

Motivación, estrategias de aprendizaje y tiempo empleado como factores que influyen en el aprendizaje del inglés

Motivation, learning strategies, and spent time as influential factors in learning English

Nahum Samperio Sánchez

Universidad Autónoma de Baja California

nahum@uabc.edu.mx

David Guadalupe Toledo Sarracino

Universidad Autónoma de Baja California

dtoledo@uabc.edu.mx

RESUMEN

Diferentes factores deben converger para alcanzar el éxito del aprendizaje de idiomas en adultos y adultos jóvenes. Este estudio se propuso explorar la motivación, las estrategias de aprendizaje y el tiempo dedicado como factores que contribuyen al éxito del aprendizaje del inglés. El estudio se llevó a cabo con 191 usuarios de nivel intermedio alto de inglés adultos y adultos jóvenes universitarios y exploró la influencia que la motivación, las estrategias de aprendizaje y el tiempo empleado tienen en el aprendizaje de inglés. El estudio siguió una metodología cuantitativa para lo que se desarrolló un cuestionario con tres subgrupos temáticos para recoger los datos. Los resultados indicaron que el promedio de años para aprender un idioma con éxito es de 9,3. Los hallazgos indicaron una correlación entre el aprendizaje de nivel intermedio alto de un idioma y la motivación intrínseca, las estrategias de aprendizaje para mejorar y el tiempo empleado en actividades fuera del aula.

Palabras claves: Motivación, Estrategias de aprendizaje, Tiempo dedicado al aprendizaje de idiomas, Aprendizaje exitoso de idiomas.

ABSTRACT

Different factors need to converge in successful language learning in adults and young adults. This study set off to explore motivation, learning strategies, and spent time as factors that contribute to successful language learning. The study was conducted with 191 adult, successful, English language users and explored the influence that motivation, learning strategies, and spent time have in English learning. The study followed a quantitative methodology, and a questionnaire with three thematic subset was developed to collect data. Results indicated that the average number of years to learn a language successfully is 9.3. Findings indicated a

correlation between successful language learning and intrinsic motivation, learning strategies to improve, and spent time in activities out of the classroom.

Key words: Motivation, Learning Strategies, Spent time in language learning, Successful language learning.

1. INTRODUCCIÓN

Los cambios que han traído consigo la tecnología, economía o la educación, entre otros, ha contribuido a establecer la importancia del aprendizaje del inglés hoy en día; por tanto, el uso del inglés se ha convertido en una necesidad para el desarrollo. Tijuana, es una ciudad mexicana que comparte frontera con el estado de Baja California en Estados Unidos. Debido a esta cercanía, existe una relación entre ambas naciones, no solo de carácter económico, sino que también social y cultural. De este modo, el dominio del inglés en esta región toma una gran relevancia debido a la interacción que se lleva a cabo en la cotidianidad de esta región.

Alcanzar el dominio del uso del inglés, no tiene una fórmula mágica determinada, aunque son numerosos las estrategias y recomendaciones que se pautan al amparo de cada enfoque didáctico. Motivación, actitud, edad, inteligencia, aptitud, estilo cognitivo y personalidad son algunas de las diferencias individuales (Dörnyei, 2005, p.7) que influyen en el proceso de aprendizaje de idiomas. No obstante, no se ha estipulado la medida en que la combinación de diferentes factores contribuye al aprendizaje de idiomas, ya que su importancia puede variar en función de cada estudiante. Además, cada uno de ellos ha demostrado ser influyente en relación con las diferencias individuales internas y externas que se supone que se aplican a todos.

Estas diferencias se perciben tanto en el aprendizaje formal como en el informal. Entenderemos por aprendizaje formal aquel que se lleva a cabo en el aula mediante la instrucción de un docente. Por otro lado, el aprendizaje informal es el que se adquiere a través de la exposición al idioma fuera del aula. El estudio consciente a través de la instrucción formal es un proceso largo en el que variables internas y externas deben converger para que se produzca el aprendizaje. Como ya se ha introducido, existen variables individuales que intervienen de manera directa o indirecta en el éxito del proceso de aprendizaje como la motivación, actitud, creencias o percepciones (Hernández & Rankin, 2014), y variables externas, por ejemplo, el docente, el ambiente del aula o el currículo (Khan *et al.*, 2017); es decir, factores dentro y fuera del aula (Graham & Post, 2018).

Algunas diferencias individuales tienen una mayor influencia que otros (Dörnyei, 2005). Por tanto, los estilos de aprendizaje, la personalidad, las creencias de los alumnos, la percepción de autoeficacia, la actitud, las estrategias de aprendizaje de idiomas, las estrategias de autorregulación, la autonomía de los alumnos o el conocimiento previo del idioma han sido factores investigados que influyen en el aprendizaje exitoso de una segunda lengua.

De entre todos ellos, se ha demostrado que la motivación está correlacionada con el aprendizaje de idiomas (Dörnyei, 2005; Griffiths, 2008) y que es la base donde el aprendizaje se sostiene y que es la fuerza (Richards & Schmidt, 2002) que empuja al alumno a adoptar una actitud proactiva hacia su propio objetivo de aprendizaje. Cuando los alumnos adoptan un comportamiento proactivo, buscan formas de

aprender mejor y más rápido o de emplear su conocimiento. Es decir, buscan formas de aprender de acuerdo con sus propias y únicas necesidades, deseos y carencias en términos del lenguaje. Tales formas son las estrategias de aprendizaje, que también se han identificado como un factor influyente en el aprendizaje de idiomas (Rubin, 1975; Griffiths, 2008). La motivación puede desvanecerse en el largo proceso de aprendizaje; en consecuencia, la frecuencia del uso de estrategias, como acciones individuales con propósito, también disminuye junto con la motivación y a través del tiempo. Por lo tanto, el tiempo también debe considerarse en el aprendizaje de idiomas como un factor de influencia porque sin una inversión adecuada de tiempo, no solo dentro, sino también fuera del aula, el aprendizaje no sucederá.

Aunque existe una gran cantidad de literatura académica y empírica sobre los componentes principales que contribuyen al aprendizaje de lenguas, el propósito de este estudio es identificar la influencia que la motivación, las estrategias de aprendizaje y el tiempo tienen en el aprendizaje exitoso del inglés. A continuación, se describen factores importantes que afectan el dicho proceso de aprendizaje: tiempo, estrategias de aprendizaje y motivación sin afirmar que esta lista sea completa. Por tanto, este documento presenta solo un esbozo primario de los intentos de centrarse en cuestiones clave que podrían sentar las bases para contemplar nuevas perspectivas de métodos en el área del aprendizaje y la enseñanza de lenguas. Es por eso que este estudio buscó identificar la correlación que existe entre estas variables a través de la respuesta de las siguientes preguntas de investigación:

- ¿En qué medida contribuye el tiempo dedicado al éxito en el aprendizaje de idiomas?
- ¿En qué medida el uso de estrategias contribuye al éxito del aprendizaje de idiomas?
- ¿En qué medida la motivación contribuye al éxito del aprendizaje de idiomas?
- ¿Existe correlación entre tiempo empleado dentro y fuera de clase, motivación y estrategias de aprendizaje?

2. REVISION DE LA LITERATURA

2.1. El papel de la motivación en el aprendizaje de idiomas

Entre las diferencias individuales que contribuyen al aprendizaje de idiomas, la motivación ha sido la más investigada porque juega un papel clave en el proceso (Gardner & MacIntyre, 1993). La motivación se ha correlacionado ampliamente con el éxito en el aprendizaje de idiomas, por ejemplo, Crain *et al.*, 2016; Moeller & Catalano, 2015; Seker, 2016; Dörnyei & Csizér, 2002), afirman que el éxito del aprendizaje de una segunda lengua está influido en gran medida por la motivación de los alumnos; esto se debe a que es la fuerza impulsora que da apoyo a todas las acciones realizadas por el alumno (Richards & Schmidt, 2002), además de los comportamientos y actitudes que adoptan los alumnos hacia el aprendizaje de idiomas, incluida la persistencia. La investigación sobre la motivación ha sido prominente en la psicología y educación durante muchos años (Dörnyei, 2001), y ha llevado a explicar que, sin motivación, el aprendizaje de idiomas exitoso no se llevaría a cabo. Por ejemplo, Crain *et al.* (2016)

descubrieron una correlación entre una alta motivación y el éxito en el aprendizaje de idiomas.

Así, la motivación explica por qué una persona decide emprender una acción, cuánto esfuerzo dedicará, cuánto tiempo estará dispuesto a dedicar a aprender un idioma y puede proporcionar un objetivo y una dirección a seguir. Richards (1985, p. 185) cree que la motivación determina el deseo de una persona de hacer algo. Sin embargo, muchos factores contribuyen al inicio y perseverancia de la motivación en el proceso de aprendizaje de idiomas: factores clave como las decisiones y actitudes de los alumnos. Por su parte, Serra (2008, P. 52), indica que "La motivación despierta, inicia, mantiene, fortalece o debilita la intensidad del comportamiento y pone fin al mismo, una vez lograda la meta que el sujeto persigue." Esto sugiere que, durante el tiempo de aprendizaje, la motivación puede aumentar o disminuir; o bien, aparecer o desaparecer. Del mismo modo, Ushioda (2012, págs. 61-62) explica que las cogniciones motivacionales como las creencias, las autopercepciones y los patrones de pensamiento afectan la participación o la desvinculación de los alumnos en el aprendizaje. Es decir, puede llevar al alumno a continuar o desistir en el proceso de aprendizaje. Elliot y Covington (2001) creían que la motivación da las razones de las acciones, los deseos y las necesidades de las personas, y la motivación que viene dentro del individuo y que perdura en el tiempo podría ser la más beneficiosa para los estudiantes.

La psicología educativa establece que existen dos tipos de motivación. Primeramente, la motivación intrínseca que se deriva del interés interno por el aprendizaje y que generan satisfacción interna. Según Domínguez y Pino-Juste (2014, p.350), este tipo de motivación "está basada en factores internos como autodeterminación, curiosidad, desafío y esfuerzo, que emerge de forma espontánea por tendencias internas y necesidades psicológicas que promueven la conducta". Por otro lado, la motivación extrínseca proviene de fuentes externas al estudiante y genera la obtención de un beneficio derivado del aprendizaje. Factores como el docente, el aula, el material, las actividades, entre otras, coadyuban a la motivación extrínseca. De este modo, el papel de la motivación en el aprendizaje de idiomas adquiere una gran relevancia en el proceso, ya que el aprendizaje exitoso de idiomas es inconcebible sin algún tipo de motivación.

2.2. El papel de las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras

Alcanzar el dominio de una lengua no solo implica completar varias lecciones, libros o cursos; va mucho más allá de eso. Además de las clases de idiomas, los estudiantes deben agregar tiempo de autoaprendizaje y exposición al idioma a su tiempo habitual en el aula. Sin embargo, tampoco se trata solo de estar expuesto al idioma fuera del aula. Es necesario saber qué hacer y cómo hacerlo para mejorar el aprendizaje. En consecuencia, es necesario que los estudiantes empleen estrategias con el propósito de aplicar esfuerzos en áreas específicas para cumplir sus metas u objetivos de aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje de idiomas se han asociado con el aprendizaje exitoso (Griffiths, 2003, 2013; Yang & Plakans, 2012) y la competencia y el rendimiento de los aprendices (Zeynali, 2012).

Así pues, dichas estrategias de aprendizaje son importantes, ya que ayudan al estudiante a hacer algo y a cómo hacerlo en beneficio de su aprendizaje dentro y fuera de clase, ya que le ayudan a procesar la información que reciben o que ya conocen.

Samperio (2018a) explica que las estrategias son acciones y comportamientos conscientes y orientados a objetivos que cada alumno toma para aprender impulsado por la motivación para mejorar su aprendizaje. Samperio (2018a) sugiere que, las estrategias deben estar orientadas intencionalmente a comprender o aprender y almacenar o memorizar nueva información y recuperar o recordar y practicar o usar información que ya se tiene. Además, ayudan a que el aprendizaje sea más fácil, rápido y agradable (Oxford, 1990).

El objetivo de la instrucción de estrategias es enseñar al alumno a controlar sus procesos cognitivos; incluyendo aprender a aprender, memorizar, recuperar y pensar; no obstante, cada alumno aprende de manera diferente, incluso las estrategias. Es por ello que los estudiantes desarrollan sus propias estrategias las cuales incorporan a su repertorio y que emplean cuando es necesario. En ocasiones, estas estrategias no son las adecuadas para el propósito que buscan (Samperio, 2018a) y por ello la instrucción en el aula puede orientarles a encontrar la más eficaz en consonancia con sus necesidades. Por tanto, los estudiantes necesitan maneras de mejorar su proceso de aprendizaje de idiomas; para ello, es necesario considerar que la motivación es lo que empujará a los alumnos a buscar, adoptar y adaptar nuevas formas de aprender y que necesitarán tiempo para ponerlas en práctica dentro y fuera del aula para adaptarlas y obtener mejores resultados de aprendizaje.

2.3 El papel del tiempo en el aprendizaje de lenguas extranjeras

No es posible concebir el aprendizaje de una lengua con éxito sin invertir tiempo en el aprendizaje y la práctica para el desarrollo de la competencia lingüística. Por supuesto, nadie aprendería a tocar el piano con la mera motivación para hacerlo; se necesita tiempo para recibir información, para practicar y alcanzar un grado de dominio.

El concepto de tiempo se considera inherente al proceso de aprendizaje de idiomas y se cree que el éxito del idioma se alcanzará a la finalización de un curso o libro de texto; sin embargo, a muchos estudiantes de idiomas les puede llevar más tiempo de lo que un curso estipula y, ciertamente, no muchos perdurarán en el proceso de aprendizaje de idiomas debido a cuestiones de tiempo.

El tiempo empleado en el aprendizaje de idiomas implica las horas, días, semanas, meses o incluso años que un alumno va a dedicar al aprendizaje y esta cantidad de tiempo puede verse afectado por los objetivos de aprendizaje y la exposición al idioma o las actividades fuera del aula que realiza el estudiante, entre otras. Benigno *et al.* (2017) sugieren que muchos factores contribuyen a la competencia en el aprendizaje de idiomas, y tales factores "afectan el tiempo que cada individuo necesita para progresar" (p. 3). Por ejemplo, Hakuta *et al.* (2000) implican que el dominio del registro oral tarda de tres a cinco años en desarrollarse, mientras que el dominio del inglés académico puede llevar de cuatro a siete años; sin embargo, esta no es una regla estricta. El tiempo que lleva aprender un idioma está correlacionado con los objetivos de aprendizaje.

Todo dependerá del grado o nivel de dominio de lo que un alumno crea necesario para sus propias necesidades: "Un desafío clave para definir cuándo alguien ha aprendido un idioma es tener claro cuál es su objetivo de aprendizaje" (Knight, 2018, p. 4). Cuando el objetivo de aprendizaje es claro, el camino a seguir también está claro. Nunan (2003) sugiere que los profesores permitan a los alumnos pensar en sus propios objetivos para que puedan participar en un comportamiento más autónomo

hacia el aprendizaje de idiomas. En otras palabras, los estudiantes deben tener objetivos específicos en el aprendizaje de idiomas, ya que este sería el punto de referencia para medir su progreso e identificar el final. En este punto, el concepto de éxito, que es subjetivo, juega un papel importante. Por ejemplo, algunos estudiantes miden su éxito en el aprendizaje de idiomas a través de su confianza y capacidad para hablar espontáneamente cuando se enfrentan a situaciones del mundo real mientras que para otros el aprobar un examen puede representar el éxito. La subjetividad del éxito depende de dónde los estudiantes decidan detener el proceso de aprendizaje y la cantidad de tiempo que asignen para cumplir su objetivo; es decir, cuando pueden hacer todo lo que imaginaban que podían hacer con el idioma que estudiaron.

Según Knight (2018), las instituciones tienden a centrarse en la cantidad de horas de clase para el aprendizaje de una lengua. No obstante, esta cantidad de tiempo puede verse disminuida por las ausencias de los maestros y los estudiantes, las interrupciones de clases, las llegadas tardías, las salidas anticipadas, las vacaciones o incluso la administración del tiempo de clase por parte de los maestros; en consecuencia, disminuyendo la cantidad de tiempo real de clase y la exposición a la lengua para los estudiantes. Según Richards (2015, p. 6), "el plan de estudios de la escuela puede permitir solo unas pocas horas de instrucción en inglés por semana", que se organizan y distribuyen para cubrir una amplia gama de habilidades y sub-habilidades. A pesar de ello, la cantidad de tiempo destinada a aprender en el aula puede no ser apropiada o adecuada para desarrollar todas las habilidades. Benigno *et al.* (2017) afirman que "no existe un consentimiento unánime en cuanto a cuántas horas se necesitan para adquirir un mayor dominio del idioma" (p. 3). Aun así, durante el tiempo en el aula, se espera que los alumnos aprendan a comunicarse de manera efectiva y competente.

La inversión de tiempo adicional en el aprendizaje es fundamental. Knight (2018) afirma que el tiempo de autoestudio puede ser con o sin la guía de un maestro; por lo tanto, el tiempo adicional dedicado al modo de autoaprendizaje es clave en el aprendizaje de idiomas. Richards (2015) afirma que para que el aprendizaje se lleve a cabo, no solo debe tratarse de aprender en el aula, sino también fuera del aula. Por tanto, los alumnos deben aumentar la cantidad de tiempo de aprendizaje invirtiendo tiempo de autoaprendizaje en su proceso. Nunan y Richards (2014) afirman que las actividades de aprendizaje que los alumnos realizan fuera del aula pueden completar las debilidades o deficiencias que tiene la enseñanza en clase, lo que puede maximizar su aprendizaje. El tiempo que utilizan fuera del aula permite a los alumnos poner esfuerzo en áreas donde lo perciben necesario para mejorar en su aprendizaje. Según Benson y Reinders (2011), "parece que la competencia comunicativa completa depende en gran medida de los esfuerzos del alumno por usar y aprender el idioma más allá de las paredes del aula" (pág. 2).

El tiempo en el aprendizaje de una segunda lengua también se ha investigado en términos de exposición al lenguaje de manera extraescolar (De Wilde *et al.*, 2019). Al-Zoubi (2018, p. 152) explicó la exposición como el contacto que tienen los alumnos con el idioma que están intentando aprender. Este contacto puede ser dentro o fuera del aula. La exposición fuera del aula requiere que los alumnos inviertan tiempo en contacto con el idioma cuando ven una película, escuchan canciones, juegan un juego o buscan nuevas palabras de vocabulario, estructuras gramaticales o formas de mejorar, desarrollar o practicar el idioma. Aunque la calidad y la cantidad de exposición al idioma como factor de éxito son inciertas, es un hecho que la exposición está

asociada con un efecto de aprendizaje beneficioso. Por ejemplo, Al-Zoubi (2018) encontró que la exposición al idioma inglés y la adquisición del idioma se correlacionan positivamente y ayudan a desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas.

Grey *et al.* (2015) argumentan que la investigación no ha demostrado hallazgos claros sobre si estudiar un idioma en un contexto de exposición por un tiempo extenso es superior a la simple instrucción en el aula. No obstante, se han desarrollado cursos de idiomas que aseguran la exposición al idioma aumentando así el tiempo de clase, por ejemplo, cursos bilingües o cursos de inmersión en el extranjero. De esta manera, los diseñadores de cursos aseguran las oportunidades de usar el idioma de destino y la cantidad de tiempo dedicado al aprendizaje del idioma que puede ayudar a los estudiantes a lograr el dominio. Muchas instituciones y estudiantes de idiomas pueden creer que el tiempo en el aula es suficiente para que se lleve a cabo el aprendizaje; a pesar de esto, debe reforzarse con tiempo de estudio individual y exposición al idioma más allá de los límites del aula. Es decisión de los alumnos, impulsada por la motivación, invertir tiempo fuera del aula y hacer uso de estrategias en beneficio de su aprendizaje.

3. METODOLOGÍA

El objetivo principal de este estudio es encontrar la medida en que el tiempo, las estrategias de aprendizaje y la motivación influyen en el proceso de aprendizaje de idiomas. Para alcanzar este objetivo, la presente investigación siguió una metodología descriptiva y cuantitativa.

3.1 Participantes

En el estudio se recopilaron datos de 191 participantes que contaban con un nivel intermedio a intermedio alto de inglés. Los participantes pertenecían a diferentes áreas de especialización; sin embargo, la mayoría eran estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas y la Licenciatura en Traducción de la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), México. Aunque no se utilizó una prueba estandarizada para medir el conocimiento del inglés, se consideró a los participantes como usuarios exitosos del inglés por dos razones: Primero, los estudiantes deben tener un nivel mínimo de inglés B1 para ser aceptados en la licenciatura en la Facultad de Idiomas, y deben obtener un nivel C1 o superior al salir de la carrera. En sus clases, tienen cursos completamente en inglés y escriben, hablan, leen y escuchan en inglés mientras toman lecciones y realizan sus tareas. En segundo lugar, se pidió a los participantes que respondieran el cuestionario en inglés. En consecuencia, para propósitos de este estudio, se les considera usuarios exitosos del idioma debido a su capacidad para desenvolverse en un contexto académico haciendo uso de las habilidades del lenguaje de manera comunicativa.

La muestra estuvo formada por 191 usuarios del idioma inglés (139 mujeres, 51 hombres y 1 en la categoría de otro), 136 estudiantes pertenecían a la Facultad de Idiomas mientras que 55 pertenecían a diferentes carreras. En la muestra, el 84,3% de los participantes se encontraban en el rango de edad de 18 a 25 años y el 15,7% en diferentes rangos de edad.

3.2 El instrumento (Anexo)

El cuestionario fue desarrollado tomando en consideración los tres subgrupos que explora este estudio: Tiempo, Estrategias de Aprendizaje y Motivación. Además, se agregó una sección para información sociodemográfica lo que resultó en un cuestionario de 4 secciones. El cuestionario recopiló datos en la vista retrospectiva de los participantes e incluyó preguntas cerradas para cuantificar los datos y tratar de probar la significancia estadística de los resultados.

Las preguntas en la sección de tiempo buscaban identificar los contextos educativos en que los participantes tuvieron lecciones de inglés, el tiempo que consideraron en el que aprendieron el idioma, la frecuencia y número de actividades fuera del aula que los ayudaron a alcanzar su nivel de idioma y el tiempo que invirtieron en aprendizaje adicional al tiempo de clase.

La sección de estrategias buscó identificar las estrategias de aprendizaje de idiomas por iniciativa propia que los encuestados utilizaron en el tiempo que dedicaron a realizar actividades fuera del aula. Se incluyeron 44 estrategias en una escala de Likert de tres puntos que median la frecuencia (seguido, a veces, nunca). Los ítems fueron elegidos en base a tres propósitos diferentes para su uso. El primero son las estrategias que ayudan al alumno a practicar (EPP), ensayar o utilizar una habilidad del lenguaje (ítems 1-13). El segundo son las estrategias que ayudan al alumno a mejorar (EPM) el idioma (ítems 14-30). La última son las estrategias que ayudan al alumno a aprender (EPA) o adquirir un nuevo conocimiento del idioma (ítems 31-44).

Por último, la sección de motivación buscaba mediante una escala Likert de 22 ítems, conocer la motivación intrínseca o extrínseca que impulsó los encuestados a aprender el idioma con éxito. En la escala, los participantes indicaron su nivel de acuerdo o desacuerdo.

3.3 Procedimiento

El cuestionario se piloteó con 50 estudiantes y se atendieron los cambios derivados de las observaciones en el pilotaje. El cuestionario final se aplicó de manera individualizada en instalaciones de la facultad de idiomas y la universidad en un periodo de 4 semanas solicitando a los participantes su participación y asegurando en todo momento la privacidad de su información. Los datos obtenidos se introdujeron en la base de datos de SPSS para el análisis.

4. RESULTADOS

El cuestionario identificó tres factores que presuntamente tienen un papel relevante en el proceso de aprendizaje del idioma inglés. Por lo tanto, fue necesario identificar el nivel de inglés que poseen los estudiantes. Aunque una limitante de este estudio fue conocer con precisión el nivel de inglés a través de una prueba estandarizada, se reconoció que los participantes tenían un nivel de dominio del idioma que les permitía desarrollarse en un contexto académico en inglés (ver sección de Metodología). Por tanto, según su percepción, el 86,3% de la muestra informó tener un nivel de idioma de intermedio a avanzado, el 10,4% informó estar en un nivel intermedio bajo o básico y el 3,1% en un nivel de inglés muy básico. Además, se preguntó a los participantes

si tenían el nivel de idioma que deseaban: El 50,3% informó tener el nivel mientras que el resto no. A pesar de ser capaz de manejar el idioma a nivel comunicativo, el 49,7% de la muestra percibe que su objetivo de aprendizaje no se ha cumplido.

4.1 Subconjunto de tiempo

Un aspecto que se indagó en el cuestionario fue la cantidad de tiempo que los estudiantes dedicaron a alcanzar el nivel del idioma que poseen; en consecuencia, las preguntas incluidas en esta sección pretendían identificar la cantidad de tiempo. En primera instancia, preguntamos sobre los contextos de aprendizaje en los que los alumnos estaban expuestos a las lecciones inglés; a cada contexto de aprendizaje se le proporcionó un número de años según los años que duraron: preescolar (1 año), primaria (6 años), secundaria (3 años), preparatoria (2 años), universidad (2 años), escuelas de idiomas (1 año) y clases particulares (1 año). El análisis indicó que el promedio de años de estudio del idioma inglés en sus contextos de aprendizaje es de 9,36 años.

El 29,9% de los participantes informó haber recibido lecciones de inglés de 1 a 6 años, el 31,3% de 7 a 11 años y el 38,7% de 12 a 16 años. Este resultado muestra que, para un porcentaje alto de los participantes en el estudio, tomó de 7 a 16 años aprender inglés con un grado de dominio que les permitiera hacer uso del idioma en un contexto educativo como lo es el universitario y en las carreras a las que la muestra de participantes pertenecía (ver sección de Metodología). Además, se realizó un análisis de correlación producto-momento de Pearson para observar la correlación estadísticamente significativa entre los años de estudio y el nivel de lenguaje que informaron tener. Los resultados indicaron una relación positiva del valor P de $p > .000$, $r = .268$. Específicamente, cuanto mayor es la cantidad de tiempo en el que estudiaron inglés, mayor es el nivel.

Esta sección del cuestionario también incluyó una escala Likert con 23 ítems unidimensionales que recopilaron datos sobre actividades comúnmente utilizadas fuera del aula. Se aplicó a la escala de Likert la prueba de coeficiente alfa de Cronbach de confiabilidad de consistencia interna. La consistencia interna de la escala indica $\alpha = .910$. Según Gliem y Gliem (2003), "cuanto más se acerca el coeficiente alfa de Cronbach a 1,0, mayor es la consistencia interna de los ítems de la escala" (p. 87). Por lo tanto, el valor indica que la escala es estadísticamente apropiada para hacer inferencias basadas en el análisis.

Ser capaz de cuantificar la cantidad exacta de tiempo que un alumno pasa o invierte fuera del aula puede requerir diferentes medidas. Para conocer la cantidad de tiempo que los alumnos invirtieron mediante el uso de actividades fuera del aula, tales como escuchar canciones en inglés, ver televisión, leer sitios webs o blogs, entre otras (ver Tabla 1), se calculó la cantidad y la frecuencia en que dichas actividades eran realizadas fuera del aula. Por tanto, un mayor número de actividades realizadas y una alta frecuencia de uso señalan una mayor inversión de tiempo. Dichos datos se agruparon en inversión de tiempo baja, media-baja, media, media-alta y alta. El análisis indicó que el 38,7% de los participantes mostró una inversión de tiempo media; el 43,5% una inversión de tiempo media-alta y el 9,9% una inversión de tiempo alta; dicho de otro modo, el 92,1% de los participantes manifestó una inversión de tiempo de media a alta. Este hallazgo indica que los estudiantes invirtieron tiempo

adicional a las clases que el sistema educativo proporciona de manera obligatoria. La Tabla 1 muestra el promedio de las 11 actividades fuera del aula más utilizadas, ordenadas en orden descendente.

Número y descripción de la actividad	N	M	DS
1. I listened to songs in English.	191	4.55	.818
3. I watched TV in English.	191	3.98	1.08
6. I read websites, blogs, or posts in English.	191	3.95	1.06
20. I did activities that came in the English textbook/workbook even if it was not homework.	191	3.80	1.33
16. I looked for the pronunciation of new words.	191	3.63	1.31
15. I looked for information in English on the internet or in books.	191	3.57	1.24
5. I read newspapers, magazines, articles, or books in English.	191	3.44	1.25
2. I watched tutorials in English.	191	3.30	1.36
22. I studied my class notes.	191	3.13	1.35
10. I looked for opportunities to speak in English.	191	3.05	1.38
14. I had written conversations (chats) in English through social networks like Facebook, WhatsApp, etc.	191	3.03	1.39

Tabla 1. Promedio de la frecuencia de actividades usadas fuera del salón de clase

Como se ilustra en la Tabla 1, los participantes invertían tiempo fuera del aula principalmente en actividades como escuchar canciones, mirar televisión y leer sitios web, blogs y publicaciones en inglés. En la misma línea, Eksi y Aydin (2013) descubrieron que los estudiantes participan en más actividades fuera de clase que refuerzan las habilidades receptivas: escuchar y leer. Este hallazgo coincide con la investigación realizada sobre actividades extraescolares (por ejemplo, Barbee, 2013; Eksi & Aydin, 2013; Larsson, 2012; Olmedo, 2015). Los resultados en este campo han demostrado que ver televisión y escuchar canciones eran las actividades más utilizadas para practicar el idioma fuera del aula. Solo se puede especular que los estudiantes de idiomas encuentran estas actividades agradables, ya que, en la naturaleza, están creadas con ese propósito. De esto, inferimos que el efecto beneficioso que tienen estas actividades está en la exposición al lenguaje, ya que el propósito de realizarlas no está explicado ni investigado en sus estudios. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que no es lo mismo escuchar una canción solo por el placer que aporta que escuchar una canción para aprender vocabulario, por ejemplo. El esfuerzo consciente que se pone en realizar tal acción es lo que puede marcar la diferencia que la convertiría en una estrategia. Quizá, los alumnos realizan estas actividades con la idea de practicar el idioma que están aprendiendo en las clases sin tener el elemento consciente que los lleve a aprender sino a adquirir el lenguaje. No obstante, consciente o inconscientemente, realizar este tipo de actividades se traduce en una exposición al lenguaje a favor del aprendizaje.

En particular, las actividades que se utilizaron con menos frecuencia desarrollan habilidades productivas. Escribir un diario, escribir correos electrónicos en inglés, tener conversaciones por teléfono y escribir sus ejemplos de estructura gramatical fueron algunas de las actividades menos utilizadas. Se observó que las actividades que ayudan a los estudiantes a practicar habilidades productivas no se utilizan con frecuencia, ya que la práctica de dichas habilidades permite a los estudiantes

prepararse para eventos de la vida real, especialmente porque hablar puede ser el objetivo final en el aprendizaje de idiomas. No obstante, esta opción para practicar las habilidades receptivas eventualmente ayudó a los estudiantes a desarrollar fuertes habilidades productivas, ya que los participantes en este estudio ya son usuarios del inglés.

El cuestionario intentó identificar el tiempo dedicado al aprendizaje y la correlación que existe con su éxito en el aprendizaje de idiomas. En consecuencia, se realizó un análisis de correlación producto-momento de Pearson para observar si existe una correlación estadísticamente significativa entre estas dos variables. Los resultados indicaron una relación significativa P-valor de $p > .000$, $r = .425$. En otras palabras, el uso frecuente de actividades fuera del aula, que se traduce en tiempo invertido en el aprendizaje, contribuyó al éxito en el aprendizaje de idiomas.

4.2 Subconjunto de estrategias de aprendizaje

La segunda sección del cuestionario indagó sobre las estrategias de aprendizaje que los participantes usaban comúnmente en el aprendizaje de idiomas fuera del aula. Una actividad se diferencia de una estrategia en que una estrategia es consciente, deliberada y con un propósito. Es decir, cuando una actividad como escuchar canciones busca intencionalmente aprender vocabulario, mejorar la pronunciación o identificar estructuras gramaticales, se convierte en una estrategia que se diferencia de simplemente escuchar canciones.

La escala de Likert de estrategias de aprendizaje de tres puntos (algunas veces, a veces y seguido) estuvo compuesta por 44 ítems. El análisis indicó que la consistencia interna de la escala es $\alpha = .939$. Por tanto, el valor indica que la escala es estadísticamente apropiada para hacer inferencias basadas en el análisis. La frecuencia promedio de uso de la estrategia se calculó entre todos los participantes para cada estrategia en el cuestionario más la frecuencia promedio general de uso de la estrategia de todos los participantes ($N = 191$) $M = 2.27$, ($DS = .36$). Los resultados indicaron que el uso de estrategias de los participantes varía de medio a alto uso de estrategias.

Las estrategias del cuestionario se dividieron en tres categorías (ver sección de Metodología). El análisis mostró que el 82% de los encuestados mayormente usa estrategias para mejorar el idioma que ya conocen, el 65% usa estrategias para aprender o adquirir nuevos conocimientos y el 61% de los participantes usa estrategias para ensayar o practicar inglés. La Tabla 2 muestra la frecuencia promedio de uso de las 11 estrategias de aprendizaje más utilizadas en orden descendente.

Item	Tipo	Descripción de la estrategia	M	DS
21	EPM	I paid attention to the words' pronunciation to pronounce them properly.	2.76	.486
12	EPP	I listened to songs or watched television to monitor my comprehension.	2.72	.517
22	EPM	I sang to improve my pronunciation.	2.70	.562
14	EPM	I listened to songs, radio, television, etc., to improve my listening comprehension.	2.70	.545
19	EPM	I looked up the songs' lyrics to understand what I listened to.	2.68	.569
24	EPM	I watched television with subtitles in English to understand it better.	2.70	.536

23	EPM	I repeated difficult words and phrases to improve my pronunciation.	2.63	.513
25	EPM	I repeated new words to pronounce them better.	2.60	.579
10	EPM	I tried to read anything that I could in English.	2.57	.575
34	EPA	I paid attention to how the new words were spelled.	2.56	.637

Tabla 2 Promedio de las 11 estrategias más frecuentemente usadas presentadas en orden descendente

Como se puede observar en la Tabla 2, entre las 11 estrategias de aprendizaje más utilizadas, parecen predominar las estrategias de mejora (EPM). Solo se puede especular que las actividades que realizan en el aula pudieran no ser suficientes para que los alumnos dominen lo que ven en el aula; o bien, que los estudiantes pueden percibir las áreas en las que necesitan mejorar.

Dado que el cuestionario intentó identificar la frecuencia de las estrategias que los participantes utilizaron en su aprendizaje para tener éxito en el aprendizaje del inglés, se realizó una prueba de correlación para identificar la correlación que existe entre el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas y el nivel de inglés que poseen. Los resultados indicaron una relación significativa P-valor de $p > .000$, $r = .358$. En otras palabras, el uso frecuente de estrategias de aprendizaje también contribuyó a su éxito en el aprendizaje del inglés.

4.3 Subconjunto de motivación

La tercera sección del cuestionario buscó identificar el tipo y grado de motivación. Los ítems de la escala Likert para la motivación se dividieron en motivación intrínseca (ítems 1-11) y motivación extrínseca (ítems 12-22) para observar el tipo de motivación que llevó a los estudiantes a alcanzar el éxito. La escala Likert de 22 ítems para esta sección indicó una consistencia interna de $\alpha = .841$. De esta manera, la idoneidad de la escala es estadísticamente adecuada para hacer inferencias basadas en el análisis.

En general, se indagaron las razones para estudiar el idioma. Los resultados indicaron que principalmente los estudiantes disfrutaban de estudiar inglés. El 64,4% de la muestra indicó que le gustaba el inglés mientras que el 21,5% lo hacía porque era una asignatura obligatoria en la escuela; el 5,8% estudió inglés porque quería buscar un mejor trabajo. De estos resultados se puede inferir que la motivación intrínseca es un factor que tiene lugar en el aprendizaje del inglés. Este hallazgo está respaldado por los resultados de la correlación entre el nivel de inglés que tienen los estudiantes y el tipo de motivación que impulsó sus esfuerzos para alcanzar el éxito en el aprendizaje de idiomas. El análisis de correlación de Pearson muestra que existe una relación positiva (valor de p de $p > .002$, $r = .222$) entre el nivel de inglés y la motivación intrínseca; sin embargo, es una correlación escasa.

Para observar las razones que ayudaron a los alumnos a alcanzar el nivel de idioma que tienen, se analizaron los 22 ítems y se ordenaron en orden descendente. En la Tabla 3 se muestran los 11 ítems con mayor promedio del subconjunto de motivación del cuestionario ordenados en orden descendente.

Tipo	Item	Descripción de la pregunta	N	M	DS
INT	4	I liked to know that people understood me whenever I spoke in English.	191	4.38	1.05
INT	3	I liked to know that my English was getting better.	191	4.25	1.12

INT	5	Knowing English gave me a feeling of success.	191	4.18	1.15
EXT	17	Learning English could get me a job or even a better one.	191	4.04	1.16
EXT	22	I studied English because I knew that it would be useful in the future.	191	3.93	1.35
INT	6	I did my English homework without having any trouble.	191	3.90	1.10
EXT	12	Improving my English meant better grades.	191	3.81	1.24
INT	11	What we saw in class wasn't enough to learn so that I studied more at home.	191	3.79	1.22
INT	7	It was my choice to dedicate time to keep learning outside the classroom.	191	3.71	1.19
INT	8	My goal in learning English was clearly defined.	191	3.65	1.28
INT	1	I liked to study English outside the classroom to learn more.	191	3.61	1.19

Tabla 3. Promedio de las preguntas de motivación

Los resultados mostraron que los estudiantes encontraron motivante ser entendidos cuando hablaban en inglés, sabiendo que estaban mejorando en inglés y experimentando una sensación de éxito. Las tres razones expresan la motivación intrínseca. Además, tener en cuenta que saber inglés podría traer beneficios también contribuyó a la motivación para aprender inglés.

5. DISCUSIÓN

Un objetivo inicial del proyecto fue identificar hasta qué punto la motivación, las estrategias de aprendizaje de idiomas y el tiempo invertido en el estudio intervienen en el éxito en el aprendizaje de idiomas. Se partió de la idea de que, entre todos los diferentes factores individuales, ya sean internos o externos, existe una interrelación de factores que pueden ayudar a los estudiantes a aprender inglés más allá del mero hecho de saber algo o un poco de inglés; es decir, alcanzar un nivel de lenguaje que pueda llevar a los alumnos a expresarse plenamente al hablar y escribir y comprender ideas al leer y escuchar.

La primera sección de este estudio trató de identificar en qué medida el tiempo empleado en el aprendizaje de idiomas representa un factor que contribuye al éxito en el aprendizaje. No sería adecuado creer que el aprendizaje se produciría sin inversión de tiempo. Incluso el alumno más motivado no podría alcanzar el éxito sin dedicar tiempo para aprender y practicar el idioma. Hay diferentes formas de considerar el tiempo invertido al aprendizaje de idiomas: el tiempo en el aula, la exposición al lenguaje y las actividades fuera del aula son algunos ejemplos. Si sumamos todas estas formas, tendríamos una idea de la cantidad de tiempo que se necesita para dominar el idioma. Una forma de tiempo empleado en el aprendizaje de inglés en esta investigación se midió a través de la realización de actividades en las que los alumnos participan fuera del aula. Además, el promedio de años en los que los estudiantes recibieron lecciones de inglés también ayudó a identificar la cantidad de tiempo que los estudiantes dedicaron a aprender el idioma con éxito y se descubrió que se necesita una inversión considerable de tiempo para aprender inglés con éxito. Preguntamos sobre los contextos de aprendizaje en los que los alumnos recibieron lecciones de idioma y se calcularon para obtener una puntuación media. Los resultados

indicaron que los estudiantes aprendieron inglés en un promedio de 9.36 años escolares. Por supuesto, en esta cantidad de tiempo debemos considerar el tiempo de exposición al idioma. Sin embargo, más de la mitad de los participantes no es capaz de percibir si su éxito en el aprendizaje de idiomas es el resultado de las lecciones obligatorias que recibieron en la escuela. Al contrastar este tiempo con el que establecen las editoriales para realizar sus cursos en base a sus libros, podemos percibir una diferencia.

Adicionalmente, los participantes de este estudio reportaron realizar actividades fuera del aula lo que implica una inversión de tiempo. El análisis indicó que el 82,2% de los participantes informó haber invertido tiempo en realizar algún trabajo en beneficio de su aprendizaje fuera del aula. A través del reporte de actividades realizadas fuera del aula, se infirió que los estudiantes requieren tiempo para realizarlas. Los participantes reportaron pasar principalmente tiempo fuera del aula en actividades que practican habilidades receptivas y que les resultan agradables, como escuchar canciones, ver televisión y leer sitios web, blogs o publicaciones en inglés. Este hallazgo está de acuerdo con los hallazgos de Eksi y Aydin (2013) que mostraron que los estudiantes se involucran más en actividades fuera de clase que refuerzan las habilidades receptivas: escuchar y leer. Además, los hallazgos están en concordancia con los de Barbee (2013) y Olmedo (2015), que indicaron que ver televisión y escuchar canciones son las actividades más utilizadas que los alumnos realizan fuera del aula. Es posible sugerir que el tiempo que destinan a realizar dichas actividades representa una exposición inconsciente al lenguaje que difiere de las estrategias de aprendizaje.

Los resultados sugieren dos cuestiones interesantes en el aprendizaje del inglés: el primero es el hecho de que aprender inglés lleva más tiempo que el tiempo que se destina para aprenderlo en el sistema público simplemente exponiendo al alumno a las lecciones en el aula. El tiempo mínimo para que un alumno reciba lecciones de idioma obligatorias, en el marco de esta investigación, es de 5 años con una frecuencia de 3 horas a la semana en los días escolares; no obstante, esta cantidad de tiempo está bastante lejos del promedio en el que los estudiantes informaron haber aprendido el inglés con éxito. Sin embargo, los hallazgos del estudio actual no apoyan la investigación previa de Hakuta *et al.* (2000), quienes sugieren que el dominio y el dominio del lenguaje oral tardan de tres a cinco años en desarrollarse. Para alcanzar un nivel de dominio del inglés, los estudiantes deben dedicar tiempo de manera consciente e inconsciente y dentro y fuera del aula.

Los resultados de este estudio son consistentes con estudios que sugieren que la competencia comunicativa depende de los esfuerzos de los alumnos por aprender el idioma más allá de las paredes de un aula (Benson & Reinders, 2011, Shen *et al.*, 2005). Los hallazgos también coinciden con los de Al-Zoubi (2018), quien encontró una correlación positiva entre la exposición al idioma inglés y la adquisición del idioma y el desarrollo de la lectura, la comprensión auditiva, la escritura y el habla. Como se ha dicho antes, no es sorprendente creer que el mero hecho de asistir a lecciones obligatorias de idioma pueda generar un dominio competente del mismo. No estamos insinuando que las lecciones obligatorias de idiomas no funcionen, sino que el tiempo que los alumnos dedican a realizar actividades fuera del aula podría aumentar considerablemente la competencia y disminuir la cantidad de tiempo para alcanzar la meta de aprendizaje.

La segunda sección de este estudio indagó sobre las estrategias de aprendizaje que los alumnos utilizaron para aprender el idioma con éxito. En la revisión de la

literatura de este escrito, afirmamos que una actividad se diferencia de una estrategia en que una estrategia tiene un propósito y está orientada a objetivos. Los resultados indicaron que el uso de estrategias de los participantes varía de medio a alto. Los resultados también mostraron que los alumnos utilizan más estrategias que les ayudan a mejorar el idioma, como prestar atención a la pronunciación de las palabras para pronunciarlas correctamente, cantar para mejorar la pronunciación o escuchar canciones, radio, televisión, etc., para mejorar la comprensión. Es decir, actividades con un objetivo de aprendizaje en mente.

El uso de estrategias usadas en actividades fuera del aula representa un tiempo consciente dedicado al aprendizaje que se suma a la cantidad de tiempo para aprender con éxito el idioma. Solo podemos sugerir que el uso de estrategias de estudiantes exitosos va de la mano con el deseo intrínseco de aprender el idioma, ya que voluntariamente emplean su tiempo para mejorar su aprendizaje. Los presentes hallazgos parecen ser consistentes con otros investigadores (Griffiths, 2003, 2013; Yang & Plakans, 2012) quienes encontraron que las estrategias juegan un papel importante en el aprendizaje de idiomas. Habiendo identificado que los participantes de este estudio utilizan estrategias de aprendizaje en un alto índice corroboran los hallazgos de una serie de trabajos previos en este campo, ya que ha quedado bien establecido el importante papel que juegan las estrategias en el dominio del idioma.

Asimismo, podemos sugerir que la motivación despliega una serie de acciones y comportamientos que son necesarios para un aprendizaje exitoso. Por ejemplo, la elección de estrategias de aprendizaje y la inversión de tiempo fuera del aula. La investigación en el campo de las estrategias ha demostrado que la motivación se correlaciona positivamente con todo tipo de estrategias de aprendizaje (Domakani *et al.*, 2012; Oxford & Nyikos, 1989; Rahman & Maarof 2015) y un mayor uso de estrategias, especialmente estrategias metacognitivas y cognitivas (Chun-huan, 2010; Hong-Nam y Leavell, 2006).

En tercera instancia, este estudio buscó determinar en qué medida la motivación contribuye al aprendizaje exitoso de lenguas. Los resultados indicaron que la motivación, principalmente intrínseca, tiene correlación con el aprendizaje del inglés. Este hallazgo no es sorprendente, ya que está bien establecido que la motivación juega un papel importante en el aprendizaje y no solo de idiomas. Sin embargo, este hallazgo confirma la asociación entre la motivación intrínseca y el nivel de inglés que los estudiantes llegan a alcanzar. Se puede decir entonces que cuando un estudiante logra alcanzar sus objetivos de aprendizaje, la motivación, de una u otra manera, está presente durante todo el proceso. Debemos recordar que la motivación fluctúa durante el proceso y en ocasiones es más alta o menos alta, pero siempre acompaña al estudiante a realizar acciones que lo llevan a aprender. Para los participantes de este estudio, el placer de aprender el idioma jugó un papel importante en su éxito. La motivación intrínseca movió a los alumnos a actuar y buscar formas fuera del aula para aprender o practicar lo que estaban aprendiendo. Probablemente fue el motor que encendió sus decisiones de actuar.

6. CONCLUSIÓN

Es difícil establecer qué hará que alguien aprenda algo con éxito debido a la diversidad de variables que afectan el proceso. Sin embargo, es factible creer que existe una

interconectividad de las principales variables que mejoran, o en la mejor de las instancias, aseguran el proceso de aprendizaje. Aunque para cada alumno el proceso de aprendizaje del idioma es indudablemente diferente, los hallazgos de esta investigación realizada con usuarios exitosos del idioma sugieren que la interconectividad entre la motivación, las estrategias de aprendizaje y el tiempo empleado para el aprendizaje juega un papel importante en el proceso de aprendizaje del idioma. La motivación despliega la búsqueda y el uso de estrategias de aprendizaje que, a su vez, representan cómo los alumnos aprenderán, almacenarán, recuperarán y utilizarán toda la información que reciben. La motivación hace que los alumnos inviertan esfuerzo y tiempo en el aprendizaje. No obstante, incluso un alumno motivado con las mejores estrategias no podría aprender de manera eficaz si carece de tiempo para aprender. De igual manera, estar muy motivado para aprender sin saber qué y cómo aprender mejor puede resultar en desmotivación que empuje al individuo a desistir. Por lo tanto, podemos concluir que la motivación impulsa a los alumnos a adoptar, adaptar y usar estrategias de aprendizaje, pero que requieren de inversión de tiempo fuera del aula para su implementación y uso.

Referencias bibliográficas

- Al-Zoubi, S. M. (2018). The Impact of Exposure to the English Language on Language Acquisition. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 5(4), 151-162. Recuperado el 10 de noviembre de 2020, de <http://www.jallr.com/index.php/JALLR/article/view/851>
- Barbee, M. (2013). Extracurricular L2 input in a Japanese EFL context: Exposure, attitudes, and motivation. *Second Language Studies*, 32(1), 1-58. Recuperado el 10 de noviembre de 2020, de <https://www.hawaii.edu/sls/research/publications/sls-papers/>
- Benigno, V., de Jong, J., & Van Moere, A. (2017). What does it take to learn a language? Insights from research on language learning [Archivo PDF]. <https://www.english.com/t4qgNJUYH866vT43/GSE-learning-hours.pdf>
- Benson, P. & Reinders, H. (Eds.) (2011). *Beyond the language classroom*. Palgrave Macmillan.
- Chun-huan, F. (2010). A correlational study of language learning motivation and strategies of Chinese undergraduate. *Canadian Social Science*, 6(4), 202-209. Recuperado el 25 de octubre de 2020, de <https://core.ac.uk/download/pdf/236296959.pdf>
- Crain, S., Koring, L., & Thornton, R. (2016). Language acquisition from a biolinguistics perspective. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 81(B), 120-149. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.09.004>
- De Wilde, V., Brysbaert, M. & Eyckmans, J. (2019). Learning English through out-of-school exposure: which levels of language proficiency are attained and which types of input are important? *Bilingualism: language and cognition*, 23(1), 171-185 <https://doi.org/10.1017/S1366728918001062>
- Domakani, M.R., Roohani, A. & Akbari, R. (2012). On the Relationship between Language Learning Strategy Use and Motivation. *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 18(4), 131-144
- Domínguez, J. & Pino-Juste, M.R. (2014). Motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes gallegos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 349-358. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v1.380>

- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and Researching Motivation*. Longman.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2002). Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal nationwide survey. *Applied Linguistics*, 23(4), 421-462. <https://doi.org/10.1093/applin/23.4.421>
- Eksi, G. & Aydin, H., (2013). What are the students doing 'out' there? An investigation of out-of-class language learning activities. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 191-210. Recuperado el 12 de diciembre de 2020, de <https://www.researchgate.net/profile/Hasan-Aydin-10/publication/269619501>
- Elliot, A. J., & Covington, M. (2001). Approach and Avoidance Motivation. *Educational Psychology Review*, 13(2), 73-92. <https://doi.org/10.1023/A:1009009018235>
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43(2), 157-194. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1992.tb00714.x>
- Gliem, J., & Gliem, R. (2003). Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-type scales. *Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education*. Recuperado el 12 de diciembre de 2019, de <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/344/gliem+&+gliem.pdf?sequence=1>
- Graham, C. & Post, B. (2018) Second language acquisition of intonation: Peak alignment in American English. *Journal of Phonetics*, 66(1), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.wocn.2017.08.002>
- Grey, S., Cox, J. G., Serafini, E. J. & Sanz, C. (2015). The role of individual differences in the study abroad contexts: Cognitive capacity and language development during short-term intensive language exposure. *The Modern Language Journal*, 99(1), 137- 157. <https://doi.org/10.1111/modl.12190>
- Griffiths, C. (2003). Patterns of Language Learning Strategy Use. *System*, 31(3), 367- 383. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(03\)00048-4](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(03)00048-4)
- Griffiths, C. (2008). *Lessons from good language learners*. Cambridge University Press.
- Griffiths, C. (2013). *The Strategy Factor in Successful Language Learning*. Multilingual Matters.
- Hakuta, K., Butler, Y.G., & Witt, D. (2000). *How long does it take English language learners to develop oral proficiency and academic proficiency in English?* Stanford, CA: University of California Linguistic Minority Research Institute. Recuperado el 10 de octubre de 2020, de <https://www.colorincolorado.org/research/how-long-does-it-take-english-language-learners-attain-proficiency>
- Hernández, R. & Rankin, P. (Eds.) (2014) *Higher Education and Second Language Learning: Promoting Self-Directed Learning in New Technological and Educational Contexts*. Peter Lang Publishing.
- Hong-Nam, K. & Leavell, A. (2006). Language learning strategy use of ESL students in an intensive English learning context. *System*, 34(3), 399-415. <https://doi.org/10.1016/j.system.2006.02.002>
- Khan, A., Khan, S., Zia-UI-Islam, S. & Khan, M. (2017) Communication Skills of a Teacher and Its Role in the Development of the Students' Academic Success. *Journal of Education and*

- Practice*, 8(1), 18-21. Recuperado el 10 de octubre de 2020, de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1131770.pdf>
- Knight, B. (2018). *How long does it take to learn a language?* <https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/10/How-long-does-it-take-to-learn-a-foreign-language.pdf>
- Larsson, B. (2012). *English out-of-school activities: A way of integrating outwards?* [Unpublished Master Thesis]. University of Gävle, Gävle
- Moeller, A. & Catalano, T. (2015). Foreign Language Teaching and Learning in J. Wright, (ed.) *International Encyclopedia for Social and Behavioral Sciences* (2nd ed.), 327-332. Pergamon Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92082-8>
- Nunan, D. (2003). Nine Steps to Learner Autonomy [Archivo PDF]. http://www.andrasprak.su.se/polopoly_fs/1.84007.1333707257!/menu/standard/file/2003_11_Nunan_eng.pdf.
- Nunan, D. & Richards, J. C. (Eds.) (2014) *Language learning beyond the classroom*. Routledge.
- Olmedo, M. I. (2015). *English Language Learning Beyond the Classroom Walls*. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad de Barcelona. España.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Heinle & Heinle.
- Oxford R. L. & Nyikos. M. (1989). Variables Affecting Choice of Language Learning Strategies by University Students. *The Modern Language Journal*, 73(3), 291-299. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1989.tb06367>.
- Rahman, N. A. & Maarof, N. (2015). The Relationship between Language Strategies and Students' Motivation in Learning English as a Second Language. *Jurnal Teknikal Sosial Sains*, 1, 1-18. Recuperado el 17 de enero 2020, de https://www.researchgate.net/publication/318489292_The_Relationship_between_Language_Learning_Strategies_and_Students%27_Motivation_in_Learning_English_as_A_Second_Language
- Richards, J. C. (1985). *The Context of Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2015). The changing face of language learning: Learning beyond the classroom. *RELC Journal*, 46(1), 5-22. <https://doi.org/10.1177/0033688214561621>
- Richards, J. C. & Schmidt. R. (2002) *Longman Dictionary of Teaching and Applied Linguistics*. Pearson Education Limited.
- Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us. *TESOL Quarterly*, 9(1), 41-51.
- Samperio, N. (2018a). *General learning strategies and the transfer to language learning: identification and effect on language achievement*. Editorial Académica Española.
- Seker, M. (2016). The use of self-regulation strategies by foreign language learners and its role in language achievement. *Language Teaching Research*, 20(5), 600-618. <http://dx.doi.org/10.1177/1362168815578550>.
- Serra, D. J. (2008). *Psicología de la Motivación*. Editorial Ciencias Médicas. http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/PsicologiadelMotivacion.pdf
- Shen, B. L., Tseng, Y. C., Kuo, W.S., Su, J. Y. & Chen, Y. M. (2005). A preliminary study of college students' out-of-class English learning activities. *Chia-Nan Annual Bulletin* 31, 464-475. <https://doi.10.29539/CNABH.200512.0013>

- Ushioda, E. (2012). Motivation: L2 learning as a special case? In S. Mercer, Ryan and M. Williams (Eds.) *Psychology for language learning. Insight from Research, Theory, and Practice* (pp. 58-72). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137032829_5
- Yang, H. & Plakans, L. (2012). Second language writers' strategy use and performance on an Integrated Reading-Listening-Writing Task. *TESOL Quarterly*, 46(1), 80-103. <https://doi.org/10.1002/tesq.6c>
- Zeynali, S. (2012). Exploring the Gender Effect on EFL Learners' Learning Strategies. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(8), 1614-1620. Recuperado el 2 de noviembre de 2020, de <http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol02/08/10.pdf>

ANEXO

English language learning

This questionnaire is intended to gather information related to English language learning. The data collected will be used only for educational research purposes, and data will be handled confidentially by researchers.

General Information

1. Indicate your genre

Female Male Other

2. Indicate the age range to which you belong:

Under 18 18 to 25 26 to 33 34 to 41 42 to 50 Over 50

3. What level of English do you think you have?

Very basic Basic Low intermediate Intermediate High Intermediate Advanced

4. Did you receive English classes in ...? You can choose more than once

Kindergarten Elementary Junior High High School University School English of Private School

5. How long do you think you acquired/learned the level of English you currently have?

Less than a year One year From 2 to 3 years From 4 to 6 years More than 6 years

6. Do you think that the level of English you have is the one you wanted?

Yes No

Explain why: _____

7. Do you think you learned the level of English you have in the educational contexts where you received English classes?

Si More or less No

8. What was the main reason why you stopped studying English?

Explain why:

9. How do you think you mainly learned English? You can choose more than once

1. Classes at school (Elementary, Junior High, High School, etc)
2. In private English classes
3. Doing English activities/exercises on the internet
4. Courses in English language schools

5. Online English courses or software such as Inglés sin Barreras, Rosetta Stone, Audiolinguo etc.
6. Listening to songs.
7. Watching TV.
8. Reading books.
9. Reading comics.
10. Watching videos on internet.
11. Playing videogames online.
12. Watching video tutorials.
13. Talking with family members or friends.
14. Living in a country where English is spoken.

10. The last time you took English classes, these were...

- Daily. One hour per class
- Daily. From one hour and a half to two hours per class.
- Two days a week. From one to two hours per class
- Three days a week. From one to two hours per class.
- Once a week. Two or more hours per class.
- Other. Especificy: _____

11. When you had English classes, how often did you do activities out of the classroom (besides homework) that helped you practice, improve, or learn? Underline the option that best describes the frequency.

Never Almost never Sometimes Almost always Always

12. Indicate how often you performed these activities outside the classroom when you studied English.

	Never	Almost never	Sometimes	Almost always	Always
1. I listened to songs in English.					
2. I watched tutorials in English.					
3. I watched TV in English.					
4. I listened to the news in English.					
5. I read the newspapers, magazines, articles, or books in English.					
6. I read websites, blogs, or posts in English.					
7. I talked to family members and friends in English.					
8. I had phone conversations in English.					
9. I played videogames in which I had to speak in English.					
10. I looked for opportunities to speak in English.					
11. I wrote emails in English.					
12. I wrote a diary (electronic o hand written) to practice my writing.					
13. I wrote on social networks in English.					

14. I had written conversations (chats) in English through social networks like Facebook, WhatsApp, etc.					
15. I looked for information in English on internet or books.					
16. I looked for the pronunciation of new words.					
17. I made my own vocabulary lists to learn vocabulary.					
18. I studied the English grammar.					
19. I wrote my own examples of some grammar structures.					
20. I did my English homework.					
21. I did activities that came in the English textbook/workbook even if it was not homework.					
22. I rewrote my class notes in clean.					
23. I studied my class notes.					
24. I made flashcards with vocabulary or grammar that I wanted to learn.					

13. When studying English, how much time did you spend practicing or studying the language outside the classroom (or at home) through the activities mentioned above?

- 20 minutes to 1 hour daily.
- More than one hour daily.
- From 20 minutes to one hour. Three or more times a week
- More than one hour. Three times or more a week.
- More than 2 hours. Three time or more a week.
- Other. Specify: _____

Section 2 - Learning strategies

This section attempts to identify the strategies you used to reach the level of English that you have when you studied outside the classroom.

Mark with an X the option that describes the frequency in which you did the following activities.

	Never	Sometimes	Frequently
1. When I learned a new word, I used it in different sentences or questions to practice it.			
2. I wrote letters with new vocabulary to practice it when I could.			
3. I wrote a journal to practice my English.			
4. I wrote notes of other classes in English.			
5. I looked up readings to practice my English level.			
6. I looked up exercises to practice grammar in English.			
7. I looked for opportunities to speak in English.			
8. When I spoke in English and didn't know a word, I tried to explain it with other terms to use what I knew.			
9. When I spoke in English, I made facial gestures that could help me express what I wanted.			

10. I tried to read anything that I could in English.			
11. I watched television without subtitles to practice my comprehension.			
12. I listened to songs or watched television to monitor my comprehension.			
13. I texted in English to practice my writing.			
14. I listened to songs, radio, television, etc., to improve my listening comprehension.			
15. I constantly studied my English notes.			
16. When I talked in English with a native speaker, I asked him/her to correct my mistakes.			
17. I checked my writings to find mistakes.			
18. I organized my class notes.			
19. I looked up songs' lyrics to understand better what I listened to.			
20. I paid attention to unknown vocabulary to try to identify new words.			
21. I paid attention to the words' pronunciation in order to pronounce them properly.			
22. I sang to improve my pronunciation.			
23. I repeated difficult words and phrases to improve my pronunciation.			
24. I watched television with subtitles in English to understand it better.			
25. I repeated new words to pronounce them better.			
26. I looked up the meaning of the vocabulary that I didn't understand from a reading in order to understand it better.			
27. I read out loud so I could hear my pronunciation and make it better.			
28. I made sure that everything that I wrote was properly written.			
29. I recorded myself to listen and correct my mistakes.			
30. I looked up new instructional material that could help me improve my English level.			
31. I asked questions about vocabulary, grammar or pronunciation to someone who spoke English.			
32. I tried to learn expressions in English.			
33. I looked up the meaning of words or phrases from my vocabulary that I couldn't understand.			
34. I paid attention in how the new words were spelled.			
35. I repeated new words or phrases that I listened to in order to memorize them.			
36. I looked up the pronunciation of unknown words.			
37. I looked up a word's proper spelling.			
38. I looked up the translation of the new words that I tried to use.			
39. I wrote examples with new words.			
40. I looked up the way in which I could say things that weren't taught in my English class.			
41. I made new vocabulary lists.			
42. I looked up grammar, vocabulary or pronunciation topics that I was interested in learning.			
43. I watched tutorials or videos of English classes in order to learn English.			
44. I used computer or internet programs to learn more.			

Section 3 – Motivation

This Section tries to identify the factors that motivated you to learn the language and do activities out of the classroom.

19 Why did you study English?

- I like it.
- It was compulsory in my school.
- To get a job/better job.
- I like to learn new things.
- I wanted to live in the USA.
- I learned English without studying.

20. Mark your level of agreement/disagreement regarding the following statements.

Completely disagree =1; Disagree=2; Indecisive=3; Agree=4; Completely agree=5

	1	2	3	4	5
1. I liked to study outside of the classroom to learn more.					
2. I liked to know that I was learning more than my classmates.					
3. I liked to realize that my English was getting better.					
4. I liked to know that I was being understood whenever I used my English					
5. Knowing English gave me a feeling of success.					
6. I did my English homework without any problem.					
7. Investing time in realizing activities outside of the classroom was my choice.					
8. I had a well-defined goal in learning English.					
9. I looked for time to practice my English outside of the English class.					
10. I did not mind investing more time to learn outside of the classroom.					
11. What we saw in class was not enough to learn; so I studied at home.					
12. Improving my English represented better grades.					
13. I received acknowledgment from my family or teachers if I improved my English.					
14. I studied because I needed to pass my English classes.					
15. I studied English because I received prizes for my effort.					
16. I put a lot of effort to not be punished or scolded at home.					
17. Learning English could get me a job/better job.					
18. I studied English because it was compulsory at school.					
19. I did not have time to study English outside of the classroom.					
20. Knowing I was not learning English fast demotivated me.					
21. Knowing that I had to study English annoyed me.					
22. I studied English because I knew it was going to be useful in the future.					