, a pesar de pertenecer a la misma categoría, procesan la información diferente, ya que tienen un propósito distinto entre ellas; es decir realizar las siguientes acciones: recuperar información aprendida y poder recordarla en el momento necesario; crear el lenguaje para comprenderlo y el uso del mismo, contrario a las brechas de conocimiento para mejorar el máximo potencial (Palacios 2019, p. 10).

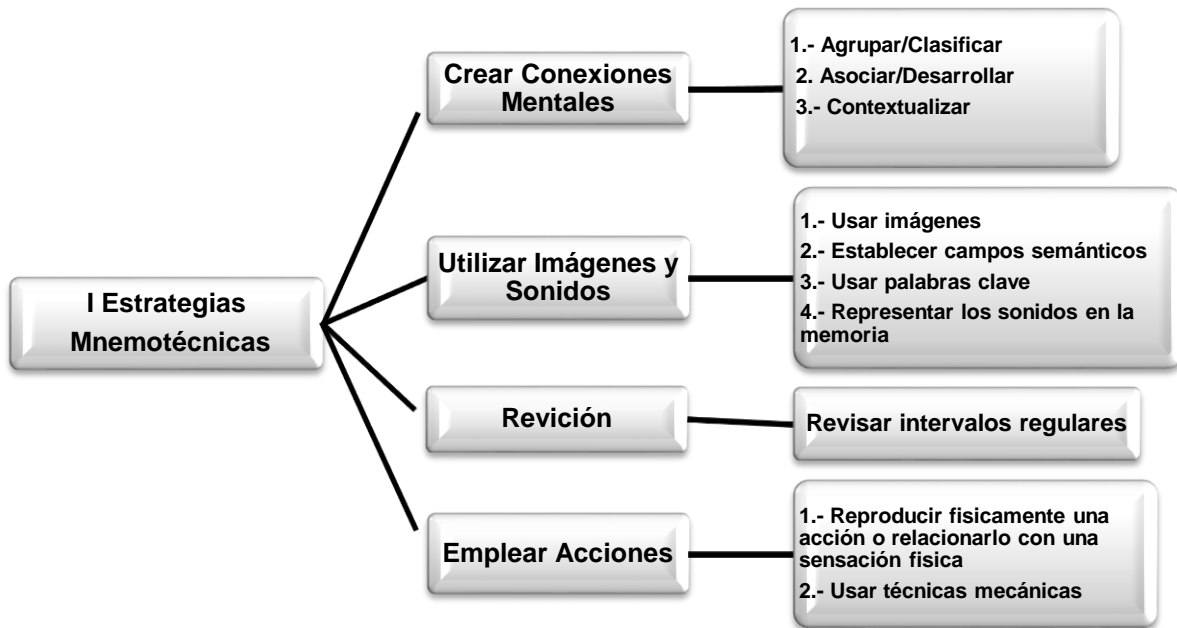
2.3.1.1.2. Estrategias de Memoria o Mnemotécnicas²⁴:

Los recursos mnemotécnicos se han clasificado de diferentes maneras por varios autores tales como Thompson (1987), quien clasifica a estas estrategias en cinco clases: lingüística, espacial, visual, respuesta física y el método verbal; mientras que While Baddeley (1999), opina que las estrategias mnemotécnicas se clasifican en estrategias visuales y estrategias verbales; Oxford (1990) considera cuatro estrategias: creación de conexiones mentales, aplicación de imágenes y sonidos, revisión y aplicación de la acción (Chamorro O, 2018, p. 15).

²³ Input: insumo de información comprensible: es la hipótesis según la cual el aprendiz sólo puede adquirir en una lengua extranjera y cuando es capaz de comprender un caudal lingüístico o aducto (input) que contenga elementos o estructuras lingüísticas ligeramente superiores a su nivel de competencia actual (El aducto es comprensible gracias a la información proporcionada por el contexto, la situación, los factores extralingüísticos y el conocimiento del mundo). Esta hipótesis afecta únicamente a los procesos y resultados de la adquisición, que en la teoría de S. D. Krashen, formulada en 1983, se distinguen de los del aprendizaje (<https://cvc.cervantes.es>).

²⁴ Mnemotécnico: es el proceso intelectual que consiste en establecer una asociación o vínculo para recordar una cosa; las técnicas mnemotécnicas suelen radicar en vincular las estructuras y los contenidos que se quiere retener con determinados emplazamientos físicos que se ordenan según la conveniencia, por ejemplo: cruzar los dedos como señal de que se quiere recordar algo, colocar un libro sobre la mesada para no olvidar devolverlo al día siguiente (<https://www.ejemplos.com>).

Estas estrategias se especializan en el recuerdo o evocación de lo aprendido de una lengua, debido a que son acciones intelectuales que se concentran en la creación de enlaces visuales o auditivos, favoreciendo el recuerdo de la información aprendida con acciones como: crear asociaciones, inferir relaciones, recordar, rimar, hacer imágenes mentales claras, visualizar, imitar, combinar imágenes con sonidos, hacer listados de palabras, buscar la definición de las palabras nuevas, repasar y refrescar lo aprendido.

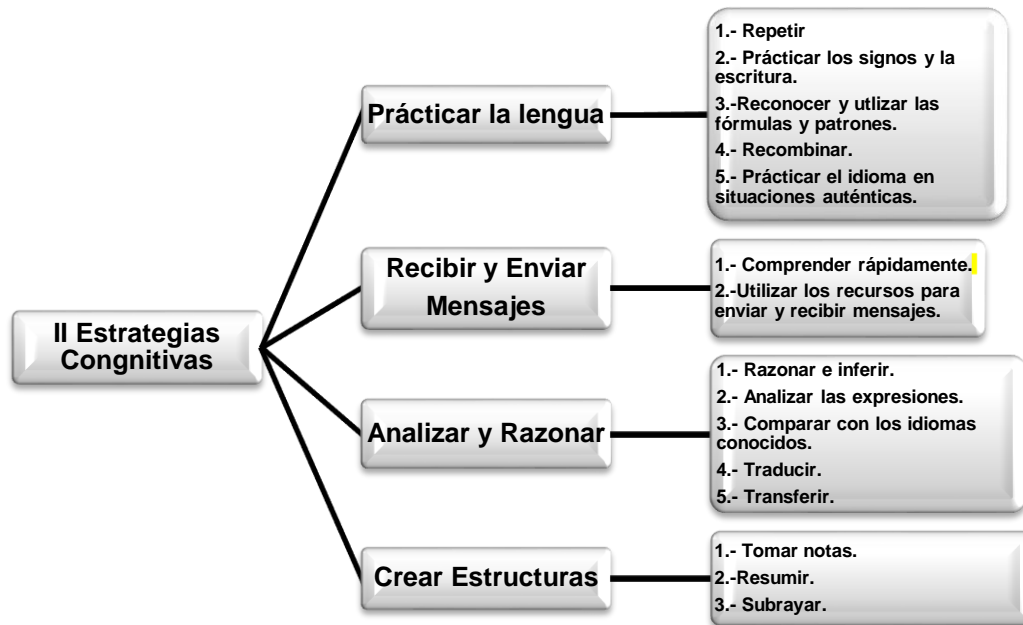


Cuadro 2.4. Estrategias de Memoria o Mnemotécnicas (Lesage, F., 2019 pp. 45-48), [elaboración y traducción propia].

2.3.1.1.3. Estrategias Cognitivas.

Oxford organiza las estrategias cognitivas dentro del grupo de estrategias directas, junto con las de compensación y de memoria, presentándolas como esenciales para aprender un nuevo idioma, cuya función es manipular o transformar la lengua meta; este tipo de estrategias engloba y reúne a otros cuatro grupos de estrategias: practicar, recibir, mandar mensajes, analizar y razonar, y crear estructuras de entrada y salida.

Así mismo estas son acciones intelectuales implementadas esencialmente para reflexionar sobre el propio aprendizaje, tales como analizar y sintetizar lo aprendido; debido a estas estrategias se transforma lo que el estudiante aprende, de manera que el aprendiz practicará o ensayará los nuevos conocimientos, razonando deductivamente, interpretando expresiones y realizando análisis que contrasten; con la finalidad de hacer traducciones y transferencias, además de crear estructuras. Estas estrategias implican: comprender, revisar lo aprendido y practicarlo en diferentes contextos, identificar detalles, elaborar una idea general de lo que se lee en otro idioma, resumir, consultar en diferentes fuentes, reconocer similitudes y diferencias, así como encontrar patrones (López 2018 pp. 13-14).



Cuadro 2.5. Estrategias Cognitivas (Lesage, F., 2019 pp. 45-48), [elaboración y traducción propia].

2.3.1.1.4. Estrategias Compensatorias.

Estas habilitan al aprendiz en la utilización adecuada de lo aprendido, pese a las limitaciones que pueda tener en el conocimiento de la lengua extranjera y de los vacíos de su aprendizaje. También incluyen acciones tales como la suposición o adivinación del significado, de lo que se comunica en lengua extranjera; por medio del empleo de pistas o claves; de igual manera la anticipación de contenidos y conceptos, desde el contexto de lo tratado, la búsqueda de ayuda, el uso de mímica y gestos; junto con la búsqueda

de formas alternativas para expresar las ideas y la aplicación de sinónimos (Orrego, *et al.* 2010, pág. 110).

Conforme a Fernández-Castillo (2015, p. 339), estas estrategias suponen alternativas determinadas para tareas o estructuras, que no domina o desconoce el estudiante; es decir la búsqueda de sinónimos, así como la incitación a que hable con el interlocutor, por lo cual, el estudiante o aprendiz hará frente a una situación de comunicación, quizá no de forma totalmente eficiente, pero en cualquier caso no la evitará.



Cuadro 2.6. Estrategias Compensatorias (Lesage, F., 2019, pp. 45-48), [elaboración y traducción propia].

2.3.1.2. Estrategias Indirectas.

Se les llama indirectas porque fundamentan el aprendizaje de un idioma, sin involucrarse directamente en la lengua meta; en otras palabras, ayudan a las estrategias directas, las

cuales guían los procesos mentales. Aunque se obtienen mejores resultados en el estudiante, cuando existe una adecuada combinación de ambas estrategias (Rodríguez 2011, pp. 72-74).

Además las estrategias indirectas trabajan con la administración del aprendizaje, tal como el proceso de aprendizaje y coordinación, así como expresión de las emociones; también ayudan a entender costumbres sociales, etc. Su empleo se hace organizando, corrigiendo, dirigiendo, entrenando, enfocando, observando, alentando y gratificando lo aprendido (Palacios, 2019, p. 10).

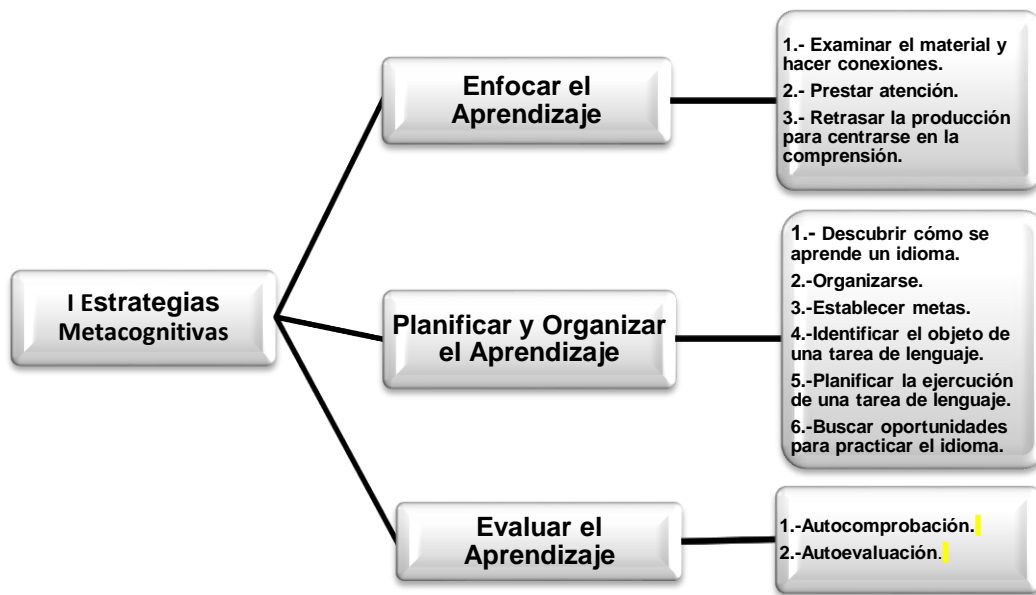
2.3.1.2.1 Estrategias Metacognitivas.

Estas permiten al aprendiz la dirección de su propio aprendizaje y de las acciones que emprende, como coordinar o automonitorear su aprendizaje; asimismo también se enfocan en evaluar el proceso, aprender de los errores, responsabilizarse de ellos, identificar los objetivos de lo que se hace, planear las tareas de aprendizaje con metas claras, reunir los materiales que se necesitan, organizar los horarios de estudio y esforzarse en concentrarse.

Las estrategias metacognitivas son las más frecuentemente utilizadas por los estudiantes de todos los niveles de competencias lingüísticas (García y Jiménez , 2014, pp. 365-366), ya que estas suponen que el propio aprendiz esté consciente del proceso de aprendizaje, además de un cierto grado de autoconocimiento y una reflexión sobre el transcurso de su trabajo (Hernández e Izquierdo, 2016; Jiménez y Puente, 2014), de igual forma las estrategias metacognitivas prevalecen sujetas con experiencia de aprendizaje; como aspecto general se asume que el sujeto esté consciente de los

procesos, teniendo una idea más o menos clara de cómo funcionan en su caso particular y pueda gestionar su funcionamiento (Fernández-Castillo, 2015, p. 339).

Este tipo de estrategias ayudan al aprendiz a acomodar, planificar, centrar y controlar su propio proceso de aprendizaje; en esta categoría se encuentra la conexión del material ya conocido, esto es prestar atención en la producción y centrarse en la comprensión; de igual manera acomodar y planear el aprendizaje, proponiendo metas y objetivos, identificando el propósito de una actividad y buscando oportunidades para practicar (Castillo y Guerrero , 2012, p. 16).



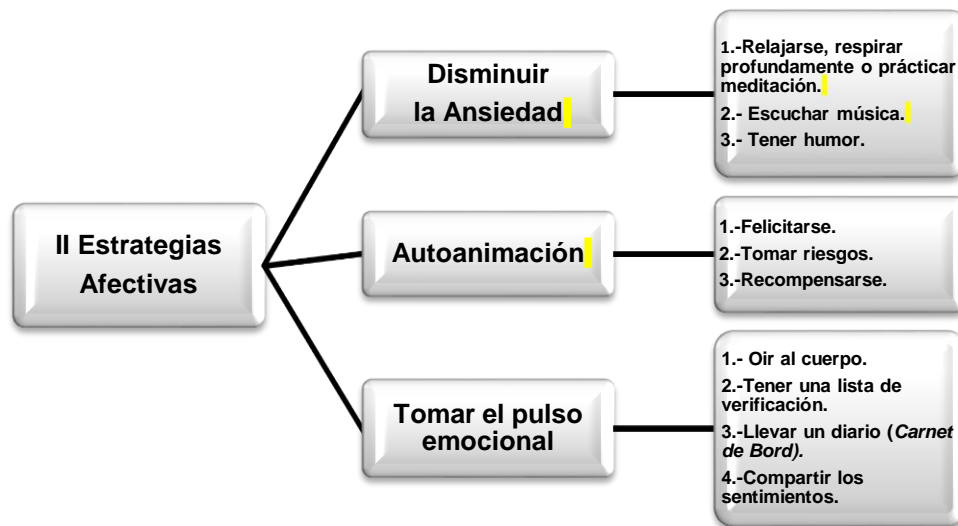
Cuadro 2.7. Estrategias Metacognitivas (Lesage, F., 2019 pp. 45-48), [elaboración y traducción propia].

2.3.1.2.2 Estrategias Afectivas.

Estas estrategias ayudan al estudiante a identificar y manejar eficazmente sus sentimientos, motivaciones, intereses y emociones. Tomando acciones como relajarse, consultar las inquietudes, hacer uso de diarios (*Carnet de Bord*), darse ánimos y asumir riesgos en el aprendizaje para no quedarse sólo con la rutina (Fernández-Castillo, 2015, p. 339).

De acuerdo con el autor anterior, estas estrategias se relacionan con tácticas que ponen en marcha algunos aprendices para identificar, controlar y potenciar las emociones y los sentimientos propios, favoreciendo el proceso de aprendizaje. Un déficit en estas estrategias puede incrementar aspectos como la frustración o la alteración emocional (ansiedad, estrés, etc.), durante el aprendizaje de un idioma extranjero y sobre todo en actividades concretas implicadas, tales como hablar en público, exposiciones orales, etc.

Estas estrategias también desarrollan en el estudiante la regulación de sus emociones como la ansiedad, la actitud, la motivación y el uso de valores. Dentro de ellas encontramos: bajar la ansiedad, escuchar música, utilizar la risa como medio de relajación y darse ánimo; en esta categoría también encontramos el hacer comentarios positivos y tomar riesgos; así como la temperatura emocional, la cual hace referencia a prestar atención a nuestro cuerpo, llevar un diario del aprendizaje de la lengua meta y discutir nuestros sentimientos con otras personas (Castillo y Guerrero , 2012, p. 16).



Cuadro 2.8. Estrategias Afectivas, (Lesage, F., 2019 pp. 45-48), [elaboración y traducción propia].

2.3.1.2.3. Estrategias Sociales.

Conforme a Castillo y Guerrero (2012, p. 16), estas permiten ver dentro del proceso de aprendizaje, el papel que desempeña la interacción con otros; en otros términos, incluir formas como solicitar colaboración, dejar que los demás evalúen y corrijan el propio desempeño, formular preguntas, compartir información, identificar con quién se estudia mejor y estar atento a lo que sientan los demás.

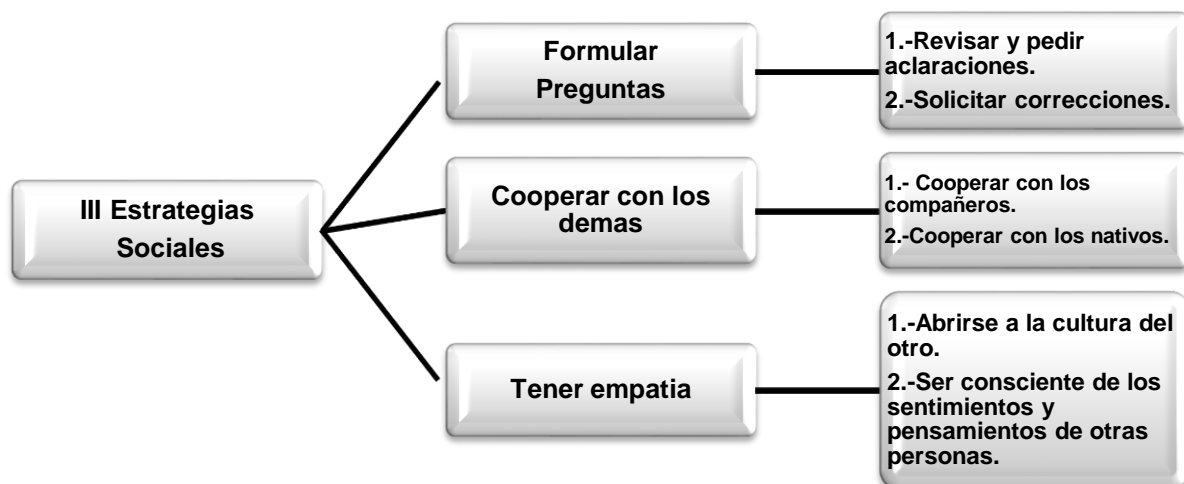
Además, las estrategias sociales deben verse tanto en su estructura como en su función, de manera sistémica, lo que significa que entre ellas se establezcan relaciones y que la implementación de una de estas estrategias favorezca las funciones de las otras; es decir la interdependencia entre esta clase de estrategias posibilite el aprendizaje de los estudiantes en las lenguas extranjeras.

Adicionalmente este tipo de estrategias ayudan al estudiante a aprender a través de la interacción con otros; así tenemos a) demandar preguntas, las cuales clarifican las

dudas que tenga acerca de algún tema o palabra, b) solicitar ser corregido, c) la cooperación con otros, el estudiante va a solicitar ayuda de otros estudiantes más eficientes, y d) tener empatía, encontrando el desarrollo de comprensión cultural y la concientización de los pensamientos y sentimientos de otros (Castillo y Guerrero 2012, p. 16).

Todos los grupos de estrategias de aprendizaje para la adquisición de una lengua extranjera, se apoyan y ayudan mutuamente; tal es el caso de las estrategias metacognitivas que pueden servir para controlar y/o regular las estrategias cognitivas según las necesidades del aprendiz; asimismo, para que las estrategias cognitivas sean más efectivas, es necesario la capacidad de empatía a través de las estrategias sociales; y ocurre lo mismo con el resto de las estrategias puesto que crean de esta forma una red de conexión entre todas (López, 2018, pp. 12-13).

Finalmente, es importante mencionar que las estrategias de aprendizaje que Oxford (1990), propone contribuyen sobre todo a favorecer la autonomía de los estudiantes, permitiendo la labor del docente como mediador y motivador en el aprovechamiento de ellas por el alumnado; de la misma manera, son influenciadas por las diferencias individuales, los estilos cognitivos y la motivación (Marins de Andrade, 2010, p. 146).



Cuadro 2.9. Estrategias Sociales (Lesage, F., 2019 pp. 45-48), [elaboración y traducción propia].

2.4. Importancia de las Estrategias de Aprendizaje, en la Adquisición de un Idioma Extranjero.

Martínez y Mata (2015), argumentaron en la ponencia, del segundo congreso internacional de transformación educativa, llevado a cabo en septiembre de ese año, que la importancia de las estrategias de aprendizaje para la adquisición de una lengua extranjera, es que el estudiante tiene que darle seguimiento a su formación más allá del salón de clases, pero sin la presencia de su profesor o tutor, puesto que el estudiante o aprendiz, tiene que valerse del conocimiento de él mismo para saber identificar las estrategias que mejor le convengan, según su necesidad, y que además contribuyan a su adaptabilidad, apropiándose de más conocimientos y habilidades de manera autónoma; visto que el aprendizaje autónomo en la adquisición de lenguas extranjeras es muy importante, en vista de que el estudiante tiene que ejercer sus destrezas,

habilidades y estrategias como se dijo más allá de aula; debido a que la sociedad de su entorno requiere de individuos que sean capaces de tomar decisiones propias, resolver problemas y ser competentes.

También agregaron, que el conocimiento y aplicación de estrategias de aprendizaje adecuadas, (indirectas o indirectas), otorgan como resultado un buen estudiante a quien le guste aprender, ser capaz de definir sus objetivos, controlar su aprendizaje, identificar cómo aprende, diseñar su propio plan de trabajo, organizar sus actividades de aprendizaje y sobre todo que sea independiente de su profesor o tutor.

Este tipo de estudiante busca oportunidades para exponerse a la lengua meta, analizándola y comparándola con la suya; así el conocimiento y la consciencia de las estrategias de aprendizaje contribuyen a una excelente toma de decisiones en la formación de los estudiantes que los lleva a una autonomía eficaz y efectiva (Martínez y Mata 2015).

Aunque para Bosch (2009, pp. 21-25), algunos profesionales de la educación asocian el término “autonomía” con “aprendizaje sin profesor”, pero para esta profesora de español L.E., no existe necesariamente relación directa entre aprendizaje independiente y desarrollo de la autonomía, esto significa que el término “autonomía” tiene que ver más con cuestiones educativas, que con entornos o contextos en el aprendizaje; pues ya que ella define autonomía como una “actitud” en otras palabras, aquellos que han “aprendido a aprender” y como consecuencia, tienen la capacidad de asumir la responsabilidad del aprendizaje, tanto en situaciones de clase como en aprendizajes independientes.

En este orden de ideas, el profesor no debe quedar relegado a que el estudiante tome la responsabilidad de su aprendizaje, sino que debe proporcionar contextos para que este ejecute su autonomía y le resulte más fácil ejercerla; por ejemplo crear contextos de autoaprendizaje, proporcionar la toma de decisiones en los aprendices o encargar tareas fuera de clase.

Así como de despertar la sensibilidad, hacia metas concretas enfocando la tarea de aprender de manera integrada, dicho de otro modo, relacionar tareas y actividades que promuevan e ilustren el uso de estrategias de aprendizaje (cognitivas, metacognitivas, de práctica, de memorización, etc); todo lo anterior para que los estudiantes aprendan a gestionar eficientemente su tiempo; esto es el tiempo de su aprendizaje independiente (Bosch 2009, pp. 21-25).

De la misma forma que en el primer capítulo se presentaron los conceptos básicos de estrategias de aprendizaje en contexto educativo; en el segundo se exponen los conceptos de estrategias de aprendizaje en el campo de las lenguas extranjeras; con la clasificación de las estrategias de aprendizaje principalmente las de Oxford, puesto que con ellas se trata de evitar la memorización y la automatización, de lo que se está aprendiendo; así se podrá relacionar con el tercer y último capítulo el cual analiza las metodologías más importantes para la aplicación de estas, con el ejemplo de los documentos auténticos y el carnet de *bord*; con el propósito que el estudiante o aprendiz desarrolle su autonomía, gestione su tiempo e identifique las estrategias de aprendizaje que mejor le convengan según su contexto.

CAPÍTULO III.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA ADQUISICIÓN DEL FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.

En este capítulo, se hace en primer lugar una revisión de manera resumida de la complejidad y amplitud de la enseñanza/aprendizaje de los idiomas extranjeros a lo largo de la historia, para demostrar, por un lado, la evolución de los métodos y metodologías de los idiomas, especialmente de la lengua francesa, y por otro hacer notar el origen de dos de las metodologías actuales más importantes para la adquisición de esta lengua que son: el enfoque comunicativo y la perspectiva de acción; y la didáctica de las tareas (*l'approche communicative et la perspective actionnelle et la didactique des tâches*).

En segundo lugar y con base a lo anterior se ilustrarán las estrategias de enseñanza-aprendizaje para la obtención de esta lengua, con el ejemplo del documento autentico, el cual se encuentra en todos los ámbitos de la vida cotidiana y corresponde a un enfoque de enseñanza aprendizaje basado en la vida real, y el Carnet de *Bord*, para que el estudiante o aprendiz desarrolle su autonomía, se exprese y utilice este idioma fuera del aula, valiéndose de su propio conocimiento, al saber identificar las estrategias de aprendizaje que mejor le convengan según su contexto.

3.1. La Enseñanza-Aprendizaje de los Idiomas a lo largo de la Historia.

Poco se sabe, de las lenguas de la antigüedad, sin embargo en un entorno puro, lejano y remoto, se desarrolló un periodo de la enseñanza-aprendizaje de las mismas, en un

principio oral, natural; más tarde gráfico como lo demuestra el periodo paleolítico²⁵, en sus rudimentarias grutas hacia 8000 a. C. posteriormente la enseñanza-aprendizaje de un idioma, se llevó a cabo durante la conquista de los pueblos, donde estos terminaban adoptando y aprendiendo la lengua de sus captores, para quienes su conocimiento era símbolo de prestigio y superioridad social; en un principio esta enseñanza-aprendizaje era pictográfica, no obstante con el tiempo evolucionó a un sistema llamado semideográfico y semifonético llamado cuneiforme²⁶ (Corvo 2004, pp. 93-104).

Según el autor Corvo (2004), los escribas sumerios fueron los primeros maestros de lenguas extranjeras de la humanidad, debido a que contaban con un sistema de escritura muy riguroso, capaz de registrar su lengua hablada, dado que la complejidad de su técnica de escritura les garantizaba una posición social, por tanto su formación era larga y rigurosa, destinada a la información de los conocimientos y actividades en lo referente a la economía, gobierno, justicia, medicina, religión, agricultura, ciencia, admiración y educación.

Mientras que los sumerios obligaban a los pueblos conquistados a aprender su lengua, los egipcios, se preocupaban por aprender y dominar las lenguas de los países conquistados, así como de los países vecinos, con quienes mantenían contacto de carácter diplomático, comercial y cultural. Gracias a ellos se puede constatar la presencia de los primeros traductores e intérpretes; lo único que se sabe acerca de su didáctica de enseñanza-aprendizaje, es que éstos la aprendían a través del contacto directo, es decir

²⁵ El Paleolítico es un periodo de la historia de la Humanidad que se inició hace 2,85 millones de años y se extendió hasta hace cerca de 10.000 años, este es el más extenso de la historia humana (<https://www.caracteristicas.com>).

²⁶ Cuneiforme: Se trata de tablas de arcilla divididas en columnas en las que, con un punzón afilado de cáñamo, se dibujaban símbolos que son conocidos como pictogramas (<https://definicion.de>).

hablando con personas del entorno de la lengua aprendida de manera natural, como se aprende la lengua materna.

El primer idioma, en enseñarse fue el hebreo, se hacía a través de un alfabeto llamado protosinaítico que data del año 1700 a.C. este idioma fue inventado en la península del Sinaí, en Siria, Palestina y el Líbano; desde esos lugares se generalizó a otros pueblos antiguos como el Arameo, el hebreo y el árabe meridional; más tarde llegó a los griegos, en cuyo alfabeto se va a derivar el etrusco y después el romano, y finalmente el arameo con lo referente a las lenguas antiguas (Corvo s 2004, pp. 93-104).

Con respecto a Coria (2018, p. 7), el griego se manifestó como un dialecto jónico, eólico, dórico y ático, sin embargo con las conquistas de Alejandro Magno (334-323 a.C.), quien trajo el comercio, este llegó hacer una lengua común (koiné diálektos); hablada por la mayoría de los habitantes del Mediterráneo y extendida hasta la India; además con el nacimiento de nuevas ciudades como Pérgamo, Antioquia, y Alejandría, la extensión del griego tomó auge, convirtiéndose en un idioma oficial e internacional, hablado por los intelectuales.

Ya en la Europa renacentista²⁷, se vivía un momento de eclosión, dando importancia al comercio, a las nuevas ideas y en contexto, al estudio de las lenguas extranjeras; dicho de otra manera, a la evolución de técnicas, procesos y mecanismos para su adquisición (Martín 2009, p. 138).

El Humanismo²⁸ es definido por Espino (2010, p. 262), como un movimiento cultural, una nueva concepción del mundo, donde el hombre ocupaba un lugar especial,

²⁷ Periodo del Renacimiento: siglos XV y XVI (<http://www.edu.xunta>).

²⁸ Periodo del Humanismo: durante la edad media, siglos XIV y XV (<https://www.cerasa.es>).

pero sin negar la prepotencia de Dios; en resumen, era una creación más alta de tipo de humanidad, en el que había un vínculo entre humanismo y educación, ya que se trataba de una revolución pedagógica, en la cual los humanistas se dedicaban a componer pesados y largos tratados de métodos para la nueva educación.

Por esta razón, el acceso al conocimiento era el aprendizaje del latín, el griego y el hebreo; dado que eran el vehículo para una ilustración intelectual; la enseñanza de lenguas clásicas preocupaba a los pedagogos de esa época, en lo concerniente a la enseñanza-aprendizaje, así como al método de este, que sólo estaba centrado en la memorización de preceptos²⁹, excepciones y ejemplos.

En el siglo XVII, la enseñanza-aprendizaje de latín estaba sujeto, a órdenes religiosas; basando sus métodos en gramáticas de inspiración barroca, centrada en la memorización; aunque solamente para formar buenos cristianos. Sin embargo, en las escuelas de Port-Royal de Francia y España se implantó el Racionalismo en la enseñanza del latín, a partir de ese momento, aquel idioma se estudiaba para preparar hombres reflexivos y dotados de un amplio conocimiento, próximos a la sociedad laica, una modernización pedagógica en la lengua latina (Espino 2010, p. 263).

Durante la Reforma protestante, se produjo un segundo movimiento educativo, denominado Realismo pedagógico, basado en el principio fundamental del intuicionismo sensible, que se oponía al Humanismo; mientras este valoraba más el texto que la cultura, el Realismo se ocupaba, de que lo aprendido fuera utilizado.

El principal innovador de este sistema de enseñanza fue el alemán Wolfgang (1571-1635), representante del Realismo Naturalista; ya que sustentaba su teoría en una

²⁹ Precepto: orden, mandato, impuesto establecido por una autoridad (<https://dle.rae.es>).

graduación y reiteración del ejercicio práctico, suavizando el esfuerzo de los alumnos y profesores, despojándolos de la memoria y desarrollando la inteligencia de cada uno; según Wolfgang la enseñanza se daría desde la lengua materna y se pasaría al estudio de lenguas.

Otro autor representativo de este método fue Juan Amos Comenio (1592-1690); según él, el estudio de una lengua nunca debía comenzar por la gramática, sino que por el contrario empezar con frases sencillas y objetos comunes, para después ascender a frases más complicadas y objetos menos ordinarios; además indicaba que las palabras nunca debían aprenderse de forma separada, porque la enseñanza de cualquier lengua debía ir nivelada o relacionada. Junto con Comenio se manifestó una técnica de aprendizaje llamada El Método Cíclico de la Instrucción.

A finales del siglo XVIII, surge en Inglaterra, Francia, Alemania y España un movimiento cultural denominado iluminismo o siglo de las luces; en esta etapa de la enseñanza de lenguas, el latín seguía siendo importante en las universidades, a pesar de haber ingresado por primera vez en el currículo académico la enseñanza de otras lenguas extranjeras; esta lengua siguió siendo preponderante; cabe añadir que las técnicas y procedimientos que se emplearon para la enseñanza de lenguas fueron las mismas para el latín (Espino 2010, p. 265).

La llegada del siglo XX fue representativa para iniciar la historia moderna, de la enseñanza-aprendizaje de los idiomas, visto que en Europa el uso del ferrocarril acortaba las distancias; y en América Central como del Sur, estas se convirtieron en núcleos de negocios, fomentando la necesidad de aprender otras lenguas, en el ámbito internacional. Otros factores importantes que contribuyeron al cambio fueron, el

desarrollo de los estudios de lingüística, así como nuevos enfoques didácticos, además esta práctica se llevó fuera del aula, adaptándose a las necesidades de los estudiantes (Corvo, 2012, pp. 147-149).

Según González (2015, pp. 5-6), después de la segunda Guerra Mundial el mundo quedó totalmente transformado, en el sentido pedagógico, con respecto a la enseñanza-aprendizaje de los idiomas. No obstante 1958, fue un parte aguas para la enseñanza de las lenguas, ya que el congreso de los Estados Unidos aprobó un acta, mencionando que el estudio de las lenguas modernas extranjeras debía ser visto como un nuevo objetivo; y en los siguientes años, se inició una actividad intensa en el desarrollo de métodos y materiales de instrucción para la enseñanza-aprendizaje de estas.

3.2. Definición y Diferencia entre Método y Metodología.

Según Ortiz (2014, p. 7), la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras ha estado siempre caracterizada por cambios tanto lingüísticos como psicológicos, a lo que lleva a dos motivos importantes, en la evolución de las metodologías para el aprendizaje de un idioma extranjero; en primer lugar, a la búsqueda incansable de un método único capaz de resolver los problemas de aprendizaje y en la dificultad de los estudiantes para adquirir un nuevo idioma. Y en segundo lugar a la confusión, en torno a los conceptos de enfoque: método y metodología, es por lo cual, develamos su significado en sentido pedagógico, para la comprensión de los conceptos subsiguientes.

3.2.1. Concepto y Definición de Método.

Método significa orden y secuencia; sin embargo para Santiago (2015), método denota un conjunto de principios, una descripción de la praxis³⁰ y actividades; en sentido de pedagogía, la elección del método o métodos de enseñanza que se utiliza depende en gran parte de la información o habilidad que se está enseñando; este puede influir en el contenido de aprendizaje y el nivel de los estudiantes, por ejemplo, método comunicativo en los idiomas (Santiago 2015 p.3).

3.2.2. Concepto y Definición de Metodología.

Respecto al concepto de metodología, esta consiste en que es el logos que orienta al estudio lógico de los métodos, lo cual implica el análisis de la lógica que los sustenta, el sentido de su efectividad, la cobertura de su eficacia, la fortaleza de sus planteamientos y la coherencia para producir conocimientos relevantes. Por su parte la metodología examina, valora, refuta o corrobora la eficacia de los métodos en los diversos campos del conocimiento (Aguilera 2013, p. 2).

Asimismo, Aguilera (2013, p. 2), explica que la importancia de la metodología consiste en que se avoque a estudiar los elementos de cada método relacionados con su génesis, fundamentación, articulación ética o razonabilidad; así como su capacidad explicativa, su utilidad aplicada y los procedimientos de control que utiliza, por ejemplo: en el trabajo empírico y la manera en que se estructura para producir resultados. La metodología contiene pasos, reglas y procedimientos para llevar a cabo la manipulación

³⁰ Praxis: vincula con la palabra teoría, ya sea como oposición o como principio complementario (<https://www.significados.com/praxis/>).

inteligente de la realidad categorizada como problema, de igual forma esta se encamina a su análisis y comprensión, con el fin de verificar sus fortalezas y debilidades.

Aunque para Santiago (2015), una metodología (didáctica), entra dentro del ámbito de las “creencias” que es una concreción del método en un contexto determinado, teniendo en cuenta la edad de los alumnos, la materia de aprendizaje, y los resultados esperados, por ejemplo, la metodología colaborativa, las metodologías inductivas o una combinación de ambas.

3.3. Metodologías para la Adquisición del Francés como Lengua Extranjera.

De acuerdo con Despierres y Fernández (2019, pág. 18), la didáctica de las lenguas extranjeras evoluciona incesantemente, a veces a través de simples ajustes o de manera radical; por lo que la historia de la enseñanza/aprendizaje de los idiomas se resume en cuatro momentos principales: los métodos llamados "tradicionales", los métodos audiovisuales estructurales-globales (SGAV), el enfoque comunicativo y el enfoque de acción. Esta evolución se basa en el desarrollo de la sociedad, en las reacciones a las tendencias anteriores y en la observación de una eficacia cada vez mayor, aunque también en opciones didácticas que se fundamentan a su vez en trabajos y avances de diferentes campos epistemológicos³¹, aunque puedan resultar complementarios para construir enfoques sistémicos coherentes, entre estos campos y ciertos parámetros, por lo que podemos señalar.

³¹ Epistemología: estudia los fundamentos y métodos del conocimiento científico. Para ello, toma en cuenta factores de tipo histórico, social y psicológico con el objeto de determinar el proceso de construcción del conocimiento, su justificación y veracidad (<https://www.significados.com>).

Los avances tecnológicos. Desde computadoras hasta pizarrones interactivos, dado que estas innovaciones han tenido y tendrán un impacto considerable en los métodos de lenguaje.

Los cambios sociales. Considerando que introducen nuevos objetivos en la enseñanza de idiomas, pasando del acceso a la literatura a un enfoque comunicativo más pragmático³².

La evolución y diversificación del perfil del público. Así como de sus objetivos de aprendizaje, por ejemplo, los alumnos en contexto escolar, adultos, profesionales, migrantes, estudiantes, etc.

Una evolución en el comportamiento y el posicionamiento de los estudiantes. Con respecto a la materia enseñada, debiendo aparecer cada vez más concreto e inmediato el valor añadido del aprendizaje.

Así como Investigación en ciencias de la educación y psicología aplicada a la educación, Investigación en el campo de las ciencias cognitivas y a la elección hecha por los planificadores de la educación es decir opciones teóricas en el campo del lenguaje y sus funciones.

3.3.1. La Metodología del enfoque comunicativo o de *l'approche communicative*.

Esta metodología comenzó a ser enseñada a partir de la década de los años ochenta, donde no sólo se presentó como un método más, sino que fue diseñada para que el

³² Pragmático: es una disciplina que estudia el lenguaje en relación al contexto donde se desarrolla la idea, es decir, donde las oraciones producen una acepción semántica pero su significado e interpretación, depende del contenido y del contexto lingüístico, ya que una misma oración puede tener varios sentidos en diferentes contextos. En el análisis pragmático se estudian varias variables como la situación, el contexto socio-cultural, las personas, el emisor, entre otros (<https://www.significados.com>).

alumno aprendiera la cultura del país galo, a través de la lengua meta; sustentando la teoría lingüística en teoría de la enunciación, el análisis del discurso, la pragmática y la sociolingüística.

La base conceptual de esta metodología es el acto de lenguaje, o acto del habla, "*Acte de parole*", del cual se trata de una serie de enunciados posibles que puedan abarcar todas las situaciones de comunicación, para la condición de la realización de cualquier mensaje. Según Besse (1985), puede ser un agradecimiento, un saludo o las diversas paráfrasis comunicativas que son frases que utilizan un léxico o una sintaxis y que puedan transmitir pragmáticamente el mismo mensaje (Cuq y Gruca, 2005, p. 265).

Para ilustrar con un ejemplo, cuando se dice "¿Puedes cerrar la puerta, por favor?" lo que se está haciendo es "pedirle a alguien que haga algo", en este caso cerrar la puerta; un acto de habla es por tanto, un medio utilizado por el hablante para actuar en su entorno con palabras; además con el enfoque comunicativo, la atención se centra en un contexto específico, es decir "comprar un baguette en la panadería o pedirlo en un restaurante"; es aquí donde se introduce la gramática y el léxico a través de los llamados documentos auténticos.

Estos documentos son tomados directamente de la realidad cotidiana como: conversaciones ordinarias, artículos de periódicos, literatura, anuncios, documentos administrativos, radio, television etc. así los documentos ayudan a desarrollar la curiosidad a la vez que introducen una dimensión de placer en el aprendizaje del estudiante.

Otro factor importante son las necesidades lingüísticas de los estudiantes, según la especificidad de los públicos, como pueden ser adultos, niños, profesionales,

estudiantes ordinarios, estudiantes extranjeros o alumnos migrantes; además del conocimiento hacia la cultura francesa, para lo cual se emplean técnicas psicossociológicas, sociológicas y etnológicas³³ codificadas gradualmente por las ciencias sociales y las humanidades (Cavilam-Alliance Française 2020, moocavilam.com, www.cavilam.com).



Cuadro 3.1. Principales características del Enfoque Comunicativo o de l'Approche Communicative (Despierres, & Fernández, 2019. Didactique du FLE, Méthodologies pp. 20-68) [elaboración y Traducción propia]

³³ Etnología: ciencia social que estudia sistemática y comparativamente las etnias y las culturas de los pueblos llamados primitivos, en oposición a la actual y a las sociedades civilizadas occidentales; de igual manera esta es una rama de la antropología que se enfoca especialmente en aquellas sociedades que aparecen como peculiares o diferentes de lo observado o acostumbrado por el individuo (<https://www.significados.com>).

3.3.1.1. Relacion entre Enfoque Comunicativo y la Cultura Francesa.

Según Girard (2019, pp. 10-20), sobresalen dos dimensiones asociadas a la cultura; primero cultura en el sentido general tal es la cultura literaria, artística e histórica, refiriéndose a los autores, artistas, grandes hombres, etc. y cultura en el sentido antropológico, es decir vasta y compleja, que abarca aspectos sociales como leyes, moral, costumbres, actitudes, hábitos, actividades cotidianas como la forma de vestirse, comer, gestos, gestión del tiempo, el impacto de los aspectos históricos patrimonio, valores, marcos de referencia, formas de pensar, aspectos económicos, etc.

Es principalmente en la cultura de tipo antropológico, en la que se basa la enseñanza/aprendizaje de esta metodología, debido a que es esencial que el conocimiento del sistema lingüístico o competencia lingüística, se acompaña de la competencia cultural, en otras palabras, el dominio de las normas socioculturales del uso del idioma de comunicación; por ejemplo, el uso inadecuado del "tu" por "usted" en francés, puede arriesgar la continuación de la interacción más que un error lingüístico.

Por lo que el objetivo es que el estudiante comprenda la cultura extranjera del país galo en el que tal vez estudiará, trabajará o vivirá etc. con estas prácticas cotidianas entenderá su forma de pensar, sus referencias históricas, artísticas o literarias.

3.3.2. Metodología de La Perspectiva de la Acción y la Didáctica de las Tareas, *la perspective actionnelle et la didactique des tâches.*

Para Anderson (1991), el MCER, (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), o el CECR (*Le Cadre européen commun de référence sur les langues*, siglas

en francés), es una escala analítica redactada en términos positivos, centrada en el examinador, el responsable de elaborar pruebas, o el usuario; aunque para otros es una guía recomendada para que los beneficiarios pueden utilizarla en su práctica, afín de saber cómo satisfacer las necesidades reales del estudiante (Díez-Bedmar , 2012, pp. 55-80).

Por lo que con este marco el estudiante movilizará sus conocimientos combinándolos con un tipo de competencia llamada competencia lingüística comunicativa; esta competencia a su vez se divide en otras tres que son lingüística, sociolingüística y pragmática que a su vez vinculan explícitamente una noción de "tarea", con lo que sus diseñadores la identifican como una "perspectiva" didáctica, que va acompañada de un calificativo denominado, perspectiva de acción (AP siglas en francés); este enfoque adoptado ahora se centra en la acción, es decir que considera a los estudiantes de idiomas como actores sociales, o como miembros de una sociedad que tienen tareas que realizar, aunque no sólo tareas lingüísticas.

En cuanto a la noción de tarea; esta se definirá como “toda acción intencional que una persona considere necesaria para lograr un resultado concreto, ya sea la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o el logro de un objetivo” (CECR, p.15)³⁴

Esto significa que la metodología del enfoque comunicativo (*l'approche communicative [AC]*), parte de las "necesidades" del alumno, mientras que la metodología de la perspectiva de la acción y la didáctica de las tareas, (*la perspective actionnelle et*

³⁴ CECR: publicación del Consejo de Europa, División de Política Lingüística, Estrasburgo, 2000.
Edición impresa: Consejo de Europa / Les Éditions Didier, París 2005 (versión reestructurada).
Versión electrónica accesible a través del sitio: : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_FR.asp liga completa : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

la didactique des tâches [PA]), parte de las "obligaciones", "metas", "problemas", cambiando de esta forma la perspectiva adoptada, es decir, en "perspectiva"³⁵ precisamente.

En esta metodología todas las actividades, están contextualizadas, teniendo en cuenta que todas se ubican en la vida cotidiana; este principio de contextualización está determinado por un objetivo extralingüístico como el de realizar una tarea asignándole un propósito claramente identificado, que debe conducir a un resultado; esta se presentará en forma de instrucciones, y por lo tanto se fragmentará en microtareas; permitiendo al alumno "hacer en la sociedad como si dijera en clase", según la fórmula de C. Puren³⁶.

En esta metodología el aprendiz del idioma francés, pasa de un usuario a un actor social, en el que usa la lengua meta para co-actuar en la vida real, como persona capaz de trabajar junto con otras en cualquier proyecto (Mizi, 2018); por ejemplo: un profesor propone a sus alumnos realizar acciones concretas para resolver problemas como organizar una fiesta de cumpleaños; donde los alumnos tendrán que elegir una fecha que le convenga a todo el mundo, decidir el lugar (restaurante), el número de invitados, la comida etc. Esta situación movilizará el máximo de conocimientos lingüísticos en un contexto que fomentará los intercambios, manteniendo la motivación para aprender (Cavilam-Alliance Française, 2020).

³⁵ Perspectiva: se llama perspectiva al punto de vista desde el cual se considera un asunto determinado (<https://definicion.de>).

³⁶ Christian PUREN: Profesor de lengua-cultura, especialista en español y francés como lengua extranjera, además es profesor emérito de la Universidad de Saint-Etienne (Francia) (<https://www.babelio.com>).

3.3.2.1. Realización de Tareas en la Perspectiva de la Acción y la Didáctica de las Tareas.

De acuerdo con C. Puren, su definición de “tarea” es la de unidad de sentido dentro del proceso conjunto de aprendizaje y enseñanza; es decir que los individuos realizan las acciones utilizando sus competencias específicas de manera estratégica, con el propósito de obtener un resultado concreto (Cielo y Guastalegnanne, 2015), así él distinguen tres tipos de tareas (Girardet 2011, p. 13).

Tareas naturales, porque ocurren naturalmente; estas se llevan a cabo con ritos sociales³⁷ propios de la vida, como entrevistar a un vecino o preguntar a un maestro, o la interacción con otros apartir de un documento, como pueden ser un artículo de periódico, un anuncio de una agencia de viajes, etc., exactamente como en el la vida cotidiana.

Tareas simuladas, actividades de simulación, por ejemplo un papel entre vendedor y cliente, fingiendo rellenar un formulario, o para reservar una habitación de hotel, comprar un boleto de avión, así como pedir indicaciones en la calle, para encontrar una dirección, etc.

Estrategias de aprendizaje, las tareas requieren tanto la observación del lenguaje, la conceptualización, la memorización, así como la automatización de las formas lingüísticas, y la aplicación de estrategias de comprensión y producción; todos estos momentos se llevarán normalmente durante las actividades anteriores, para eso se presentan algunos ejercicios.

³⁷ Rito social: es un contexto social particular, caracterizado por un conjunto codificado de prácticas normativas y por un fuerte valor simbólico para sus actores y sus espectadores como gestos, palabras y objetos (<https://www.redalyc.org>).

Por ejemplo, si dos estudiantes deciden memorizar y automatizar juntos la conjugación en tiempo presente de algunos verbos, entonces se les proporcionará una técnica creativa como imaginar pequeños diálogos.

Ejercicios apoyados en pequeños textos o diálogos que tengan el mismo tipo de sentido a su proyecto, para que provoquen reacciones.

3.3.2.2. Tareas organizadas a partir de Proyectos.

Conforme a Girardet (2011, p. 13), un proyecto puede ser definido como un camino de aprendizaje, para que reúnan diferentes tareas y conduzcan a un logro concreto oral y/o escrito. Un ejemplo puede ser que los estudiantes comiencen un blog en francés, donde pondrán fotos, recuerdos, anécdotas o comentarios sobre lo que han leído o escuchado.

En el ejemplo anterior primero se debe motivar a los estudiantes para que deseen llevar a cabo el proyecto; como puede ser un blog, un video grabado por ellos, etc. y en cada etapa de este, escribirán sus propios comentarios, como resultado esta tarea permitirá implementar elementos lingüísticos ya conocidos y generar otros nuevos.

Así, el proyecto es un incentivo para buscar información fuera del aula, ya que esto conduce a un logro concreto, gratificante y emulador, asimismo puede motivar o fortalecer otros proyectos (Girardet, 2011, p. 13).

3.4. Implementación de las Estrategia de Aprendizaje.

Anteriormente se analizaron las estrategias de aprendizaje llegando a la conclusión, según diversos autores que estas son acciones, actividades y planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje, controladas por el sujeto que aprende y que

deben estar planificadas por el propio estudiante; de manera que estas se clasificaron conforme a Oxford, debido a que su taxonomía optimiza significativamente el nivel de suficiencia, y sobre todo para evitar la memorización.

En resumen, las estrategias cognitivas son la forma en que procesamos la información, la organizamos y la recordamos; las metacognitivas son la capacidad de reflexionar sobre cómo se aprende, también son definidas como la idea de poder planificar y controlar el aprendizaje; y las estrategias socio-emocionales son la capacidad de interactuar con otra persona, para promover el aprendizaje, es decir la idea de cooperación y control de las emociones (Cavilam-Alliance Française, moocavilam.com).

Una vez analizado lo anterior, ahora se exponen dos de las principales estrategias de aprendizaje que son los documentos auténticos y el carnet de *Bord*; ya que estos movilizan los procesos metacognitivos, afectivos y sociales (Cuoto 2015, pág. 101).

3.4.1. Utilización de Documentos Auténticos.

Según Cuoto (2015, pág. 101), un documento auténtico, es un documento que no ha sido elaborado con fines didácticos; puesto que su objetivo principal es transmitir un mensaje informativo o comercial, y el mensaje puede adoptar muchas formas, como sonora, visual, iconográfica o textual; estos pueden encontrarse en todos los ámbitos de la vida cotidiana, administrativos, culturales, profesionales o mediáticos; (libros, revistas, televisión, radio, etc.) y corresponden a un enfoque de enseñanza/aprendizaje basado en la vida real y la actualidad; por lo que los documentos pueden elegirse en función de los intereses y necesidades del estudiante.

El uso de documentos auténticos es utilizado debido a que algunos libros de texto de FLE³⁸ presentan reglas lingüísticas y sintácticas de forma relativamente estándar. No obstante el idioma francés es una lengua variable y auténtica, sobre todo oral, escrita y visual; en otras palabras los francófonos pueden hablar con vacilaciones, pausas, abreviaturas y es posible que tengan que utilizar muchos gestos para apoyar sus ideas, recurriendo a repeticiones innecesarias.

Por lo anterior es importante que los estudiantes se familiaricen con este tipo de materiales desde el principio de su aprendizaje, ya que esto les proporciona una imagen auténtica y rica del mundo exterior; además contribuye a desarrollar en el aprendiz una actitud favorable hacia la lengua y la cultura extranjeras (Cuoto 2015, pág. 101).

3.4.2. Criterios para Seleccionar un Documento Auténtico.

Para seleccionar un documento, se tiene que definir en primer lugar al estudiante como: la edad, los antecedentes culturales, hábitos de aprendizaje y nivel de conocimientos; después se analiza el documento, teniendo en cuenta todas las dimensiones gramaticales y socioculturales; este análisis permitirá identificar un cierto número de elementos que pueden servir de base para las actividades y el nivel lingüístico al que se tiene como objetivo.

Este análisis se centra en el contenido, esto es, en el tema del documento, las personas implicadas, los lugares mencionados, el periodo de tiempo, las condiciones de emisión y los objetivos del documento.

³⁸ FLE.- francés lengua extranjera.

3.4.3. Actividades para Explotar los Documentos Auténticos.

Inicialmente se prepara y se despierta la curiosidad del estudiante, así como el interés, movilizándolo sus conocimientos sobre el tema, y después se planifica por etapas.

Primera etapa: pre-lectura.- hacer suposiciones sobre el significado del texto; observar y formular hipótesis, preguntar o preguntarse sobre el documento.

Segunda etapa: lectura.- en primer lugar, descubrir el documento, comprensión del texto, pero sin centrarse en la cantidad de información y palabras desconocidas; después identificar los principales elementos de la situación de producción del texto, como determinar la idea principal de cada párrafo, subraya los articuladores, encontrar la organización de un texto y clasificar los argumentos.

Tercera etapa post-lectura.- comprobar, reutilizar y transferir el aprendizaje a otros contextos; ampliar el alcance del pensamiento y fomentar la creatividad (Cavilam-Alliance Française, moocavilam.com).

3.5. El Diario de Aprendizaje o Carnet de *Bord*.

De acuerdo con Trujillo (2013, pp. 2-4), define el diario de aprendizaje o Carnet de *Bord*, como una estrategia mediante la cual el aprendiz escribe sobre sus experiencias vividas, tanto dentro como fuera del aula y relativas a su proceso de aprendizaje; puesto que su elaboración supone importantes ventajas no sólo para el alumno sino también para el profesor; además ofrece la oportunidad de expresar las opiniones sobre aspectos implicados en el proceso de aprendizaje, por ejemplo, los contenidos del programa, los materiales didácticos, el tratamiento del error, el método o el estilo de aprendizaje;

contribuyendo al desarrollo de la autonomía, de la auto-observación, la autocrítica y la autoevaluación del estudiante, de igual manera de los aspectos afectivos, socioculturales, cognitivos o estratégicos.

Por lo que, el Carnet de *Bord*, no debe ser un simple resumen de las actividades a desarrollar, sino que debe recolectar cuestiones críticas y problemas que hayan aparecido, así como la reacción del estudiante en sus ideas o cuestiones concretas aparecidas a lo largo del proyecto; también de cualquier "descubrimiento" que éste haya realizado, como consecuencia de su participación en el programa, tanto en el plano académico como en el personal o social.

De acuerdo con Lesage (2019, pp. 32-41), en la estrategia del Carnet de *Bord* o diario de aprendizaje, el aprendiz estará animado a seguir adelante con la actividad, además cambiará su percepción sobre el aprendizaje de un idioma de “algo aburrido” a una actividad motivadora, también tendrá conciencia de todo lo que puede ser un obstáculo para el aprendizaje y superarlo; tendrá sentido de responsabilidad, así como la sensación de haber logrado algo, sin olvidar el sentido del humor; esta tarea a menudo ayuda a aceptar la dura realidad de lo que a veces implica aprender francés L.E. ; debido que esta estrategia es una orientación que tiene como objetivo alentar al alumno a observarse críticamente en las tareas que se le induce a realizar.

3.5.1. Guía para la Realización del *Carnet de Bord*.

De acuerdo con Montero (2018), el estudiante o aprendiz puede empezar su diario de aprendizaje a partir de ciertas preguntas genéricas como:

En el inicio: ¿Para qué voy a hacer este trabajo?, ¿Realmente comprendo en qué consiste la tarea?, ¿Hay más de una manera de hacerlo?, ¿Qué contenidos necesito saber antes de empezar?, ¿Puedo dividir la tarea en partes? ¿Cuáles? ¿Cómo voy a organizar el tiempo?, etc.

En el intermedio: ¿Estoy consiguiendo lo que me han pedido?, ¿Mantengo mi plan o lo cambio?, ¿Entiendo bien lo que hay que hacer?, ¿He visto nuevos aspectos que me hacen pensar en otra forma de plantearlo?, ¿Voy bien de tiempo?, ¿Me he equivocado?, ¿Qué he aprendido?, etc.

En la conclusión: ¿Qué tenía que hacer y qué he hecho?, ¿Qué pasos he seguido?, ¿Hay algo que pueda mejorarse?, ¿Cómo he corregido los errores cuando me he equivocado?, ¿Cuáles han sido las dificultades mayores?, ¿Cómo las he superado?, ¿Sería capaz de explicar a otra persona lo que he aprendido?, etc.

3.5.2. Aplicación de Carnet de *Bord*.

Con este ejemplo de un Carnet de *Bord* de francés L.E., se hace notar cómo el estudiante progresa y desarrolla su aprendizaje enfocado en lo que aprende o está aprendiendo. Además se puede observar como el mismo se alienta para superar los obstáculos encontrados en la clase de francés, así como en su hogar.

También a medida que avanza va auto-evaluándose, hasta lograr la auto-confianza, para resolver problemas no solo afectivos, sino también lingüísticos, pragmáticos y de comunicación, dicho de otro modo mejora sus competencias tanto de comprensión oral como escrita; puede decirse que el estudiante logra su autonomía en beneficio de su propio aprendizaje.

<p>En clase de francés</p> <p>Nivel A2</p> <p>Lección 4</p> <p>Les activités quotidiennes</p> <p>Conceptos, fenómenos observados (gestos, palabras clave) ejercicios, objetivos de los mismos.</p> <p>Videos vistos, (discusión entre dos personas, aprender a persuadir), observar cómo los franceses hacen preguntas en el idioma hablado.</p> <p>Las actividades diarias de los franceses, como preguntan la hora, el tono de voz y el tono de hablar, al final de la frase sube el tono.</p> <p>Hacer parejas para preguntar la hora, hacer grupos para discutir nuestras actividades durante el día, la semana y el fin de semana en francés.</p> <p>Imaginar una actividad en familia.</p>	<p>Las dificultades encontradas</p> <p>1.-Comprensión oral:</p> <p>Dificultades con los vídeos: gente difícil de entender, velocidad demasiado rápida, nivel de idioma difícil, lagunas en los diálogos, dos o más personas hablando, voces de mujer, hombre joven se confunde el tono.</p> <p>2.-Comprensión escrita:</p> <p>Problemas de lectura: nivel de vocabulario, modo de razonamiento, interés del tema, artículos demasiado largos, temas de interés general, modismos, pocas ilustraciones, mucho contenido cultural (hechos sociales, detalles históricos, geográficos, etc.).</p> <p>3.-Producción oral:</p> <p>Pronunciación difícil, timidez, vocabulario pobre, dificultad para articular ideas, falta de motivación para los temas de discusión, francés no lo suficientemente "fluido".</p> <p>4.-Producción escrita:</p> <p>Dificultades con el léxico, problemas gramaticales, terminología, conceptos.</p> <p>5.- Instrucciones:</p> <p>Consignas largas, confusas, distracción.</p>	<p>Estudiante: Mujer joven adulta.</p> <p>“Cómo lo resolví”</p> <p>-Me enfoqué en la lección, examiné todo el capítulo, me centré en lo más difícil.</p> <p>-Me organicé. Planifiqué cada parte de la lección,</p> <p>-Trabajé en mi auto-estima, en cada punto bueno me felicitaba, y recompensaba escuchando una canción de francés, ayudaba a mis amigos, cuando tenían dudas</p> <p>-Traducción, imité los gestos de la gente de los videos, traté de parafrasear lo que oía.</p> <p>-Escribir, tomé notas de todas las dudas, pregunte a mi profesor, subrayé con colores diferentes las palabras nuevas.</p> <p>-actividades, me centré en las imágenes, así como los sonidos especiales (ruidos de coches, de animales, voz de niños, etc.) junto todas las palabras parecidas, y las agrupe y clasifique por secciones.</p>
--	---	---

Cuadro 3.2. Ejemplo del Diario de Aprendizaje o *Carnet de Bord* (Lesage, 2019, pp. 32-41), (Elaboración propia).

3.6. Aportaciones en la Implementación de las Estrategias de Aprendizaje para la Adquisición del Idioma Francés L.E.

Las aportaciones más importantes en la implementación de estas herramientas como estrategias de aprendizaje son en primer lugar, el desarrollo de responsabilidad y autonomía en el proceso de aprendizaje del estudiante, principalmente de francés; puesto que inicia su verdadero aprendizaje con un “despertar” de conciencia que va siendo gradual y reflexivo.

Así como la motivación interna que determina y reconoce al estudiante, para aprender este idioma, siendo la motivación un factor crucial para la disposición que tenga hacia su autonomía en el aprendizaje y asuma las consecuencias de sus acciones; de igual modo, el cambio de actitud en los estudiantes, el cual es un proceso lento que requiere práctica y paciencia, pues estos reconocen que deben romper con ciertos patrones tradicionales de conducta.

El monitoreo, la autoevaluación y la toma de decisiones compromete a los aprendices hacia nuevas metas, lo que se promueve como un aprendizaje continuo; además el componente reflexivo funciona como elemento de retroalimentación y esto da evidencia en los procesos meta-cognitivos (Ocampo, Reyna y Vaca 2013, pp. 10-13).

Conclusiones.

A lo largo de esta monografía se analizaron las estrategias de aprendizaje con el propósito de acentuar tanto la capacidad como la autonomía del estudiante en su aprendizaje; de manera que se revisó en primer lugar: la etimología de aprender, aprender a aprender, así como el concepto y definición de aprendizaje; con estos tres conceptos se definen las bases de las estrategias de aprendizaje que tienen como objetivo que el aprendiz planifique, organice y asimile los conocimientos que va a ir construyendo en su aprendizaje.

A continuación, se hizo la diferenciación de aprendizaje y adquisición, pero en el contexto de aprendizaje de un idioma extranjero, con la finalidad de evitar confusión en los conceptos generales de tales definiciones. Siguiendo el mismo orden deductivo se estudió de forma particular la etimología y definición de estrategia, para demostrar la manera de ejecutar una estrategia; debido a lo anterior fue necesario distinguir el significado de estrategia de enseñanza y estrategia de aprendizaje, con la intención de destacar la relación profesor-estudiante; y más detalladamente se examinó el concepto y definición de estrategia de aprendizaje, para poder dirigirse a las características generales de las estrategias de aprendizaje, esto es para mostrar cómo estas no son rutinas automatizadas.

Posteriormente se consideraron los componentes de las estrategias de aprendizaje, siendo otros materiales como, soportes físicos o digitales para sustentar el refuerzo y la atención de los estudiantes, como consecuencia se examinaron también otros elementos más simples como las técnicas o tácticas de aprendizaje, las destrezas y habilidades y las actividades, con la pretensión de no limitar al estudiante a memorizar,

sino aplicar sus conocimientos y este se dinamice; por esta razón se hizo una revisión de los recursos materiales e instrumentos para el desarrollo cognitivo de estudiante.

Después se detalló la clasificación y función de las estrategias de aprendizaje, de acuerdo con el enfoque personal de autores destacados en este campo siendo, Díaz-Barriga, Parra, Beltrán y Pérez, para exponer cómo, cuándo y porqué las estrategias de aprendizaje son útiles; así como identificar dónde y cuándo aplicarlas, con el fin de que los estudiantes las consideren convenientes y necesarias.

En suma las estrategias de aprendizaje de acuerdo a la opinión de diversos autores son acciones, actividades y planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje, controladas por el sujeto que aprende y que deben estar planificadas por el propio estudiante; debido a lo anterior es importante resaltar los beneficios de las estrategias de aprendizaje siendo: solucionar problemas de aprendizaje, comunicar ideas, recolectar y analizar datos, descubrimientos, responsabilidad, diseñar planes, entre otros.

Una vez comprendidos todos los conceptos básicos de estrategias de aprendizaje en el contexto educativo, se consideró el aprendizaje y adquisición de un idioma extranjero, para demostrar que el aprendizaje de una segunda lengua desarrolla habilidades cognitivas, aunque ligado a la motivación, la interacción y la participación activa de la nueva información; enseguida se examinaron las estrategias de aprendizaje pero en el campo de las lenguas extranjeras, puesto que consideran el logro de las competencias de comunicación y permiten una autodirección del aprendizaje; inmediatamente se clasificaron las Estrategias de Aprendizaje en el ámbito de los Idiomas, dándole prioridad a las de Oxford, ya que esta clasificación, optimiza significativamente el nivel de

suficiencia, y por lo tanto la confianza en la aplicación de este tipo de estrategias; finalmente se consideró la Importancia de las Estrategias de Aprendizaje, en la Adquisición de un Idioma Extranjero, una cualidad que sobre sale es que el estudiante aprende a gestionar eficientemente su tiempo.

Finalmente, se ejemplificaron dos de las principales estrategias de aprendizaje, en primer lugar los documentos auténticos, puesto que su objetivo principal es transmitir un mensaje informativo, encontrándose en diversas formas, tales como sonora, visual, iconográfica o textual, es decir en todos los ámbitos de la vida, administrativos, culturales, profesionales o mediáticos; (libros, revistas, televisión, radio, etc.) y que corresponden a un enfoque de enseñanza/aprendizaje basado en la vida real y la actualidad.

En segundo lugar, el carnet de *Bord*, puesto que cambia la percepción del estudiante sobre el aprendizaje de un idioma tan profundo y complejo como es el francés, teniendo conciencia de todo lo que puede ser un obstáculo para el aprendizaje y superarlo; teniendo sentido de responsabilidad, así como la sensación de haberlo logrado; ya que un objetivo es que el estudiante se observe críticamente.

Con las estrategias de aprendizaje para el francés lengua extranjera, se otorgan herramientas al estudiante, aprendiz o lector para enfocarse en su propio proceso de aprendizaje, fomentando su autonomía y capacidad de regulación, con la finalidad de mejorar las competencias que la sociedad de su entorno requiere, es decir lograr la capacidad de definir objetivos, controlar el aprendizaje, identificar cómo se aprende, diseñar el propio plan de trabajo y desarrollar el aprendizaje significativo con autonomía.

Referencias

- Aguilera** (Abril de 2013). Revista SciELO Analytics: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162013000100005
- Araoz, Guerrero, Villaseñor y Galindo** (2008). Estrategias para Aprender a Aprender. En E. Araoz, P. Guerrero, R. A. Villaseñor, & M. d. Galindo, Estrategias para Aprender a Aprender (pág. 24). Sonora: Pearson Educación. de <https://josedominguezblog.files.wordpress.com/2014/08/estrategias-para-aprender-a-aprender.pdf>
- Arroyo y Parejo** (2012). Departamento de Pedagogía, Universidad de Valladolid. Estrategias de aprendizaje de segundas lenguas en el alumnado inmigrante: un estudio de caso en Castilla y León, 3. [EstrategiasDeAprendizajeDeSegundasLenguasEnElAlumn-4651424%20\(5\).pdf](https://www.repositorio.uva.es/bitstream/handle/10151/11444/1/EstrategiasDeAprendizajeDeSegundasLenguasEnElAlumn-4651424%20(5).pdf)
- Bosch, 2009**). Desarrollo de la autonomía. Monográficos, Didáctica del español como lengua extranjera (9), 21-25. https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.bosch.pdf
- Bustamante, Carmona y Rentería**, (3 de Abril de 2011). Facultad de Educación y Humanidades UNAM. Recuperado el agosto de 2020, de Facultad de Educación y Humanidades UNAM.: <https://www.funlam.edu.co/modules/facultadededucacion/item.php?itemid=53>
- Caballero**, (Febrero de 2017). Aprender a aprender para aprender. ÁBACOenRed, Facilitadora de procesos de aprendizaje, 3 <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/aprender-a-aprender-para-aprender.pdf>
- Cano, Y Justicia** (1996). Clasificación de estrategias de aprendizaje. Estrategias de aprendizaje, 6. <http://files.music-mind0.webnode.es/200000043-907ed917af/ESTRATEGIAS%20DE%20APRENDIZAJE.pdf>
- Casazza**, (2009). La estrategia antes de la estrategia: una mirada comparativa acerca del papel de la estrategia en el mundo de los negocios entre los siglos XIX y XX. Revista científica de UCES, 1, 39. http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/745/La_estrategia_antes_de_la_estrategia.pdf?sequence=1
- Castillo y Guerrero** (2012). Estrategias y medios para el aprendizaje de palabras de alta frecuencia, en el idioma inglés, en estudiantes el colegio Nacional Nicolás Esguerra. En P. A. Castillo Bonilla, & A. Guerrero Buenhombre, Estrategias y medios para el aprendizaje de palabras de alta frecuencia, en el idioma inglés, en estudiantes el colegio Nacional Nicolás Esguerra (pág. 16). Bogotá: Universidad Libre de Colombia. <https://core.ac.uk/download/pdf/198442722.pdf>
- Cavilam-Alliance Française** (24 de Marzo de 2020). moocavilam.com. moocavilam.com: www.cavilan.com

- Cerdas y Ramírez** (2015). La enseñanza de lenguas extranjeras: historia, teoría y práctica. *Revista de Lenguas Modernas* (22), 303. file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/19687-Texto%20del%20art%C3%ADculo-43554-1-10-20150617%20(2).pdf
- Chamorro** (2018). Flashcards como estrategia mnemotécnica para el aprendizaje de vocabulario básico en inglés en la Spoch-Riobamba. En C. Chamorro O, Flashcards como estrategia mnemotécnica para el aprendizaje de vocabulario básico en inglés en la Spoch-Riobamba (pág. 15). Ecuador: Universidad Central del Ecuador. <http://200.12.169.19/bitstream/25000/14400/1/T-UCE-0010-ISIP-LD0016-2018.pdf>
- Contreras** (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento y Gestión* (35), 155. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64629832007.pdf>
- Corpas** (2010). La mujer y las estrategias de aprendizaje en la adquisición de la lengua inglesa (8), 7. https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/revistasPDF/526a47bf8e45c_revista_completa_8.pdf
- Coria**, (2018). Explicaciones complementarias. Guía de estudio – Lengua Griega, 7. <https://rehip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/10991/LGI-Gu%C3%ADa%20de%20estudio%202018.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Corona y Fonseca** (Junio de 2009). *Revista Scielo, Revista Científica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2009000300006
- Corvo** (2012). Historia y traducción en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras en Europa (IX): siglo XIX, hacia el presente de la didáctica de lenguas modernas. *Babel-Afial* (21), 147-149. http://www.contrastiva.it/baul_contrastivo/dati/barbero/Corvo%20ensenanza%20XIX%20babel21.pdf
- Crem**, (21 de 03 de 2018). Centre de Recherche sur les médiations. Obtenido de LA PERSPECTIVE La perspective Actionnelle el l'approche par les taches en classe de FLE dans le secondaire Algerian: <https://ajccrem.hypotheses.org/440>
- Dávila** (27 de Mayo de 2014). El aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo, 8. San Luis Potosí, México. http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/AUSUBELAPRENDIZAJESIGNIFICATIVO_1677.pdf
- Delgadillo**, (2005). Las actividades de aprendizaje como estrategia de enseñanza. El caso de tres cursos en línea. CEPE-UNAM, 62-63. <http://revistadecires.cepe.unam.mx/articulos/art12-4.pdf>
- Delgado y Palacios** (1999). Técnicas Educativas. En C. Delgado Álvarez, Y P. Palacios Peña, Técnicas Educativas (pág. 3). Azulay. Recuperado el agosto de 2020, de file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/TECNICASEDUCATIVAS.pdf

- Despierrez, & Fernández,** (2019). Didactique du FLE, Methodologies. En C. Despierrez, & A. Fernández, Didactique du FLE, Methodologies (pp. 20-68). Dijon, Bourgogne, France: Université de Bourgogne.
- Díaz-Barriga y Hernández** (1998). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. En F. Díaz-Barriga Arceo, & G. Hernández Rojas, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista (pág. 2). México: McGraw-Hill. [https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/ CPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf](https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf)
- Díaz** (2017). Manual de Estrategias Didácticas: Orientaciones para su selección (págs. 1-2). Santiago, Chile: Ediciones INACAP. <http://www.inacap.cl/web/2018/documentos/Manual-de-Estrategias.pdf>
- Díez-Bedmar,** (Abril de 2012). El uso del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas para evaluar las redacciones en el examen de inglés en las Pruebas de Acceso a la Universidad. Revista de Educación (357), 55-80. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re357/re357_03_esp.pdf
- Espino** (2010). Enseñanza del latín e historia de las ideas, la revolución de Port-Royal, y su repercusión en Francia y España, durante el siglo XVIII. En J. Espino Martín, Enseñanza del latín e historia de las ideas, la revolución de Port-Royal, y su repercusión en Francia y España, durante el siglo XVIII (pág. 262). Valladolid: Universidad de Valladolid. file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/Dialnet-EnsenanzaDelLatinEHistoriaDeLasIdeas-3359971.pdf
- Espitia, Contreras y Ordoñez,** (6 de Marzo de 2015). SlideShare. Recuperado el agosto de 2020, de SlideShare: <https://es.slideshare.net/luzESPITIA1/epistemologia-y-areas-de-aprendizaje>
- Fernández** (12 de Abril de 2019). Campuseducación.com. Recuperado el agosto de 2020, de Campuseducación.com: <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/adquisicion-de->
- Fernández-Castillo,** (2015). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. En A. Fernández-Castillo, Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua (pág. 339). Granada, España: Universidad de Granada.
- Flores, Ávila. Rojas, Sáez, Acosta y Díaz** (2017). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- García y Jiménez** (2014). Estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera y niveles de competencia en estudiantes universitarios de magisterio. Revista de Investigación Educativa, 32(2), 365-366. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283331396012.pdf>
- Giacobbe,** (2010). Adquisición de lenguas extranjeras: Interacción y desarrollo del lenguaje. Memoria Académica (6), 2. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4921/pr.4921.pdf

- Girard**, (2019). Introducción a la Antropología Cultural: Lengua, Literatura y Civilización en el Aula FLE. En H. Girard, Introducción a la Antropología Cultural: Lengua, Literatura y Civilización en el Aula FLE (págs. 10-20). Dijon, France: Université de Bourgogne.
- Girardet**, (2011). Enseigner le FLE, selon une approche actionnelle: quelques propositions Méthodologiques. Actes du XIIème colloque pédagogique de l'Alliance Française de São Paulo, 13. https://www.vintage-language.fr/ressources/acte_conference_jacky_girardet.pdf
- González** (2015). Estrategias de enseñanza del idioma inglés utilizando la producción oral (págs. 5-6). Monterrey, N.L. México: Tecnológico de Monterrey. https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626572/Alma_Rosa_Gonz%C3%A1lez_Hinojosa_.pdf?sequence=1
- Guerrero** (2009). Los materiales didácticos en el aula. Revista digital para profesionales de la enseñanza: Temas para la educación, 1-7. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6415.pdf>
- Guirao**, (12 de Mayo de 2012). Psicoterapeutas.eu. de Psicoterapeutas.eu: <https://psicoterapeutas.eu/definicion-de-behaviorismo/>
- Lebrón** (Julio de 2009). El papel de las estrategias de aprendizaje, en la adquisición de segundas lenguas, su relevancia en el aula de inglés. Revista digital para profesionales de la enseñanza: Temas para la educación (3), 2-3. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4979.pdf>
- Leiva**, (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. Tecnología en Marcha., 18(1), 69. Recuperado el agosto de 2020, de file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/Dialnet-ConductismoCognitivismoYAprendizaje-4835877.pdf
- Lesage**, (2019). Français Langue étrangère, introduction à l'enseignement/apprentissage de F.L.E. En F (págs. 32-41). Bourgogne, Dijon, France: Université de Bourgogne.
- López** (2018). Las estrategias de aprendizaje de Rebeca L. Oxford: análisis y praxis a través de "Ways to express the future" (págs. 13-14). <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10993/LAS%20ESTRATEGIAS%.pdf>
- Marcos** (2015). Estrategias de aprendizaje para la adquisición de la competencia lingüística en alumnos de FLE. Anales de Filología Francesa (23), 127. file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/250611-Texto%20del%20art%C3%ADculo-871651-1-10-20160211%20(15).pdf
- Marins d'Andrade**, (2010). Estrategias de aprendizaje y desarrollo de la motivación. Dianet (14), 146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3253072>
- Martín** (2009). Aproximación Histórica a la enseñanza de las lenguas extranjeras (pág. 138). Salamanca: Universidad de Salamanca. de file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/7437-30223-1-PB.pdf

- Martínez Y Mata** (23-26 de Septiembre de 2015). Estrategias en lengua extranjeras hacia un aprendizaje autónomo. Ponencia, segundo congreso internacional de transformación educativa. Tlaxcala, México. <http://transformacion-educativa.com/2do-congreso/ponencias/Eje-7/L2-163.pdf>
- Meza**, (Diciembre de 2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. Propósitos y Representaciones, 1(2), 197-198. [file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/Dialnet-EstrategiasDeAprendizajeDefinicionesClasificacione-5475212%20\(24\).pdf](file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/Dialnet-EstrategiasDeAprendizajeDefinicionesClasificacione-5475212%20(24).pdf)
- Mizi**, (21 de Marzo de 2018). Centre de recherche sur les médiations. Centre de recherche sur les médiations: <https://ajccrem.hypotheses.org/440>
- Montero**, (2018 de Enero de 2018). Centro Nacional de desarrollo curricular en sistema no propietario CEDEC (Intef, Editor) <https://cedec.intef.es/los-diarios-de-aprendizaje-una-herramienta-para-reflexionar-sobre-el-propio-aprendizaje/>
- Muntzel**, (1995). Aprendizaje vs. Adquisición de segunda lengua: ¿Un conflicto de intereses? Estudios de Lingüística Aplicada (21/22), 29. [file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/275-1055-2-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/275-1055-2-PB%20(1).pdf)
- Ocampo, Reyna Y Vaca** (febrero de 2013). El diario de aprendizaje como herramienta para desarrollar la autonomía del estudiante de la Licenciatura Enseñanza del Idioma Inglés. http://cenedic.ucol.mx/fieel/2013/ponencias_pdf/57.pdf
- Orellana** (2018). Estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas por los docentes de dos institutos oficiales de educación básica del municipio de Gualán, Zacapa (pág. 9 y 14). San Luis Gonzaga de Zacapa: Universidad de Rafael Landívar. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/09/Orellana-Herlinda.pdf>
- Orrego, Y Díaz** (Abril de 2010). Empleo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras: inglés y francés. Íkala, revista de lenguaje y cultura, 15(24), 110. <https://www.redalyc.org/pdf/2550/255020327005.pdf>
- Ortiz** (2014). Nuevas tendencias metodológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras (pág. 7). Cádiz, España: Universidad de Cádiz, España. <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/17385/completo.pdf>
- Palacios** (2019). ELE y las diferentes estrategias de aprendizaje (pág. 10). España. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1346945/FULLTEXT01.pdf>
- Parra** (2003). Conceptualización Básica de estrategias de enseñanza/aprendiza (pág. 11). Antioquia, Colombia: Servicio Nacional de aprendizaje. <https://www.ucn.edu.co/Biblioteca%20Institucional%20Cemav/AyudaDI/recursos/ManualEstrategiasEnsenanzaAprendizaje.pdf>
- Pérez Y Merino**, (2008). Definiciones.com. Definiciones.com: <https://definicion.de/estrategia/>
- Pérez** (Junio de 2017). El aprendizaje situado ante una teoría constructivista en la posmodernidad. Glosa Revista de Divulgación, Universidad del Centro de México <https://static1.squarespace.com/static/53b1eff6e4b0e8a9f63530d6/t/5a55564e652dea613b15c150/1515542096177/Articulo+aprendizaje+situado.pdf>

- Pérez, Y Beltrán** (2014). Estrategias de aprendizaje, función y diagnóstico en el aprendizaje adolescente. *Orientación educativa* (358), 37. http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/cea_4086-9616-1-PB.pdf
- Pérez Y Murzi** (Enero de 2012). Destrezas y habilidades como condiciones necesarias para el desarrollo de las actividades de campo. *Revista Digital de Historia de la Educación*, Heurística, Dr. Neftalí Duque Méndez (15), 230-231. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/37311/articulo19.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pizano** (2012). Las estrategias de aprendizaje un avance para lograr el adecuado procesamiento de la información. *Investigación educativa*, 16(39), 64. https://sisbib.unmsm.edu.pe/Bibvirtual/publicaciones/Inv_Educativa/2012_n29/pdf/a05v16n29.pdf
- Robles** (2015). Adquisición lingüística de una lengua extranjera (pág. 5). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/tfg/2015/tfg_25043/Robles_Serrano_Estefania_TFG_GEO_2014-15.pdf
- Rodríguez** (2011). Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de la preparatoria bilingüe del Centro de Investigación y Desarrollo de Educación Bilingüe, UANL (págs. 72-74). Monterrey, Nuevo León: Universidad Autónoma de Nuevo León. <http://eprints.uanl.mx/2759/1/1080223897.pdf>
- Rodríguez** (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). p. 1-3. <http://cmc.ihmc.us/Papers/cmc2004-290.pdf>
- Romero** (Octubre de 2009). La utilización de las estrategias didácticas en clase. *Innovación y experiencia educativa* (23), 3. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/GUSTAVO_ADOLFO_ROMERO_BAREA02.pdf
- Romo** (2013). El enfoque socio cultural del aprendizaje de Vygotsky. Asociación de familias adoptantes de Santa Lucía, 1-2-. Andalucía, España. file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/VYGOSTKY_04_ROMO_el_enfoque_sociocultural_del_aprendizaje.pdf
- Sánchez** (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. *Maecoele*, revista de didáctica español como lengua extranjera (11), 9.
- Santiago**, (13 de Febrero de 2015). Theflippedclassroom.es. Recuperado el Septiembre de 2020, de Theflippedclassroom.es: <https://www.theflippedclassroom.es/modelo-enfoque-metodo-metodologia-tecnica-estrategia-recurso-cuando-debemos-emplear-cada-uno-de-estos-terminos/>
- Sarmiento** (2004). La enseñanza de las matemáticas, y las TICs, una estrategia de formación permanente (págs. 3-15). Venezuela: Universidad Rovira. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf
- Schmidt** (22 de junio de 2006). Competencias, habilidades cognitivas, destrezas prácticas y actitudes. 3-4.

<https://rmauricioaceves.files.wordpress.com/2013/02/definicion-comphabdestrezas.pdf>

- Serrano Y Pons** (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1), 2. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>
- Sosa, y Chacin,** (Diciembre de 2013). Estrategias de aprendizaje para la adquisición de vocabulario en lenguas extranjeras. Ágora (31), 70-71. <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/agora/v16n31/art04.pdf>
- Torres,** (6 de Noviembre de 2017). Slideshare.com. Obtenido de Slideshare.com: <https://fr.slideshare.net/BrandonTorres20/adquisicin-vs-aprendizaje>
- Trujillo** (2013). Diario de aprendizaje, rúbricas y portafolios. Formación en Red, 2-4. http://formacion.intef.es/pluginfile.php/37234/mod_resource/content/1/PDF/6_AbP_bloq3_u2.pdf
- Ussa** (2011). Aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación con el contexto (págs. 109-116). Colombia: Cuadernos de Lingüística Hispánica. [file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/Dialnet-AprendizajeDeLenguasExtranjerasYSuRelacionConElCon-3964428%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ROCIO/Downloads/Dialnet-AprendizajeDeLenguasExtranjerasYSuRelacionConElCon-3964428%20(1).pdf)
- Valle. González, Cuevas, Y Fernández** (1988). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. Revista de Psicodidáctica, 55-58. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf>
- Zabdiel** (Septiembre de 2011). Blog de Zabdiel. Blog de Zabdiel: <http://educando-distancia.blogspot.com/p/ventajas-y-desventajas-de-ciertas.html>