



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# El papel de la ansiedad en la comunicación oral en el aula de **ELE**



Selma Filipovic

Ämneslärarprogrammet

**Uppsats/Examensarbete: 15 hp**

**Kurs: LGSP2G**

**Nivå: Grundnivå**

**Termin/år: VT 2018**

**Handledare: Fredrik Olsson**

**Examinator: Oscar García**

**Kod: HT17-1160-001-LGSP2G**

---

Palabras claves: Comunicación oral, ansiedad, Escala de ansiedad en el aula de lenguas extranjeras (FLCAS), ELE

## **Resumen**

En las aulas de las lenguas extranjeras, hay estudiantes que temen la atención tanto de los profesores como de los compañeros de la clase. Durante las últimas tres décadas investigadores han intentado definir qué tipos de ansiedad existen en el aula de las lenguas extranjeras. La ansiedad de la lengua extranjera es un concepto desarrollado por Horwitz, Horwitz y Cope en 1986 para describir la única ansiedad que surge en una situación del aprendizaje de una lengua extranjera. Se ha demostrado que es más probable que la ansiedad ocurra en una clase de lengua extranjera que en otras asignaturas del plan de estudios. La intención de este trabajo de revisión bibliográfica es estudiar y analizar investigaciones ya realizadas sobre la ansiedad en comunicación oral en el aula de español como lengua extranjera (ELE). Comparamos y analizamos lo que mencionan diferentes investigadores sobre la ansiedad en la comunicación oral en el aula de ELE. Por ende descuellamos el vacío existente en el sentido que no hay estudios de la ansiedad en comunicación oral en el aula de ELE que traten del bachillerato sueco.

Key words: Oral communication, anxiety, Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS), ELE

## **Abstract**

In the classrooms of foreign languages, there are students who fear the attention of both teachers and classmates. During the last three decades researchers have tried to define what types of anxiety inhabit these classrooms. The anxiety created by the foreign language is a concept developed by Horwitz, Horwitz and Cope in 1986 to describe the particular anxiety that arises in situations of learning a foreign language. Moreover, it has been shown that anxiety is more likely to occur in a foreign language classroom than in other subject in the curriculum. Therefore, the intention of this bibliographic review is to study and analyze previous research on anxiety in oral communication in the classroom of Spanish as a foreign language. We conclude there are significant weaknesses in the research as there are no studies of anxiety in these learning situations that include Swedish high school students.

# Índice

1. Introducción .....	5
2. La ansiedad en la comunicación oral.....	8
3. Factores que afectan la ansiedad en la comunicación de ELE.....	12
3.1 Aprehensión de las comunicaciones .....	13
3.2 Ansiedad ante los exámenes .....	14
3.3 Evaluación negativa .....	15
4. Sugerencias didácticas para el profesor de ELE.....	16
5. Discusión y conclusión.....	20
6. Bibliografía.....	23

# 1. Introducción

El estudio sobre la ansiedad por la lengua extranjera en el aula ha sido el foco de muchos investigadores durante las últimas décadas (Muñoz-Torres, 2010:1). Entre las diversas variables afectivas que influyen en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, la ansiedad por la lengua extranjera es la más sobresaliente, destacan Pérez-Paredes y Martínez-Sánchez (2000:338) Un estudio hecho por Horwitz, Horwitz y Cope en 1986, dio comienzo al término "ansiedad en la lengua extranjera" (Marcos-Llinás, 2009:94). Frecuentemente se menciona a Horwitz (2017:32) como una de las declaraciones pioneras de la existencia de la ansiedad en la lengua extranjera.

Muchos estudiantes sienten estrés en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, particularmente en las situaciones que tienen lugar en la clase (Pérez-Paredes y Martínez-Sánchez, 2014:338). Pero ¿qué es lo que hace que los estudiantes a veces se sienten inseguros de sí mismos cuando entran en el aula de idiomas? ¿Qué es lo que les hace sentir que no pueden participar como quieren?, ¿Por qué prefieren estar en silencio en lugar de hablar en la lengua meta en las clases de las lenguas extranjeras? Este trabajo surge de la curiosidad de saber si hay métodos o estrategias que funcionan para reducir la ansiedad en la comunicación oral de los alumnos de ELE en el bachillerato de Suecia. En particular, queremos investigar y estudiar lo que puede hacer el profesor para remediar esta situación ansiosa para los estudiantes.

El objetivo de este trabajo es estudiar los factores que hacen que los estudiantes sientan miedo cuando entran al aula de idiomas y lo que pueden hacer los profesores al respecto para prevenir este problema. El trabajo se llevará a cabo obteniendo y analizando información sobre las investigaciones previas para generar nuevos aportes a la misma problemática entre los alumnos del bachillerato sueco.

Según Ortega Cebreros (2003:1) los investigadores están de acuerdo en que es más probable que la ansiedad ocurra en el aula de las lenguas extranjeras que en otras asignaturas del currículo. Conforme a Ortega Cebreros (2003:5), el problema de la ansiedad no sólo se aplica a los principiantes, sino también, a las personas con un amplio conocimiento del aprendizaje de idiomas. Comunicarse oralmente en el idioma

extranjero ha sido considerado más ansioso por los profesores y los estudiantes que la práctica de otras destrezas de la lengua. Al mismo tiempo, la destreza oral tiene un papel fundamental en las lenguas modernas. La destreza oral de la lengua es especialmente importante para el futuro, ya que tiene la función fundamental de ser capaz de hablar coherentemente y de comunicarse con los demás. Es una competencia para la vida, dice Tornberg (2015:202).

El sistema educativo de Suecia ofrece estudios de las lenguas modernas y las lenguas más frecuentes son: el español, el francés y el alemán. Los estudios de las lenguas modernas se inician en los grados seis o siete. El inglés no se incluye en lo que se llama “lenguas modernas”, según la clasificación de las asignaturas del ministerio de educación (Bardel, Falk y Lindqvist, 2016:13). Esto debido a que el inglés se introduce mucho antes que las lenguas modernas, pero también porque tiene una gran influencia en la sociedad sueca (Bardel, Falk y Lindqvist, 2016:13).

Fue en el año 1994, cuando se introdujo el español en la escuela primaria en Suecia y de inmediato recibió una buena respuesta y se convirtió en la lengua moderna más elegida por los estudiantes (Bardel, Falk y Lindqvist, 2016:21). Hoy en día, el español es la lengua más solicitada entre los estudiantes (Skolverket: 2015). Para muchos estudiantes, las clases de español son la única oportunidad que tienen para hablar el español mientras que el inglés, como he mencionado anteriormente, es más accesible para nuestros estudiantes. Por lo tanto, es muy importante que los estudiantes se aprovechen de estas oportunidades en las clases de español y que se atrevan a desarrollar su competencia oral.

El tema de este trabajo es importante y relevante porque se trata de la lengua más solicitada de las lenguas modernas y aunque los estudiantes se sientan ansiosos en la asignatura, el español sigue siendo la lengua más elegida por los estudiantes. Para que los estudiantes quieran seguir estudiarlo, también es necesario ver lo que podemos hacer para disminuir los efectos negativos de la ansiedad al hablar en el aula, con los efectos negativos se refiere a por ejemplo el nerviosidad y el estrés. El currículo sueco para el bachillerato de la asignatura de las lenguas modernas dice que la enseñanza de las lenguas modernas tiene como objetivo que los alumnos confíen en su propia capacidad de utilizar el lenguaje en diferentes situaciones con diferentes intenciones. Los

estudiantes deben tener la oportunidad de desarrollar una habilidad comunicativa variada. Esta habilidad significa entender el lenguaje hablado y ser capaz de interactuar y adaptar su lenguaje a diferentes situaciones, propósitos y destinatarios. Durante las clases, los estudiantes también deben tener la oportunidad de desarrollar la habilidad de usar diferentes estrategias para comunicarse con otras personas y para resolver problemas cuando las habilidades lingüísticas son insuficientes. (Skolverket, 2011). Por lo tanto, los planes de estudios para las lenguas modernas subrayan la confianza, la variación y la importancia de la destreza oral comunicativa en la enseñanza.

En este trabajo nos enfocamos en el paso tres. Los niveles A2 y B1 del MCER (Marco común europeo de referencia para las lenguas) son correspondientes al paso tres de la secundaria del currículo sueco. En el MCER se puede encontrar muchas metas relacionadas con la destreza oral. En los niveles comunes de referencia, dicen que para el nivel A2, cuando se trata de la destreza oral, se requiere que el alumno sepa comunicarse sobre tareas simples, conocidas y usuales para sí mismo (Consejo de Europa, 2002:26). La razón por la que hemos elegido este nivel es porque queremos trabajar con la ansiedad lo antes posible para que más estudiantes decidan seguir, en este caso con el español, y no terminar el curso por miedo a hablar en el aula.

Las preguntas de investigación son:

*¿Cómo afecta la ansiedad el aprendizaje de la comunicación oral en la clase de ELE?*

*¿Cómo debe el profesor trabajar para reducir la ansiedad de los alumnos en cuanto a la comunicación oral en el aula de ELE?*

A continuación, en el cuerpo de la exposición, resumimos diversos estudios sobre la ansiedad en las lenguas modernas y nos centramos en la destreza oral. Primero introduciremos la ansiedad en general y después tres factores principales que intervienen en la experiencia de la ansiedad en el aula de la lengua extranjera. Continuamos con las actividades y los consejos que el profesor puede hacer para aliviar la ansiedad en el aula de las lenguas cuando los estudiantes tienen que practicar la comunicación oral. Finalizamos con una conclusión y algunas sugerencias para los profesores que enseñan en las lenguas extranjeras, de cómo pueden reducir la ansiedad de los estudiantes en la clase cuando se trata de la destreza oral. Además, mencionamos

algunas ideas sobre las investigaciones futuras en esta área, la del reducimiento de la ansiedad de los estudiantes en las clases de las lenguas extranjeras.

## **2. La ansiedad en la comunicación oral**

Las preguntas sobre la ansiedad en el aprendizaje de las lenguas extranjeras empezaron a atraer una mayor atención por parte de los investigadores en los años 1980 (Marcos-Llinás, 2009:94). Diferentes autores han notado que entre las variables afectivas que influyen en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, la ansiedad aparece como una de las variables afectivas que puede afectar el éxito del alumno (Pérez-Paredes y Martínez-Sánchez, 2014:333). Desde que Horwitz creó el concepto de la ansiedad en una lengua extranjera, no solo se ha utilizado el concepto en una multitud de estudios, sino que también se ha cuestionado y se ha desarrollado. En 2012, Trang escribió un artículo que revisa el estado actual de la ansiedad por la lengua extranjera como un concepto en la teoría del lenguaje. Trang (2012:71) plantea cuatro puntos de preocupación con respecto a la teoría de Horwitz; 1) la dirección de la relación causal entre la ansiedad de la lengua extranjera y las dificultades de aprendizaje, 2) la importancia de la ansiedad de la lengua extranjera para el aprendizaje de idiomas, 3) los componentes de la ansiedad de la lengua extranjera y 4) la validez de la escala de ansiedad de la clase de lengua extranjera.

Según Pérez Fernández (2015:5) la ansiedad se experimenta diferente por todas las personas y situaciones. Este es el sentimiento subjetivo de tensión, aprehensión, nerviosismo y preocupación (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986:125). La psicología utiliza el término "reacción de ansiedad específica" para diferenciar a las personas que generalmente están ansiosas en varias situaciones de aquellas que están ansiosas sólo en situaciones específicas.

Cuando se habla sobre la ansiedad en el aprendizaje de las lenguas, se habla de la categoría de reacciones de ansiedad específicas (Horwitz, 2001:113).

La ansiedad puede impedir el aprendizaje de la lengua meta y obstaculizar el éxito académico; esto guía a los estudiantes a abandonar sus estudios: generar actitudes negativas hacia la lengua meta, disminuir la voluntad de comunicarse; crear tensión contraproducente entre los estudiantes en una clase de idiomas; sembrar la duda en sí mismo; y el entusiasmo y la motivación que son factores necesarios para involucrarse y abrazar otros idiomas que no sean el idioma de uno mismo (Gnokou, Dewaele & Daubney, 2017:1).

Los adultos típicamente se identifican como individuos razonablemente inteligentes y socialmente adeptos. Estos supuestos no se cuestionan cuando se comunican en una lengua materna, ya que no suele ser difícil comprender los otros hablantes y que los otros te entiendan también. Sin embargo, la situación especial cuando se aprende una lengua extranjera se encuentra en marcado contraste. Se sienten como si los intentos de comunicación de uno mismo serán evaluados de acuerdo a estándares lingüísticos y socioculturales inciertos, la comunicación en una lengua extranjera significa tomar riesgos. Es probable que cualquier actuación en la segunda lengua o en la lengua extranjera, cuestione la autopercepción de una persona como comunicadora competente y puede llevar a la timidez, la inseguridad, el miedo o también, el pánico (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986:128).

En las últimas décadas, los investigadores han hecho estudios similares para averiguar hasta qué punto una ansiedad determinada puede interferir en el desarrollo del aprendizaje en un alumno de lenguas extranjeras (Muñoz-Torres, 2010:1). El estudiante en el aula de las lenguas extranjeras experimenta aprensión, preocupación e incluso temor. Tiene dificultad para concentrarse, suda, olvida las palabras y tiene palpitaciones (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986:126). Por otro lado, hay un punto que ha sido cuestionado por muchos investigadores en el campo del aprendizaje de lenguas en la teoría de Horwitz, que las dificultades de aprendizaje de la lengua son causadas por la ansiedad en la lengua extranjera. Según algunos detractores, la relación se invierte; la ansiedad es causada por la falta de competencia (Trang, 2012).

En apoyo de la posición de Horwitz, MacIntyre argumentó en un artículo de 1995, indicando que la activación de la ansiedad podría actuar como un agente causal en la creación de diferencias individuales en el aprendizaje de una segunda lengua a o de una

lengua extranjera. Usó el ejemplo del estudiante que conoce el material, pero se "congela" en una prueba para argumentar que es más probable que la ansiedad sea una causa más que una consecuencia de un rendimiento deficiente. Su punto de vista fue apoyado por Horwitz en su artículo de 2000, quien argumentó que la teoría de Sparks y Ganschow no podía explicar por qué los estudiantes avanzados y exitosos también informaron reacciones de ansiedad (Trang, 2012:71).

Décadas de investigación sobre la lengua extranjera nos ha brindado información útil y los estudios han concluido que la ansiedad por la lengua extranjera puede tener un efecto negativo en el proceso de aprendizaje del idioma, escribe Brown (2014:151). Pero otra idea importante que se aplicará a nuestra comprensión de la ansiedad es la distinción entre ansiedad debilitadora y facilitadora o lo que algunos llaman "perjudicial" y "útil" (Brown, 2014:151).

Podemos sentirnos inclinados a pensar que la ansiedad solo puede ser algo negativo, pero algunos investigadores dicen que la noción de la ansiedad también puede ser un factor positivo. La ansiedad a veces puede ser útil en lugar de algo que lo frena a uno. "Las mariposas en el estómago" antes de hablar enfrente a un público podría ser un signo de la ansiedad facilitadora, un síntoma de la tensión suficiente para hacer la tarea. En cambio, Horwitz, Horwitz y Cope (1986: 129) quieren decir que en el área de aprendizaje de un idioma extranjero, la ansiedad de lengua generalmente se considera un fenómeno "debilitante" que debe superarse para que los alumnos aprovechen al máximo la enseñanza de los idiomas extranjeros.

Hablar ante un grupo significa casi una condición de estrés insuperable para muchas personas (Tornberg, 2015:201). Algunos tienen un talento innato para hablar enfrente de otros individuos, mientras que otros deben acostumbrarse a cómo hacer esto. Permitimos que nuestros estudiantes presenten oralmente sus trabajos en grupo o solos enfrente de la clase sin darles ninguna ayuda para hacer esto de la mejor manera posible. Una situación particular que Tornberg menciona es cuando los estudiantes se colocan enfrente del aula con un papel escrito como apoyo en manos temblorosas y leen la presentación que previamente no leyeron en voz alta enfrente de la clase. Mientras que los otros estudiantes están sentados y escuchando desconcertadamente. Algún contacto visual entre el estudiante que está presentando y la audiencia no ocurre casi nunca.

Cuando el estudiante termina su presentación, los otros estudiantes aplauden automáticamente y el maestro agradece, para no herir al estudiante, por una presentación interesante (Tornberg, 2015:202.)

Saber hablar coherentemente es una competencia, por lo cual debemos ayudar a nuestros alumnos a ejercitar esta competencia, y prepararlos adecuadamente, para que tengan éxito en sus presentaciones orales (Tornberg, 2015:202). El alumno consigue ser escuchado cuando se expresa oralmente. Por ejemplo, si el alumno necesita explicar un punto de vista suyo, expresar su opinión o argumentar a favor o en contra de algo o sólo para ser capaz de conversar y decir lo que piensa, es necesario que lo haga sin miedo, participe oralmente en la clase para desarrollar esta destreza y que no esté sentando en silencio.

Por lo que atañe a los efectos de la ansiedad en el aula de las lenguas, se han asociado un gran número de consecuencias negativas que han sido clasificadas en las categorías de la ansiedad física, psicológica y social. Entre los efectos físicos, los expertos mencionan algunos como, por ejemplo; dificultad respiratoria, boca seca y palpitaciones. Los síntomas psicológicos contienen inseguridad, miedo a perder el control y la inquietud. Y, por último, entre los efectos sociales tenemos silencios inapropiados, falta de voluntad y abandono, pero quizá el efecto más anotado por los investigadores es la ausencia de las clases (Muñoz-Torres, 2010:6).

La escala de ansiedad en el aula de lenguas extranjeras FLCAS (*Foreign Language Classroom Anxiety Scale*) ya se había utilizado en estudios previos sobre la ansiedad en la lengua extranjera, que demostraron que fue un método válido y confiable sobre la ansiedad del lenguaje. Este instrumento fue diseñado por Horwitz (1986) y consiste en 33 afirmaciones que evalúan la aprehensión de la comunicación, la ansiedad ante los exámenes y el miedo a la evaluación negativa en el aula de la lengua extranjera. Cada ítem en la escala está calificado en una escala Likert de 5 puntos que va de 1 (muy de acuerdo) a 5 (muy en desacuerdo) (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986:129). La FLCAS incluye elementos que se refieren a experiencias típicas en situaciones de lenguaje, como "Me avergüenzo de dar respuestas voluntarias en mi clase de idioma". Este método fue creado para ayudar a los profesores de lenguas a comprender el potencial ansioso que provoca el aprendizaje de un lenguaje (Muñoz-Torres, 2010:6).

Como hemos mencionado antes, a menudo las clases de ELE son las que más ansiedad provocan en la medida en que el aprendizaje del idioma puede causar reacciones traumáticas en algunas personas, que tiene como resultado que algunos estudiantes abandonan o cambian la asignatura. Es necesario reducir el nivel de ansiedad y tensión entre los estudiantes muy estresados, para disminuir los efectos negativos cognitivos, académicos, sociales y personales en los contextos de aprendizaje de las lenguas extranjeras (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986:129). En las siguientes secciones destaco los tres factores más comunes que afectan la ansiedad en la destreza oral.

### **3. Factores que afectan la ansiedad en la comunicación de ELE**

Muchos investigadores han apoyado la idea de que comunicarse en la clase de la lengua extranjera puede ser una experiencia traumática que provoca sentimientos de miedo (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986:125). Los investigadores afirman que hablar en la lengua meta parece ser el aspecto más amenazante del aprendizaje de las lenguas extranjeras y que la falta de las habilidades orales constituye un problema grave para los aprendices. Aunque los estudiantes muestran mayor interés en aprender a comunicarse oralmente en la lengua extranjera, la ansiedad puede desempeñar funciones debilitantes (Lucas, 1984:594). Las investigaciones afirman que hablar en la clase es experimentado por los estudiantes como "de alto riesgo" y "de baja ganancia".

Para analizar la ansiedad en términos de contexto social y ambiente escolar, Horwitz, Horwitz y Cope (1986:127) establecen tres factores principales que intervienen en la aprehensión de la ansiedad en la clase de lengua extranjera:

1. Aprehensión de las comunicaciones
2. Ansiedad ante los exámenes
3. Evaluación negativa

Horwitz (2017:32) describe las tres ansiedades para ayudar a los investigadores a entender el concepto de una ansiedad específica y al describir estas tres ansiedades para

definir el tipo de ansiedad que impediría el aprendizaje de una lengua extranjera. Aunque ofrecemos estos tipos de ansiedades como ejemplos de ansiedades específicas, no las consideramos como una declaración de los componentes de la ansiedad en el aula de las lenguas extranjeras y que estos tres tipos de ansiedad forman una educación sobre la ansiedad en general en el aula de lenguas extranjera (Horwitz, 2017:31). Al contrario, Horwitz (2017:31) cree que, al considerar estas otras ansiedades específicas, los investigadores pueden comprender mejor el constructor de la ansiedad que propone y por qué algunas personas podrían experimentar una ansiedad específica en el aprendizaje de un idioma.

### **3.1 Aprehensión de las comunicaciones**

La aprehensión de la comunicación se describe como un tipo de timidez y como la falta de voluntad de las personas de acercarse o evitar la interacción social (Horwitz, Horwitz y Cope (1986:127). La aprehensión de la comunicación es el miedo, caracterizado por la ansiedad, que experimenta un individuo en la comunicación oral. Como hemos mencionado el objetivo de esta tesina es mencionar diferentes métodos que el profesor puede usar para quitar la sensación de la vergüenza que muchas personas tienden a tener cuando actúan en una lengua extranjera. Nos gustaría describir este primer aspecto con precisión. La aprehensión de la comunicación puede ocurrir en varias situaciones. Horwitz, Horwitz y Cope (1986:127) dividen las expresiones de aprehensión en tres niveles. La primera es la ansiedad por la comunicación oral que significa que una persona tiene dificultades para hablar en parejas o grupos, la segunda es el miedo escénico que significa que la persona tiene miedo a hablar en público y la última es, la ansiedad receptora, que se trata de las dificultades en escuchar o aprender un mensaje hablado.

La aprehensión de la comunicación tiene un papel importante en la ansiedad de la lengua extranjera. Las personas que típicamente tienen problemas para hablar en grupo son probablemente también las personas que experimenten la mayor dificultad para hablar en una clase de lenguas extranjeras donde tienen poco control de la situación comunicativa y donde son observados constantemente (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986:127). Posiblemente debido a este conocimiento, muchas personas que generalmente son habladores están en silencio en las clases de lenguas extranjeras.

Se ha demostrado que las personas que suelen ser comunicativas y relajadas en su lengua materna pueden avergonzarse o incluso guardar silencio cuando se comunican en una lengua extranjera. Del mismo modo puede ser viceversa, las personas que normalmente expresan inhibición en la comunicación en su lengua materna, se sienten cómodas cuando usan una lengua extranjera, ya que tienen la sensación de que otra persona está hablando porque la conversación no está en su lengua materna. Este último fenómeno se puede explicar de la misma manera que para aquellos tartamudos, que son capaces de cantar o actuar normalmente.

Muchos profesores de lengua e investigadores se preocupan por la posibilidad de que la ansiedad funcione como un filtro afectivo, impidiendo que el alumno alcance un alto nivel de competencia en una lengua extranjera. Por lo tanto, los modos de comportamiento descritos anteriormente apoyan la idea de que la ansiedad por la lengua extranjera es una especie de "tensión específica de la situación". Los investigadores nos han informado sobre las manifestaciones de aprehensión de la comunicación en la lengua extranjera, apoyando la idea de que las personas experimentan ansiedad y renuencia a comunicarse con otras personas o a expresarse en una lengua extranjera en la el que no tienen una competencia completa "(Aida 1994: 157). Las dificultades para hablar en grupos o en parejas, dentro o fuera del aula son "todas manifestaciones de aprehensión de la comunicación" (Horwitz, Horwitz y Cope 1986: 127).

### **3.2 Ansiedad ante los exámenes**

El segundo componente, identificado por Horwitz, Horwitz y Cope (1986) es, ansiedad de prueba. Descrito por Horwitz, Horwitz y Cope (1986) como "un tipo de ansiedad derivado de un miedo al fracaso". El estudiante ansioso de pruebas pasa una parte de su tiempo de tarea haciendo cosas que no son orientadas a la tarea". De manera similar, Sarason y Hogan (1984) describe la ansiedad de prueba como producida por "Pensamientos intrusivos", como la inseguridad de responder adecuadamente, que disminuyen la atención hacia la tarea real, lo que causa un rendimiento pobre.

Los resultados generalmente respaldan la teoría de Horwitz sobre la ansiedad por el lenguaje extranjero, que es un complejo distinto que está separado de otras ansiedades. Sin embargo, la ansiedad de la prueba no se relaciona significativamente con la ansiedad de la lengua extranjera. Su conclusión fue que la ansiedad de prueba está relacionada con la ansiedad general más que con la ansiedad de un idioma extranjero específicamente (Trang: 2012, 72). Investigaciones posteriores, como la de Aida (1994:162), que examinó e informó que los hallazgos no respaldaron la afirmación de Horwitz de incluir la ansiedad de prueba como un componente de la ansiedad de la lengua extranjera. En un artículo más reciente, Horwitz (2010:158) respondió a la crítica reiterando que la ansiedad en la lengua extranjera es una forma específica de la ansiedad. Horwitz (2010:178) aclaró que la ansiedad en la lengua extranjera solo se relaciona con la aprehensión de la comunicación, el miedo a la evaluación negativa y la ansiedad ante las pruebas.

### **3.3 Evaluación negativa**

El tercer componente principal identificado por Horwitz, Horwitz y Cope (1986), en relación con la ansiedad de una lengua extranjera, es el miedo a la evaluación negativa. Horwitz, Horwitz y Cope (1986) definen este factor como la "aprehensión de las evaluaciones de los demás, angustia sobre sus evaluaciones negativas, evitación de situaciones evaluativas y las expectativas de que otros lo evalúen a uno mismo negativamente." Un factor importante en la clase de lenguas es el miedo de ser evaluado por el profesor y los otros estudiantes. Los estudiantes tienen miedo de que el profesor corrija todos los errores que cometen en la clase. Al mismo tiempo, se sienten inseguros al hablar enfrente de los otros estudiantes porque tienen miedo de que los otros se rían de la persona que está hablando (Ortega Cebreros, 2003). El miedo a la evaluación negativa difiere de la ansiedad de prueba en que es una tensión que no está limitada a situaciones de prueba, sino, puede ocurrir en cualquier contexto social evaluativo, como una entrevista de trabajo o hablar en público (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986).

## **4. Sugerencias didácticas para el profesor de ELE**

Pérez-Paredes y Martínez-Sánchez (2014:338) subrayan la importancia de comprender los afectos ya que pueden contribuir a un aprendizaje de lenguas extranjeras más eficaz. También, los profesores pueden relacionar su praxis con las facetas emocionales de sus alumnos, lo que a su vez beneficiará a los estudiantes como alumnos, pero igualmente como individuos.

Es importante que los profesores tomen en consideración los efectos de la ansiedad, que fomenten el desarrollo de la autoestima de sus estudiantes y que las actividades en la clase les den seguridad y les hagan conscientes de sus habilidades y validez (Muñoz-Torres, 2010:12). Por lo tanto, las actividades dirigidas a aumentar la autoestima de los estudiantes, evitar el miedo al fracaso o sentimientos de inadecuación, pueden tener un efecto positivo en el aula de idioma (Muñoz-Torres, 2010:12).

Según Horwitz, Horwitz y Cope (1986:128) la ansiedad puede tener efectos profundos en muchos aspectos del aprendizaje de las lenguas extranjeras. Es importante poder identificar a aquellos estudiantes que están particularmente ansiosos en la clase de la lengua extranjera.

Antes de sacar conclusiones apresuradas sobre el mal trabajo del estudiante en el aula o que falta la motivación, los profesores siempre deben considerar la posibilidad de que la ansiedad sea responsable de los comportamientos de los estudiantes (Horwitz, Horwitz y Cope (1986:131).

Es probable que la ansiedad del idioma extranjero pueda aliviarse, al menos hasta cierto punto, con la ayuda de un profesor que reconozca los sentimientos de aislamiento de los estudiantes y que reconozca quien necesita más ayuda para manejar las tareas. El profesor puede ofrecer sugerencias concretas para lograr la confianza en la clase de idioma extranjero (Horwitz, Horwitz y Cope 1986:132). Para mejorar la enseñanza de lenguas extranjeras en todos los niveles de la educación, debemos reconocer, afrontar y finalmente superar la ansiedad en el idioma extranjero como un factor que da forma a las experiencias de los estudiantes en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Horwitz, Horwitz y Cope 1986:132).

En el MCER se puede leer sobre las actividades de la expresión oral e interacción oral y allí escriben unos ejemplos de estas, como para la expresión oral se puede: hablar espontáneamente, descripción de experiencias o cantar (Consejo de Europa, 2002:61). Se sigue con la interacción oral y se da unos otros ejemplos como: conversación casual, debate, entrevistar y ser entrevistado e interacción oral en general (Consejo de Europa, 2002: 75). El desarrollo en la enseñanza de idiomas se muestra en la capacidad del estudiante de ejecutar y de realizar estrategias de comunicación (Consejo de Europa, 2002: 61). En estas partes se ilustra la importancia de la destreza oral en la clase de lenguas. Igualmente, la importancia de los ejercicios auténticos que los estudiantes tienen que obtener con la educación. Es interesante considerar la conclusión que Horwitz (2001, 119) apunta refiriéndose a las actividades grupales. Como cuestión de hecho, la mayoría de las actividades que producen ansiedad son aquellas que "enfocan" en el estudiante de idiomas frente a otros. No hay riesgo ni amenaza a la propia personalidad en donde las técnicas de enseñanza apuntan al respeto de los estados afectivos de los estudiantes. Las actividades grupales se consideran métodos fundamentales para aprendizaje e instrucción de idiomas.

Ortega Cebreros (2003) y Tornberg (2015:202) enfatizan también la importancia de trabajar en grupos pequeños cuando se trata de practicar la comunicación oral. Practicar en grupos pequeños puede facilitar las presentaciones futuras de los alumnos y les dan ocasiones para recibir realimentación, tanto positiva como negativa, de la presentación y del contenido.

Sin embargo, como Aida (1994,157) menciona en su trabajo, los estudiantes parecen ser sensibles a la dimensión del trabajo en grupo. Realizando las actividades en grupos grandes de siete a quince estudiantes la percibieron como una situación productora de ansiedad, probablemente porque los estudiantes no notaron ninguna diferencia cuando interactúan dentro de un grupo grande y toda la clase. Por el contrario, trabajar en pequeños grupos de trabajo o en parejas se cita por los estudiantes como actividades donde se alivia la ansiedad del lenguaje.

Tornberg (2015: 202) escribe sobre la importancia de discutir lo que significa enfrentar a un grupo de personas y hablar en un idioma extranjero. Probablemente la mayoría de los estudiantes encuentran esto difícil y trabajoso, hay que encontrar diferentes maneras

de facilitar este momento. Como lo hemos mencionado antes se puede, por ejemplo, primero dejar que los estudiantes empiecen a trabajar en grupos más pequeños para fortalecer el ánimo de hacer lo mismo enfrente de toda la clase. Tampoco se debe olvidar que la audiencia puede hacer lo suyo también para facilitar este momento al hablante. Pueden dar una sonrisa, una mirada amable, inclinar la cabeza en señal de asentimiento y si es posible, preguntas. El alumno que está hablando puede usar por ejemplo PowerPoint en lugar de un papel en sus manos que hace que la atención del público está en la presentación en lugar del hablante, lo que puede reducir el estrés del estudiante (Tornberg, 2015:203).

Horwitz (2017:35) encontró correlaciones negativas significativas entre las percepciones de los estudiantes sobre el apoyo y la participación de los profesores, con sus niveles de ansiedad en el idioma extranjero. Es decir, los niveles más bajos de ansiedad fueron resultado de niveles más altos de apoyo del profesor (ayuda y preocupación). Igual que gracias al apoyo del profesor, los niveles de participación aumentaron del estudiante con la clase y entre ellos. Horwitz (2017:35) quiere poner de relieve que no necesitamos identificar el fondo de los componentes de la ansiedad del lenguaje o entender las interacciones entre ellos, antes de poder ayudar a los estudiantes ansiosos a superar los componentes de la ansiedad del lenguaje (Horwitz, 2017:35). El apoyo individual dentro de un ambiente de clase positivo parecería ser la mejor manera para ayudar a nuestros estudiantes ansiosos, dado que los profesores de idiomas no son profesionales de la salud mental. Horwitz, Horwitz y Cope (1986:132) también subrayan la importancia de que la atmósfera de la clase puede disminuir los niveles de ansiedad de los estudiantes más que las actividades de instrucción específicas.

Asimismo, Horwitz (2001:119) muestra un estudio en el artículo *Language anxiety and achievement* donde demuestra que la importancia de la atmósfera del aula de las lenguas extranjeras, más que actividades de instrucción específicas, pueden disminuir los niveles de ansiedad de los estudiantes. El estudio examina el impacto del clima en el aula sobre los niveles de la ansiedad de los estudiantes en la lengua extranjera y descubrió que varios componentes del clima en el aula estaban asociados con niveles más altos (y más bajos) de ansiedad. Lo que es más importante, el nivel de apoyo del profesor percibido tuvo la relación más fuerte con los sentimientos de la ansiedad de los estudiantes. Con estos pasos lógicos, podemos continuar nuestra búsqueda para comprender mejor la

naturaleza de la ansiedad en la clase de lenguas extranjeras, de modo que se puedan desarrollar e implementar procedimientos de reducción de ansiedad aún más específicos (Horwitz, 2017:36).

Brown (2007:73) continúa y dice que, generalmente, los estudiantes de idiomas que tienen buenos resultados y éxito en la lengua meta, creen en sí mismos y en su capacidad para llevar a cabo tareas comunicativas, y por lo tanto están dispuestos a asumir riesgos en sus intentos de utilizar el lenguaje meta, tanto de manera productiva como receptiva.

Pero, de acuerdo con Brown, muchos contextos instructivos no animan el correr riesgos, sino al contrario, los animan la corrección, las respuestas correctas y reteniendo las suposiciones hasta que el alumno esté seguro de su respuesta. Brown (2007:74) continúa y destaca que la mayoría de las investigaciones educativas muestran lo contrario; para ser más conducentes a la motivación a largo plazo para los estudiantes los profesores deben:

1. Afirmar su creencia en la habilidad del estudiante.
2. Empezar del nivel más fácil al más difícil. Como profesor, se le pide que mantenga la confianza del estudiante donde ya existe y ayudar a construirla donde no existe. Por lo tanto, en el aula comenzarán lógicamente de maneras más simples y conceptos más simples. Luego, los estudiantes pueden establecer un sentido de logro que los catapulta al siguiente paso más difícil.
3. Crear una atmósfera en el aula que aliente a los estudiantes a probar la lengua meta.
4. Presentar tareas que no sean demasiado difíciles, pero tampoco demasiado fáciles. Encontrar un equilibrio entre ellos.
5. Ayudar a sus alumnos a comprender qué significa tomar riesgos en el aula, para que algunos sientan que deben dejar escapar cualquier respuesta.
6. Responder a los intentos de los estudiantes de comunicarse con afirmación positiva, premiarlos por intentar (Brown, 2007:74).

A pesar de que hablar causa ansiedad inmediata entre los estudiantes en las clases de las lenguas extranjeras, esto no significa que se deba evitar. No solo los investigadores sino también los estudiantes están de acuerdo sobre la importancia del habla espontánea.

Necesitamos enfocarnos en cómo trabajar en la clase para disminuir el nivel de la ansiedad para que los alumnos puedan expresarse sin miedo (Yalçın, & İnceçay, 2014).

## **5. Discusión y conclusión**

Finalmente, el objetivo de esta revisión bibliográfica era investigar y estudiar los diferentes factores que hacen que los alumnos sientan miedo en el aula de la lengua extranjera e investigar los métodos existentes sobre cómo disminuir la ansiedad en la comunicación oral en el aula de la lengua extranjera.

Es importante aclarar que Horwitz, una de las pioneras del término ansiedad en lenguas extranjeras, no sugirió que la aprehensión de la comunicación, el miedo a la evaluación negativa y la ansiedad de la prueba igualaran la ansiedad del lenguaje, como ha sido el caso en interpretaciones posteriores (Gnokou, Dewaele & Daubney, 2017:218). Pero una cosa es ciertamente segura y es, que desde la introducción de FLCAS de Horwitz como instrumento para medir los niveles de ansiedad, la FLCAS ha sido ampliamente utilizada en la investigación de la ansiedad lingüística, y ha sido ampliamente reconocida como un tipo único de ansiedad, no una transferencia de otras formas de ansiedad (Trang, 2012). Además, Trang afirma que la teoría original de Horwitz ha desempeñado un papel clave en el estudio de la ansiedad del aprendizaje del lenguaje y que un gran número de estudios la han empleado en su marco teórico (Trang, 2012).

Hemos llegado a la conclusión de que el profesor juega un papel importante en el caso de la ansiedad de los estudiantes en el aula. Los esfuerzos del profesor para asegurarse de que los estudiantes estén más relajados en el aula de las lenguas extranjeras o para ayudarles a prepararse bien para los exámenes y las presentaciones, tiene un gran impacto en las complejas relaciones entre la ansiedad y el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Los alumnos experimentaron la atmósfera en el aula de lenguas extranjeras como una de las partes más importantes del proceso de la reducción de la ansiedad. Cuando los profesores crean un ambiente cálido y social al estar relajados, pacientes y

amigables, como por ejemplo con los trabajos grupales, los estudiantes informan que se sienten menos ansiosos y tensos. El estudio de Young, *An investigation of students perspectives on anxiety and speaking* (1990:551), examinó la ansiedad durante la clase de lenguas extranjeras en relación con las actividades del aula y el comportamiento del profesor. Los resultados mostraron que las actividades que requirieron que los estudiantes hablaran frente a la clase, fueron en las que los estudiantes se sintieron más ansiosos. La actitud del profesor en el aula jugó un papel importante, los estudiantes sintieron que se los trató positivamente incluso cuando hicieron mal, su ansiedad disminuyó.

Según los estudiantes, ellos se ponen más nerviosos cuando tienen que hablar frente a los demás. Su ansiedad no está totalmente enraizada en el miedo a hablar la lengua extranjera como lo está en la aprehensión de la comunicación. Su ansiedad disminuye como reacción al trabajar en parejas o en grupos pequeños. Esto se puede encontrar en más investigaciones sobre la ansiedad y creemos que es importante tenerlo en cuenta como profesor. Esto también es parte de cómo el profesor puede mejorar la enseñanza para sí mismo y para sus estudiantes. El objetivo es que los estudiantes hablen y si ellos piensan que es mucho más seguro hacerlo en grupos pequeños, deberían hacerlo. En cualquier caso, uno debe comenzar de esa manera hasta que los estudiantes desarrollen la confianza en sí mismos en el aula de lenguas y comiencen a atreverse a hablar más libremente.

Este campo complicado requiere más estudios y también como sostiene Gnokou, Dewaele & Daubney (2017: 221), se espera que las investigaciones actuales presentadas en esta revisión bibliográfica alienten a futuras investigaciones dentro del campo. Existe una necesidad de más estudios de como aliviar la ansiedad que sienten los estudiantes de la lengua extranjera, especialmente hace falta estudios variados, teniendo en cuenta las habilidades lingüísticas, las diferentes situaciones de la enseñanza y los diferentes grupos. Ya que como hemos visto, todos estos factores afectan la ansiedad de los estudiantes. Además, sería interesante realizar estudios en una variedad de áreas geográficas y contextos educativos.

Hay una gran cantidad de investigaciones que se ha hecho sobre el papel de la ansiedad en la comunicación oral en el aula de ELE, pero no pudimos encontrar estudios

similares realizados en el bachillerato de Suecia en la asignatura de español, que es la lengua moderna más elegida por los estudiantes. Por lo cual es una de las principales razones por las que consideremos que esto es importante y que debe ser investigado. Como se mencionó anteriormente, en la agencia nacional sueca de educación (Skolverket: 2015), se ha podido ver un patrón en el que muchos estudiantes comienzan sus estudios de español, pero eligen dejarlo cuando llegan a los cursos más difíciles de las lenguas extranjeras. Por lo tanto, creemos que el paso tres ha sido un buen nivel para investigar el papel de la ansiedad en la comunicación oral en el aula de español como lengua extranjera, ya que los estudiantes han adquirido cierta experiencia en el tema de los dos pasos anteriores, pero también para poder ayudar a los estudiantes lo más temprano posible con la angustia y el miedo a hablar en las clases de las lenguas extranjeras. No queremos que este miedo y angustia sea una razón por la cual eligen terminar sus estudios de español.

En conclusión, en esta revisión bibliográfica hemos podido ver algunos factores que el profesor puede tomar en cuenta para disminuir la ansiedad y el miedo que los estudiantes sienten a la hora de hablar en el aula de las lenguas extranjeras. Pero como ya hemos mencionado, todavía hace falta realizar más investigaciones para encontrar aún más soluciones a este problema.

## 6. Bibliografía

Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's Construct of Foreign Language Anxiety: The Case of Students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78(2), 155-168.

Bardel, C., Falk, Y. & Lindqvist, C. (red.) ( 2016). *Tredjespråksinläring*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Brown, H.D. (2007). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. (3. ed.) White Plains, N.Y.: Pearson Education.

Brown, H.D. (2014). *Principles of language learning and teaching*. (Sixth Edition.) White Plains, NY: Pearson Education.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [Última consulta 2015-10-23]. Accesible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

Gkonou, C., Daubney, M., Dewaele, J.-M. (2017). *New insights into language anxiety: Theory, research and educational implications*, Bristol, England: Multilingual Matters.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., Cope, J. (1986) Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal* 70, 125–132.

Horwitz, E. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21(1), 112-126.

Horwitz, E. (2010). Foreign and second language anxiety. *Language Teaching*, 43(2), 154-167.

Horwitz, E. K. (2017). On the Misreading of Horwitz, Horwitz and Cope (1986) and the Need to Balance Anxiety Research and the Experience of Anxious Language Learners. En C. Gkonou, M. Daubney & J. Dewaele (Red.), *New insights into language anxiety: Theory, research and educational implications* (p. 31-47). Bristol: Multilingual Matters.

- Lucas, J. (1984). Communication Apprehension in the ESL Classroom: Getting Our Students to Talk. *Foreign Language Annals*, 17(6), 593-598
- Marcos-Llinás, M., & Garau, M. (2009). Effects of Language Anxiety on Three Proficiency-Level Courses of Spanish as a Foreign Language. *Foreign Language Annals*, 42(1), 94-111.
- Muñoz Torres, M. (2010). La influencia del tipo de actividad en la ansiedad en alumnos chinos de español como lengua extranjera. *Suplementos SinoELE*, (2). ISSN: 20765533
- Ortega Cebreros, A. M. (2004). Measuring Language Anxiety Perceived By Spanish University Students Of English. *BELLS: Barcelona English language and literature studies*, (12). ISSN: 1139-8213
- Pérez Fernández, A. I. (2015). *La ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras en educación primaria: un estudio pseudo-longitudinal* (Tesis de Magíster). Cantabria: Facultad de Educación, Universidad de Cantabria. Accesible en: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/>
- Péres, P. F., & Martínéz, F. A. (2000). Spanish version of the foreign language classroom anxiety scale: Revisiting Aida's factor analysis. *RESLA*, 14 (2000-2001), 337-352.
- Sarason, I., & Hogan, Robert. (1984). Stress, anxiety, and cognitive interference: Reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 929-938.
- Skolverket. (2011). [Última consulta 2015-11-02]. Accesible en: <https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/2015/nyheter-2015-1.229449/spanska-ar-storst-i-gymnasieskolan-1.230503>
- Skolverket. (2015). Ämnesplan för gymnasiet. [Última consulta 2015-09-10]. Accesible en: <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod?tos=gy&subjectCode=mod&lang=sv>
- Tornberg, U. (2015). *Språkdidaktik*. (5., [rev.] uppl.) Malmö: Gleerups Utbildning.

Trang, T. T. (2012). A review of Horwitz, Horwitz and Cope's theory of foreign language anxiety and the challenges to the theory. *English Language Teaching*, 5 (1): 69-75.

Yalçın, & İnceçay. (2014). Foreign Language Speaking Anxiety: The case of Spontaneous Speaking Activities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 2620-2624.

Young, D. (1990). An Investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking. *Foreign Language Annals*, 23(6), 539-553.