

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

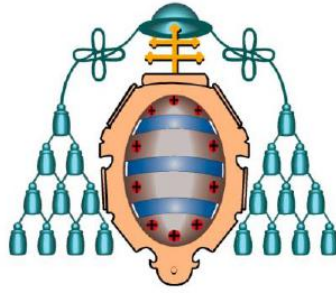
**Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)**

***La ansiedad como factor decisivo en el aprendizaje  
de una segunda lengua***

**Autora: Patricia Falagán Carbajo**

**Tutora: Carmen Muñiz Cachón**

**2016**



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)**

---

***La ansiedad como factor decisivo en el aprendizaje  
de una segunda lengua***

---

**Autora: Patricia Falagán Carbajo**

**Tutora: Carmen Muñiz Cachón**

Fdo.: Patricia Falagán Carbajo

Fdo.: Carmen Muñiz Cachón

# ÍNDICE

<b>ÍNDICE .....</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>2</b>
<b>ESTADO DE LA CUESTIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>PARTE I.....</b>	<b>6</b>
<b>1. LA DIMENSIÓN AFECTIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE .....</b>	<b>6</b>
<b>2. PRINCIPALES FACTORES AFECTIVOS IMPLICADOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE .....</b>	<b>11</b>
2.1. Extraversión - introversión.....	12
2.2. La autoestima y el autoconcepto .....	13
2.3. La motivación .....	15
2.4. Los estilos de aprendizaje .....	17
<b>PARTE II.....</b>	<b>20</b>
<b>3. LA ANSIEDAD EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA .....</b>	<b>20</b>
3.1. Concepto de ansiedad .....	21
3.2. Tipos de ansiedad.....	24
3.3. Fuentes de ansiedad .....	29
3.4. Perspectivas de análisis de la ansiedad .....	35
3.5. Formas de prevenir o reducir la ansiedad.....	38
<b>PARTE III .....</b>	<b>44</b>
<b>4. ESTUDIO DE CASO DE LA INFLUENCIA DE LA ANSIEDAD EN UNA CLASE DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS.....</b>	<b>44</b>
4.1. Objetivos.....	44
4.2. Metodología.....	45
4.3. Resultados.....	46
4.4. Discusión .....	52
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>60</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXO I.....</b>	<b>65</b>
<b>ANEXO II.....</b>	<b>66</b>

# INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo examinaremos la dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas, analizando en primer lugar qué se entiende por afectividad y ofreciendo argumentos a favor de su importancia. Pese a que existe un relativo consenso en torno a qué son los factores afectivos, autores como Thomas Scovel (1978: 129) afirman que «gran parte del problema reside en el hecho de que se agrupa un amplio número de variables bajo el término "afectividad"»<sup>1</sup>. Pareciera que la afectividad se tratase de una especie de cajón de sastre, en el que se recogen variables muy diversas y que en determinados casos pueden no guardar demasiada relación entre sí. Por esta razón, en la primera parte de este trabajo, buscaremos aportar claridad sobre dicho concepto, mostrando las opiniones de distintos estudiosos de la materia.

Seguidamente, trataremos de manera breve algunos de los factores afectivos de mayor trascendencia, como, por ejemplo, la autoestima, la motivación, los estilos de aprendizaje y rasgos de carácter como la extraversión y la introversión. Como explica Elena de Prada (1991: 137), «la mayor parte de los estudios que han tratado de relacionar determinados componentes de la personalidad o estados emocionales con dicho proceso lo han hecho de forma incompleta». Por este motivo, trataremos de esclarecer en qué modo los factores afectivos inciden en el proceso de aprendizaje, aportando pruebas de alguno de los estudios mencionados por De Prada y tratando de explicar las posibles contradicciones que puedan existir entre ellos.

A continuación, ahondaremos en uno de los factores afectivos que más obstaculiza el proceso de aprendizaje: la ansiedad. Jane Arnold (2000: 26) declara que esta «está asociada a sentimientos negativos tales como el desasosiego, la frustración, la inseguridad, el miedo y la tensión». Aun así, no todos los autores comparten esta visión tan negativa de la ansiedad. Investigadores como Scovel (1978) distinguen entre ansiedad facilitadora y ansiedad debilitadora, correspondiéndose la primera con un tipo positivo de ansiedad que ayudaría a los aprendientes a mejorar su aprendizaje.

Por tanto, primero trataremos de esclarecer el significado de dicho concepto y de justificar el porqué de nuestra preferencia por un significado u otro. Para ello, nos serviremos de las definiciones que nos ofrecen Fernando Rubio (2004), Thomas Scovel

---

<sup>1</sup> «Much of the problem resides in the fact that a wide range of variables are lumped together under the rubric "affect"» (Traducción propia de P. Falagán)

(1978) y Jane Arnold (2000) y nos apoyaremos en la opinión de otros expertos en la materia para defender el uso de una interpretación u otra. Después, enunciaremos los tipos de ansiedad que se conocen y explicaremos los motivos que han llevado a los investigadores a clasificarlos de este modo. Anteriormente adelantábamos dos tipos de ansiedad, la facilitadora y la debilitadora, pero no serán estos los únicos tipos. Peter D. MacIntyre y Robert C. Gardner (1989) distinguirán entre ansiedad general y ansiedad comunicativa, dentro de la cual se incluye la relativa al aprendizaje de lenguas. También Scovel (1978) hará una distinción entre la ansiedad como rasgo y la ansiedad como estado. Por otra parte, Heron (en Arnold 2000) habla de tres tipos de ansiedad dentro de la ansiedad existencial: ansiedad de aceptación, ansiedad de orientación y ansiedad de actuación. De todos estos tipos hablaremos en la segunda parte del trabajo.

Una vez explicados los puntos anteriores, analizaremos las distintas causas y fuentes de la ansiedad; asimismo, examinaremos cómo los nuevos métodos, centrados en la comunicación, pueden dar lugar a un aumento de la ansiedad en el aula. También analizaremos las distintas perspectivas de estudio en torno a la ansiedad y su relación con otras variables. Para finalizar este capítulo, ofreceremos algunas pautas para que los docentes sepan actuar ante la aparición de ansiedad en el alumnado y reducir su efecto y su presencia.

Finalmente, se comprobará si estas cuestiones que se plantean se cumplen en la realidad educativa. Para ello, se valorarán las encuestas realizadas a estudiantes de distintos niveles de La Casa de las Lenguas de la Universidad de Oviedo.

Tras esta investigación a pequeña escala, se busca lograr un mayor entendimiento de las variables afectivas, más concretamente de la ansiedad, y de su papel en el aula de idiomas para obtener una experiencia y un rendimiento académico óptimos.

## ESTADO DE LA CUESTIÓN

Tradicionalmente, a la hora de determinar qué factores influyen en el aprendizaje de una segunda lengua, se ha distinguido entre dos variables: la variable cognitiva y la variable afectiva. La primera abarca aspectos como la inteligencia o la memoria, mientras que la segunda engloba fenómenos como la motivación, la autoimagen o la ansiedad, entre otros muchos; es decir, la variable cognitiva trata las aptitudes en tanto que la afectiva trata las actitudes.

Si bien inicialmente se le concedió mayor importancia a la variable cognitiva, la afectiva comenzó a adquirir fuerza con el desarrollo de la psicología humanista en los años setenta. Esta corriente se interesó por el desarrollo del potencial inherente a cada ser humano, confiriendo al individuo y a características propias de este, como la creatividad o la autorrealización, una mayor importancia. A partir de entonces surgieron métodos que se interesaron por el papel de las emociones en el aula, como es el caso de la sugestopedia o el aprendizaje comunitario de lenguas. Algunos de estos métodos influyeron en otros posteriores, como el enfoque comunicativo, y dieron paso a un nuevo periodo en el campo de la educación de lenguas extranjeras, un periodo en el que lo afectivo no quedaría relegado a un segundo plano.

Como afirma Arnold (2000), son dos los motivos fundamentales para interesarse por la dimensión afectiva en el aula de idiomas. Por una parte, su inclusión supone una mayor eficacia en la enseñanza de lenguas, pues los factores afectivos pueden facilitar u obstaculizar el proceso de aprendizaje. Por ello, es primordial que el docente reconozca estos componentes y su alcance para mejorar la enseñanza. Por otra parte, como explica Daniel Goleman (en Arnold 2000) y como adelantábamos al comienzo, hasta hace relativamente poco únicamente se tenían en consideración factores cognitivos como la inteligencia o la memoria, dejando a un lado el aspecto emocional y llevándonos a un estado de «incultura emocional». Las consecuencias de esta situación son fácilmente observables en nuestra sociedad actual, en la que valores negativos, como el egoísmo y la violencia, parecen predominar. Es necesario, por tanto, enriquecer la enseñanza y educar de una manera más global y holística.

Como ya hemos explicado, los factores afectivos pueden favorecer o dificultar el proceso de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. Uno de estos elementos obstaculizadores es la ansiedad. Al igual que ocurre con gran parte de los elementos que

componen la dimensión afectiva, no existe consenso acerca de cuál es la definición más certera para la ansiedad ni tampoco cuántos tipos existen ni sus diferencias.

Con el presente trabajo trataremos de esclarecer estas cuestiones no resueltas por la literatura escrita hasta la fecha en torno a la ansiedad. Algunos de estos temas incluyen si la ansiedad favorece o impide el aprendizaje; si los nuevos métodos, como el enfoque comunicativo, aumentan la ansiedad, o si es posible paliar la ansiedad. Para ello, analizaremos la literatura existente hasta este momento y evaluaremos mediante encuestas realizadas a estudiantes de distinto nivel si dichas hipótesis se cumplen.

## PARTE I

### 1. LA DIMENSIÓN AFECTIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Tradicionalmente, al estudiar los factores personales que influyen en el aprendizaje se ha distinguido entre variables cognitivas y variables afectivas. De acuerdo al *Diccionario de términos clave de ELE*<sup>2</sup> en la página web del Centro Virtual Cervantes, se entiende por variables cognitivas tanto las capacidades racionales como los procesos mentales, es decir, componentes como la inteligencia, la memoria o la aptitud. Por otro lado, se conoce como variables afectivas a

Todos aquellos fenómenos que se relacionan con los sentimientos, las vivencias y las emociones del aprendiente, como, por ejemplo, la actitud, el estado de ánimo, la motivación, la empatía, la autoimagen o la ansiedad.

De modo similar, en su libro *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Arnold (2000: 19) define la afectividad como «los aspectos de la emoción, del sentimiento, del estado de ánimo o de la actitud que condicionan la conducta». Stevick (en Arnold 2000: 64) sigue a Dulay, Burt y Krashen (1982) y la define del siguiente modo:

La afectividad de alguien hacia una cosa, acción, situación o experiencia concretas es cómo encaja esa cosa, acción, situación o experiencia en las necesidades o intenciones de esa persona, y el efecto resultante en sus emociones.

Antes de continuar, es necesario aclarar que, aunque las definiciones que hemos aportado poseen elementos comunes, no existe consenso entre los teóricos acerca de cuál es la descripción más adecuada de variable afectiva. Autores como Scovel (1978) señalan que bajo el término afectividad parecen agruparse todos aquellos elementos que no tienen cabida en ningún otro grupo. A menudo se han definido los componentes afectivos en oposición a los cognitivos, pero esto hace surgir otra cuestión de difícil solución: definir los factores cognitivos. Por ello, Scovel (1978) advierte de la necesidad de hallar una definición más certera del término afectividad en la adquisición de segundas lenguas.

---

<sup>2</sup> Diccionario de términos clave de ELE, Centro Virtual Cervantes, *sub voce* “variable cognitiva” y “variable afectiva”.



Tras este paréntesis, y retomando la definición de dimensión cognitiva y afectiva, se podría decir que los factores cognitivos atienden a la razón en tanto que los afectivos atienden a las emociones. Esta explicación confirmaría lo que plantea Goleman (1996: 29) en su libro *Inteligencia emocional* acerca de la existencia de dos mentes, «una mente que piensa y otra mente que siente, y [cómo] estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental».

Ahora bien, aunque hoy en día es innegable que emoción y razón se complementan, esta situación es relativamente reciente. Antaño, el estudio de los factores personales que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas se centraba en las variables cognitivas, dejando a un lado las afectivas. No fue hasta la década de los años sesenta cuando la dimensión afectiva del aprendizaje adquirió mayor trascendencia con el desarrollo de la psicología humanista, de la que A. Maslow fue uno de los principales exponentes. Pero fue en el campo de la didáctica donde las ideas de esta corriente psicológica lograron un alcance mayor. A finales de los años setenta surgieron métodos como el método silencioso (Gattegno, 1972), el aprendizaje de la lengua en comunidad (Curran, 1976), la respuesta física total (Ashen, 1977) o la sugestopedia (Lozanov, 1979), que otorgaron a la dimensión afectiva del aprendizaje un papel destacado.

Posteriormente, en la década de los ochenta, Tracy Terrell y Stephen Krashen publicaron *El enfoque natural*, en el que plantearon una propuesta de enseñanza de lenguas que tomó prestadas técnicas de otros métodos y que se basó en las hipótesis de Krashen sobre la adquisición de una segunda lengua, de entre las que destaca, por su relación con el tema que nos atañe, la hipótesis del filtro afectivo. De acuerdo con esta hipótesis, la actitud del aprendiente y su estado emocional pueden influir de manera positiva o negativa en los procesos de aprendizaje y adquisición. Krashen (en De Prada 1991: 137) sostiene que al aprender una lengua extranjera el individuo se vale de unos procesadores mentales que están constituidos por un monitor, un filtro y un organizador de estructuras gramaticales. Factores como la ansiedad, la baja autoestima o la falta de motivación o de integración en la nueva comunidad de hablantes pueden impedir que el *input* que recibe el aprendiente, a pesar de ser entendido, llegue al dispositivo de adquisición del lenguaje o DAL; esto es, el filtro afectivo puede bloquear la entrada de *input*. Una de las metas del método natural es, por tanto, reducir el filtro afectivo para facilitar el aprendizaje; de acuerdo con Krashen y Terrell (1995: 58), «el valor de las

actividades de clase se mide por el grado en que consiguen reducir el filtro afectivo, así como por la cantidad de *input* comprensible que aportan»<sup>3</sup>.

Si bien no todos estos métodos marcaron un hito en la historia, sí que influyeron en los que llegarían después, como el enfoque comunicativo, y supusieron un nuevo periodo en el que lo cognitivo no predominaría sobre lo afectivo. Así, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001) entiende que existen dimensiones en el desarrollo de la competencia comunicativa que no son puramente lingüísticas. Por ejemplo, en el capítulo quinto, en el que se desarrollan las competencias del usuario, encontramos la llamada competencia «existencial» (saber ser), según la cual:

La actividad comunicativa de los usuarios o alumnos no solo se ve afectada por sus conocimientos, su comprensión y sus destrezas, sino también por factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal.

Por tanto, actualmente es indudable la importancia que tienen los componentes afectivos en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Una amplia mayoría de autores que han estudiado este tema corroboran el alcance de la dimensión afectiva. Ya en la década de los sesenta, Hilgard (en Arnold 2000: 25) apuntaba que «las teorías puramente cognitivas del aprendizaje serán rechazadas a menos que se asigne una función a la afectividad». Más recientemente, en los años noventa, Gross (en Arnold 2000: 25) destaca que «podemos acelerar y enriquecer nuestro aprendizaje utilizando los sentidos, las emociones y la imaginación». También ha habido autores que han ido más allá, como Hans Heinrich Stern (1983: 386), quien señaló que «el componente afectivo contribuye al aprendizaje de lenguas tanto, o incluso más, como las habilidades cognitivas»<sup>4</sup> o Schumann (en Stern 1983: 386), para el que «los estados afectivos y de personalidad suponen el motor esencial de las habilidades cognitivas que están en juego»<sup>5</sup>.

Sin embargo, no debemos caer en el error de entender cognición y afectividad como dos entes diferentes. «La dimensión afectiva de la enseñanza no se opone a la cognitiva» (Arnold 2000: 19), sino que son dos caras de una misma moneda. Como

---

<sup>3</sup> «The value of all classroom activities is measured by the degree to which the affective filter is lowered, as well as the amount of comprehensible *input* provided».

<sup>4</sup> «The affective component contributes at least as much as and often more to language learning than the cognitive skills».

<sup>5</sup> «The affective and personality states provide the essential motor of the cognitive skills that come into play».

señala Goleman (1996), es necesario que la mente racional y la mente emocional trabajen juntas para lograr un equilibrio. De lo contrario, nuestra salud y bienestar se verían en peligro. Del modo similar, LeDoux (en Arnold 2000: 19) afirma que «la mente sin emociones no es mente»; análogamente, la investigación sobre el funcionamiento del cerebro ha probado certeras estas hipótesis. Nuestras emociones necesitan una base racional que las regule. Schumann (en Arnold 2006: 1) lo resume del siguiente modo:

El tronco cerebral, las áreas límbicas y fronto-límbicas, las cuales constituyen el sistema de evaluación del estímulo, regulan la cognición mediante las emociones, por lo que en el cerebro, emoción y cognición son idénticas e inseparables. Por tanto, desde una perspectiva neuronal, la afectividad es una parte fundamental de la cognición.<sup>6</sup>

Teóricos de la psicología humanista como Isaac Brown o Gloria Castillo (en Arnold 2000: 23) también destacan «la necesidad de unir los campos cognitivo y afectivo con el fin de educar globalmente a la persona». Importantes figuras del campo de la psicología, como Goleman o Bruner, han mostrado preocupación por el rumbo que ha tomado la educación y la enseñanza. Bruner (en Arnold 2000: 14) señala que:

...si nuestras instituciones educativas no se preocupan por valores y aspectos afectivos como la autoestima, [...] los alumnos recurrirán a innumerables estímulos “antiescolares” que con toda seguridad les ofrecerán unos modelos, aunque probablemente no sean los más deseables socialmente hablando.

La labor del docente se ha centrado en elementos cognitivos, como la memoria o la inteligencia, y ha olvidado instruir a los aprendientes en valores. Bombardeamos a los estudiantes con la idea de que deben destacar académicamente para tener éxito, cuando la inteligencia académica no es la única habilidad que les dispondrá para su futuro.

Es necesario, entonces, interesarse no solo por las necesidades cognitivas de los aprendientes, sino también por las afectivas, y «reconciliar en las aulas la mente y el corazón» (Goleman 1996: 16) para promover un aprendizaje holístico y lograr una mayor eficacia en el aprendizaje de idiomas. Se pretende, por tanto, educar personas y no solo enseñar idiomas. Además, educar en afectividad nos permite valorar la diversidad de nuestros estudiantes. Cada aprendiz es distinto y reconocer estas diferencias permitirá al docente potenciar el talento de cada uno. Por otra parte, como indica Stevick (en Arnold 2000) para conseguir esto no es necesario poseer los mejores

---

<sup>6</sup> «The brain stem, limbic and frontolimbic areas, which comprise the stimulus appraisal system, emotionally modulate cognition so that, in the brain, emotion and cognition are distinguishable but inseparable. Therefore, from a neural perspective, affect is an integral part of cognition».

materiales o técnicas, sino que depende de lo que ocurre en el interior de las personas y del aula.

Para finalizar este capítulo, y como ya apunta Arnold (2000), nos gustaría aclarar que esta defensa de la afectividad no pretende mostrarla como la solución a todos los problemas del aprendizaje, sino como una herramienta de apoyo para el docente. Para lograr una experiencia óptima, es necesario trabajar tanto los aspectos cognitivos del proceso de aprendizaje como los aspectos afectivos.

## **2. PRINCIPALES FACTORES AFECTIVOS IMPLICADOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

En este capítulo trataremos los principales factores que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera y analizaremos si existen características personales que resulten más beneficiosas para dicho aprendizaje. Para ello tendremos en cuenta dos clasificaciones: una de Jane Arnold (2000) y otra de Francisco José Lorenzo Bergillos (en Jiménez 2005), si bien nos serviremos de la primera por ser más sencilla, pero no por ello menos completa.

Lorenzo Bergillos (en Jiménez 2005: 27) clasifica estos factores en tres categorías: factores internos, que son aquellos procesos cognitivos que favorecen la adquisición de conocimiento; factores situacionales, aquellos presentes en el contexto de aprendizaje y, por último, factores individuales. Estos los subdivide a su vez en dos categorías: los inalterables por el modo de instrucción, como la edad, el sexo o la lengua materna, y los alterables por el modo de instrucción, en los que se encontrarían factores socio-psicológicos como la motivación o la actitud. Para el tema de este trabajo son de especial interés los factores individuales alterables por el modo de instrucción, pues dentro de ellos se encontraría la ansiedad.

Arnold (2000: 26) simplifica esta división y distingue entre factores individuales y factores de relación. Los factores de relación son aquellos que refieren al alumno como un ente que vive en sociedad. De acuerdo con Arnold (2000: 35):

El aprendizaje y el uso de la lengua es un proceso transaccional. La transacción es el acto de salir de uno mismo para llegar a los otros, y como tal, está íntimamente ligado con el ser emocional del alumno.

Es innegable que, como seres sociales, el contexto social en el que nos hallamos nos afecta y nos marca. Dentro de estos factores encontramos la empatía, las transacciones en el aula y los procesos interculturales.

Como ya hemos especificado, por el tema de este trabajo nos interesan más los factores individuales, aquellos que son propios de cada aprendiente y que pueden tener efectos tanto positivos como negativos en el proceso de aprendizaje. La autora destaca dentro de estos factores la ansiedad, la inhibición, la extraversión y la introversión, la autoestima, la motivación y los estilos de aprendizaje.

## 2.1. Extraversión - introversión

Uno de estos factores es la sociabilidad, es decir, la extraversión y la introversión. El primer autor en utilizar estos dos términos es el psicólogo suizo Carl Jung. En su obra *Tipos psicológicos*, Jung (1921: 31) afirma que «el tipo introvertido se diferencia del extravertido por el hecho de que se orienta por factores subjetivos, y no por el objeto y la información objetiva, como hace el extravertido»<sup>7</sup>. Esto es, el tipo extravertido dirige su energía al mundo exterior, a las personas y a las cosas, en tanto que el tipo introvertido la dirige al mundo interior de los pensamientos y las ideas; los introvertidos no necesitan de otras personas para reafirmar su ego y autoestima. Este último aspecto es importante, pues muestra que introversión e inhibición no están relacionadas. Años después, el también psicólogo Hans Eysenck trabajó con estas dos dimensiones de la personalidad, pero desde una perspectiva biológica y genética.

Actualmente, la sociedad occidental parece inclinarse hacia la extraversión. La introversión se percibe como un problema y un comportamiento no deseado, mientras que se ensalzan rasgos de personalidad característicos del tipo extravertido, como la sociabilidad. Es lo que H. Douglas Brown (1973) denomina «el culto a la extraversión». Parece existir un consenso general en que las personas extravertidas tienen mayor facilidad a la hora de dominar una lengua extranjera, ya que se muestran más abiertos a la hora de recibir *input* y también a la hora de comunicarse en ella. Sin embargo, como explica De Prada (1991), la fiabilidad de ciertos estudios queda en entredicho, pues aplican las teorías de la personalidad de Eysenck tomando valores como la extraversión y la introversión de modo aislado, sin tener en cuenta otros valores como la estabilidad o la inestabilidad. Dentro de la estabilidad se encontrarían elementos como la autoestima o la calma, mientras que la depresión o la obsesividad serían características de la inestabilidad. Por tanto, no tendrá la misma facilidad para aprender una lengua extranjera alguien que sea sociable y estable que alguien sociable pero inestable.

En la actualidad no existen estudios concluyentes que nos permitan establecer una correlación entre la extraversión y el éxito en el aprendizaje de idiomas. De una parte, es necesario tener en cuenta numerosos aspectos de la personalidad para obtener resultados válidos en este tipo de estudios. De otra, es importante valorar los factores culturales y contextuales en los que se produce este aprendizaje. Así, no será lo mismo

---

<sup>7</sup> «The introverted is distinguished from the extraverted type by the fact that, unlike the latter, who is prevailingly orientated by the object and objective data, he is governed by subjective factors».

un contexto académico y formal que un contexto natural; se cree que en el primero los introvertidos gozan de una cierta ventaja frente a los extravertidos. De igual modo, habría que llevar a cabo «un análisis cuidadoso de las expectativas sociolingüísticas y extralingüísticas de esa cultura»<sup>8</sup> (Brown 1973: 236) antes de identificar a un estudiante como extravertido o introvertido. Tal vez lo que identificamos como introversión se deba simplemente a cuestiones culturales.

A lo anterior debemos añadir que determinados tipos de actividades llevadas a cabo en el aula son más apropiados para un tipo de personalidad que para otro. Los estudiantes introvertidos pueden mostrarse reticentes a participar en actividades que impliquen un alto grado de sociabilidad o exponerse frente al resto de compañeros, como es el caso de las dramatizaciones o el teatro.

## 2.2. La autoestima y el autoconcepto

Nadie pone en duda que la imagen que tenemos de nosotros mismos influye en nuestra forma de ser y en cómo nos mostramos al resto del mundo. Lo mismo sucede en el aula de idiomas. Lenguaje e identidad están interrelacionados; el aprendizaje de una lengua extranjera puede permitir a los aprendientes desarrollar aspectos que en su lengua materna están ausentes o transformar los no favorables, como podría ser una autoimagen negativa. Del mismo modo, como explica Arnold (en Rubio 2007: 17), nuestra autoimagen se ve amenazada al aprender una nueva lengua, pues nos encontramos ante un entorno diferente al habitual, que puede resultar hostil, ya que nuestra capacidad de expresión se ve limitada. Esto puede llevar a que los aprendices se bloqueen y pierdan interés en el aprendizaje.

El *Diccionario de Términos Clave de ELE*<sup>9</sup> define la autoimagen como «la visión que todo individuo, y por extensión, el aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera, tiene de sí mismo», en tanto que «la autoestima es un juicio personal de valía que se refleja en la actitud que las personas tienen consigo mismas»<sup>10</sup> (Coopersmith, en Todd F. Heatherton y Carrie Wyland 2003: 220). Aunque de forma habitual se usan ambos términos indistintamente, su significado es ligeramente distinto.

---

<sup>8</sup> «A careful analysis of the socio-linguistic and extra-linguistic expectations of that culture».

<sup>9</sup> Diccionario de términos clave de ELE, Centro Virtual Cervantes, *sub voce* “autoimagen”.

<sup>10</sup> «Self-esteem is a personal judgement of worthiness that is expressed in the attitudes that individuals hold towards themselves».

De acuerdo con Heatherton y Wyland (2003: 220) «el auto-concepto hace referencia a la totalidad de creencias cognitivas que tienen las personas sobre sí mismas»<sup>11</sup>, entre las que se incluirían valores como el nombre, los gustos o la descripción física; la autoestima, sin embargo, se referiría a «la respuesta emocional que experimentamos al evaluar distintos aspectos sobre nosotros mismos»<sup>12</sup> (Heatherton y Wyland 2003: 220). Como explican estos dos autores, una persona puede reconocer aspectos positivos de sí mismo, pero no gustarse o puede poseer una autoestima alta sin que haya criterios objetivos que justifiquen dicha visión positiva de sí mismo. Ahora bien, como apunta Rosenberg (en Arnold 2007), no debe confundirse una autoestima alta con un ego desproporcionado y dañino.

Se cree que existen tres niveles de autoestima. De más general a más específico serían los que siguen: autoestima global o general; autoestima situacional, la que se da en situaciones concretas; y, por último, autoestima de tarea, relativa a tareas concretas en situaciones específicas. Heyde (en Arnold 2000) realizó una prueba en 1979 con universitarios americanos que estudiaban francés como lengua extranjera y probó que existe una correlación positiva entre la autoestima y la realización de una actividad de producción oral.

La labor del docente es esencial en el desarrollo de esta autoestima para facilitar el aprendizaje. Canfield y Wells (en Arnold 2000: 29) consideran que el profesor debe «crear un ambiente de apoyo y atención mutuos». También advierten de que esta tarea no siempre es sencilla. Los estudiantes con autoestima baja se mostrarán más reacios a participar y arriesgarse en clase que aquellos cuya autoestima sea mayor. Esto es lo que denominan «teoría del aprendizaje de la ficha de póquer». Canfield y Wells (en Arnold 2000: 30) recomiendan «hacer que los pasos del aprendizaje sean lo bastante pequeños como para que el alumno arriesgue solo una ficha cada vez y no cinco». Por su parte, Arnold (en Rubio 2007: 18) recalca que dedicar espacio a la autoestima en el aula de idiomas puede ayudar a redirigir la atención del aprendiente a las tareas que se están llevando a cabo. Esto no implica, sin embargo, elogiar al aprendiz en cualquier situación. Se trata, por el contrario, de ofrecer al estudiante los medios para que el aprendizaje sea exitoso.

---

<sup>11</sup> «Self-concept refers to the totality of cognitive beliefs that people have about themselves».

<sup>12</sup> « [Self-esteem is] the emotional response that people experience as they contemplate and evaluate different things about themselves».



### 2.3. La motivación

La motivación ha sido uno de los factores más estudiados en relación con el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera. La motivación suele ser uno de los principales criterios que atraen a alguien a la lengua extranjera y más tarde, esta motivación se transforma en un pretexto para continuar a pesar de las dificultades y los obstáculos. Autores como Gardner y Lambert (en Zoltán Dörnyei 1998) afirman que los factores motivacionales pueden ser más transcendentales que la aptitud a la hora de determinar el éxito en el aprendizaje.

El *Diccionario de Términos Clave de ELE*<sup>13</sup> define la motivación como «el conjunto de razones que impulsan a una persona a aprender una nueva lengua». Como señala Arnold (2000), los primeros trabajos de Gardner y Lambert dividían la motivación en dos tipos según los fines que perseguía: de un lado se encontraba la motivación integradora y de otro, la motivación instrumental. La segunda estaba constituida por motivos de tipo práctico, mientras que en la primera se encontraban aquellos motivos que llevaban a un aprendiente a interesarse por la cultura y sociedad de la lengua extranjera. Posteriormente, esta clasificación dio lugar a otra, que hablaría de motivación intrínseca y extrínseca. Como su propio nombre indica, la motivación extrínseca la compondrían los motivos externos al proceso de aprendizaje, en tanto que en la intrínseca la propia experiencia de aprender sería la motivación primaria. A diferencia de la motivación integradora e instrumental, entre las que no se hacían distinciones en cuanto a su valía, aquí se considera que la motivación intrínseca es preferible a la extrínseca, especialmente a largo plazo. Si bien la motivación extrínseca puede ser útil en los primeros estadios del aprendizaje, con el paso del tiempo serán necesarios motivos más personales para continuar el proceso.

Al tratar la motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras, es esencial entender las teorías cognitivas de la motivación para alcanzar una comprensión más profunda del tema en cuestión. Para empezar, Dörnyei (1998: 119) explica que «la motivación para desarrollar distintas tareas es producto de dos factores clave: la expectativa de éxito que tenga el sujeto en dicha tarea y el valor que atribuye al éxito en

---

<sup>13</sup> Diccionario de términos clave de ELE, Centro Virtual Cervantes, *sub voce* “motivación”.

la tarea»<sup>14</sup>. Si uno de estos dos elementos está ausente, la motivación se verá resentida y es probable que el individuo no lleve a cabo la tarea propuesta.

Seguidamente, Dörnyei (1998) desarrolla tres factores que motivan la expectativa de éxito que tiene cada aprendiente: la teoría de la atribución, la teoría de la autoeficacia y el desamparo aprendido. La teoría de la atribución es una de las más estudiadas en su relación con la motivación; se refiere a la habilidad para evaluar las experiencias pasadas y cómo esta valoración influye en la manera de afrontar nuevas tareas. Cuanto más estables y menos controlables sean las causas del fracaso, menor será la expectativa de éxito; es decir, «el fracaso que se atribuye a una falta de capacidad es mucho más limitador que el fracaso atribuido a la mala suerte o a otros factores inestables» (Arnold 2000: 33).

Por su parte, la teoría de la autoeficacia alude a la manera en que valoramos nuestra competencia y habilidades. Cuanto menor es el sentimiento de autoeficacia, mayor es la posibilidad de que los estudiantes pierdan la motivación. Oxford y Shearin (en Arnold 2000) proponen que las tareas tengan sentido para que los estudiantes las puedan ejecutar con éxito y sintiéndose en control durante su realización y así, aumentar la autoeficacia de los estudiantes.

Por último, el desamparo aprendido se refiere al intento por preservar nuestra autoestima. De acuerdo con Covington (en Dörnyei 1998: 120), «la prioridad principal del ser humano es la necesidad de sentirse aceptado»<sup>15</sup>, de ahí que, aquellos aprendices que creen que fracasarán en la tarea, no intenten siquiera realizarla para evitar que su autoestima se vea dañada. Como ya proponíamos en el punto anterior, en este caso el docente debería basarse en la teoría del aprendizaje de la ficha de póquer de Canfield y Wells y proponer al estudiante metas pequeñas que pueda realizar para ir adquiriendo paulatinamente mayor seguridad.

Otro concepto de especial interés en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras y que está íntimamente relacionado con la motivación intrínseca es el flujo o “flow”, término acuñado por el psicólogo Csikszentmihalyi. De acuerdo con Goleman (en Arnold 2000: 32), el flujo es «un estado en el que las personas se quedan completamente absortas en lo que están haciendo y prestan a la tarea una atención sin

---

<sup>14</sup> «Motivation to perform various tasks is the product of two key factors: the individual's expectancy of success in a given task and the value the individual attaches to success in that task».

<sup>15</sup> «The highest human priority is the need for self-acceptance».

fisuras, uniendo su conciencia con sus acciones». Para conseguir alcanzar este estado de flujo, las actividades que se proponen en el aula no deben ser ni muy fáciles ni muy difíciles y deben tener unas metas claras. De este modo, se conseguirá mantener la atención y motivación de los estudiantes. Ahora bien, el concepto de flujo no se refiere únicamente a los alumnos, sino también a los profesores. Los docentes deben sentir este flujo y motivación por la labor que realizan si desean transmitir esos mismos sentimientos a sus estudiantes.

Para finalizar, Arnold (2000) propone a los docentes una serie de sugerencias para favorecer la motivación entre los aprendices. Primero, el docente debe fomentar la autonomía del aprendiente a través de estrategias de aprendizaje y metas personales; además, buscará favorecer la motivación intrínseca y no la extrínseca, el aprendizaje no debe verse estimulado por recompensas externas; también, potenciará el aprendizaje en cooperación y las actividades basadas en los intereses de los estudiantes; por último, intentará que las pruebas que se realicen para evaluar el conocimiento de los estudiantes permitan la aportación de estos y les ofrecerá retroalimentación acerca de su contribución a las mismas.

## 2.4. Los estilos de aprendizaje

El último factor individual que trataremos son los estilos de aprendizaje. Conforme a Rebecca Oxford (2003: 2), estos son «el enfoque general (por ejemplo, global o analítico, auditivo o visual) con el que los estudiantes adquieren una lengua nueva o aprenden cualquier otra materia»<sup>16</sup>. Oxford (2003) propone cuatro dimensiones como las más relevantes en el aprendizaje de segundas lenguas: las preferencias sensoriales, los tipos de personalidad, la atención al detalle y las diferencias biológicas.

Las preferencias sensoriales se refieren a «los canales de aprendizaje con los que el estudiante se siente más cómodo»<sup>17</sup> (Oxford 2003: 3). Oxford destaca cuatro áreas: la preferencia visual, la auditiva, la kinésica y la táctil. Los estudiantes que se sienten inclinados por la primera opción aprenden mejor leyendo o mediante tareas visuales, mientras que los de preferencia auditiva se inclinan por actividades en las que la interacción sea necesaria, como, por ejemplo, los juegos de rol. Tanto los estudiantes de

---

<sup>16</sup> «General approaches –for example, global or analytic, auditory or visual –that students use in acquiring a new language or in learning any other subject».

<sup>17</sup> «Physical, perceptual learning channels with which the student is the most comfortable».

preferencia kinésica como los de preferencia táctil se sentirán más cómodos con actividades que incluyan el uso de tarjetas y necesitarán frecuentes descansos. Reid (en Oxford 2003) ha probado que estas diferencias suelen estar motivadas por factores de tipo cultural.

A continuación, Oxford (2003) habla de los tipos de personalidad, que se encontrarían en el espectro afectivo. Destacan cuatro polos: extravertido - introvertido, sensación - intuición, pensamiento - sentimiento y estimación - percepción. El primer polo ya lo hemos tratado en un capítulo anterior. El segundo polo, sensación - intuición, diferencia entre aquellos aprendices que prefieren los hechos y que un profesor les oriente en el proceso de aprendizaje (intuición) y los que prefieren las teorías y ser su propia guía (sensación). El profesor debe ofrecer variedad en las actividades para que ambos tipos de estudiantes se sientan reconocidos. En cuanto al polo pensamiento - sentimiento, los primeros prefieren ser considerados competentes, mientras que los segundos desean ser respetados. Aquí, el profesor deberá lograr que ambos tipos de estudiantes cooperen juntos, unos mostrando mayor empatía (pensamiento) y otros controlando sus emociones (sentimiento). Por último, el polo estimación - percepción se refiere a aquellos aprendices que se toman muy en serio el proceso de aprendizaje y valoran positivamente los plazos de entrega (estimación) y los que entienden el aprendizaje como un juego y detestan las fechas de entrega (percepción). Se cree que estos últimos alcanzan más rápidamente niveles de fluidez. Al igual que ocurría con el polo anterior, el profesor deberá lograr que ambos tipos de estudiantes cooperen para superar sus diferencias.

Si los tipos de personalidad se encontraban en el espectro afectivo, la atención al detalle se halla en el plano cognoscitivo. Existen dos tipos de aprendices, los que se concentran en los detalles y los que prefieren centrar su atención en el plano general. Oxford (2003) designa a los primeros como analíticos, les cuesta arriesgarse y prefieren actividades con una orientación fija. En cambio, los segundos (estudiantes globales u holísticos) prefieren las actividades de tipo comunicativo y social.

Por último, encontramos las diferencias relativas a factores biológicos, como los biorritmos, el sustento (necesidad de tener alimento o bebida mientras se aprende) o el ambiente de estudio.

Como explica Arnold (2000), estos estilos de aprendizaje tienen mayor utilidad en grupos reducidos de estudiantes, pero conocerlos puede permitir al docente entender las diferencias de cada aprendiente y favorecer el aprendizaje.

Para finalizar este capítulo, y aprovechando que este apartado muestra la diversidad de los estudiantes, nos gustaría señalar que no existe un método de enseñanza mejor. Este hecho tiene una explicación biológica; cada cerebro individual elabora la mejor forma de adaptarse al material de entrada (*input*), utilizando las regiones y los circuitos cerebrales que no están necesariamente especializados en la adquisición de lenguaje. Algunas regiones o redes del cerebro responden mejor a un tipo de aprendizaje o destrezas que otras. El profesor puede proporcionar unas directrices generales, pero será el estudiante el encargado de seguirlas del modo más adecuado (Schumann en Arnold 2000: 59). La enseñanza debe ajustarse en la medida de lo posible a las necesidades de los aprendientes.

## PARTE II

### 3. LA ANSIEDAD EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

En el apartado anterior hemos tratado los principales factores afectivos que intervienen en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Sin embargo, existe otro que no hemos mencionado aún: la ansiedad.

La ansiedad es probablemente el factor afectivo que más dificulta el proceso de aprendizaje. Aunque algunos autores afirman que un nivel moderado de ansiedad puede resultar beneficioso, lo cierto es que la mayoría de los estudios que se han llevado a cabo para estudiar este fenómeno parecen corroborar lo contrario. La ansiedad está comúnmente asociada a «sentimientos negativos tales como el desasosiego, la frustración, la inseguridad, el miedo y la tensión» (Arnold 2000: 26). Además, el aprendizaje de lenguas extranjeras es posiblemente el área de aprendizaje que registra mayores niveles de ansiedad, pues como explican Elaine Horwitz, Michael B. Horwitz y Joann Cope (1986), este es seguramente el campo en el que el autoconcepto y la autoexpresión se ven más implicados. Amy B. M. Tsui (1996: 155) aporta a su vez una explicación similar:

Debemos entender el aprendizaje de idiomas no solo como un proceso de adquisición de reglas lingüísticas o de participación en actividades comunicativas, sino como un proceso en el que los aprendientes están constantemente en una situación de vulnerabilidad al exponerse a evaluaciones negativas y al ver su autoimagen debilitada.<sup>18</sup>

Por ello, esta variable afectiva puede llegar a bloquear y paralizar el proceso de aprendizaje, anulando e incapacitando al aprendiente. Se puede manifestar de formas muy variadas y sus causas pueden ser también múltiples; por ejemplo, los métodos y enfoques actuales en la enseñanza de lenguas, en los que la comunicación oral y la interacción son dos pilares básicos, pueden agravar esta condición, puesto que obligan a los aprendientes a expresarse e interactuar en una lengua que no dominan. La ansiedad puede influir en la participación de los estudiantes en las actividades que se llevan a

---

<sup>18</sup> «We need to understand language learning not only as a process of acquiring linguistic rules or participating in communication activities, but as a process in which individual learners are constantly putting themselves in a vulnerable position of having their own self-concept undermined and subjecting themselves to negative evaluations».

cabo en el aula o en los resultados obtenidos en los exámenes. Por eso, es esencial que los profesores entiendan este factor para poder contrarrestar su efecto nocivo en el aprendizaje. «La ansiedad provoca estados nerviosos y de temor» (Arnold 2000: 27) y estos, a su vez, ocasionan que el rendimiento académico disminuya. Este empeoramiento produce más ansiedad en el estudiante y, con ella, un rendimiento aún peor. Como sugiere Eysenck (en Arnold 2000: 27):

La preocupación malgasta la energía que se debería utilizar para la memoria y el procesamiento, y produce un tipo de pensamiento que no facilita en absoluto la realización de la tarea concreta.

En este capítulo analizaremos el papel que juega la ansiedad en el proceso de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. Para ello, comenzaremos revisando las diferentes definiciones que han manejado los expertos al estudiar este fenómeno. A continuación, examinaremos los distintos tipos de ansiedad que existen y observaremos cuáles tienen mayor peso en la clase de idiomas. Posteriormente, estudiaremos las diferentes fuentes de ansiedad en el aprendizaje de lenguas. Después, realizaremos un breve repaso por las distintas perspectivas de análisis de la ansiedad. Para finalizar, enunciaremos distintas formas de prevenir o reducir la ansiedad en el aula de lenguas extranjeras.

### 3.1. Concepto de ansiedad

En este apartado aportaremos algunas definiciones acerca de lo que diversos autores entienden por ansiedad. Aunque la ansiedad puede llegar a ser una patología si alcanza niveles elevados, la que describiremos aquí «es una ansiedad más moderada que repercute negativamente en el aprendizaje dentro del contexto académico y en el aprendizaje de una lengua extranjera» (Rubio 2004: 32).

Freeman, Kaplan y Saddock (en Rubio 2004: 32) ofrecen una descripción puramente psicológica del concepto de ansiedad:

Sensación desagradable producida por cambios psico-fisiológicos como respuesta a un conflicto intrapsíquico [...] un sentimiento de peligro inevitable, acompañado por un estado de conciencia absoluta de estar sin control, sin la habilidad para percibir la irrealidad de la amenaza, y con un sentimiento prolongado de tensión y un estado de hipervigilancia ante el peligro que acecha.

Rojas (en Rubio 2004: 33) aporta una definición de la ansiedad basada en un modelo pentadimensional. De acuerdo con este autor:

La ansiedad consiste en una respuesta vivencial, fisiológica, conductual, psicológica, cognitiva y asertiva, caracterizada por un estado de alerta, de activación generalizada. Por tanto, lo primero que destaca es la característica de ser una señal de peligro difusa, que el individuo percibe como una amenaza para su integridad.

Según Rojas (en Rubio 2004), los síntomas de la ansiedad se pueden producir en cualquiera de estas cinco dimensiones: la fisiológica, la conductual, la psicológica, la cognitiva o la asertiva. Como apunta Rubio (2004), estas dimensiones no son entes separados, sino que participan las unas de las otras.

Con un enfoque más didáctico y centrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, Hilgard, Atkinson y Atkinson (en Scovel 1978: 134) definen la ansiedad como un «estado de temor, un miedo difuso que solo se asocia de forma indirecta con un objeto»<sup>19</sup>. De modo similar, la describe Spielberger (en Rubio 2004: 32) como «un sentimiento subjetivo de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación asociado con la activación del sistema nervioso parasimpático». También MacIntyre y Gardner (en Arnold 2000: 78) la describen en términos similares: «La ansiedad es el temor o la aprensión que surgen cuando un alumno tiene que realizar una actuación en su segunda lengua o en su lengua extranjera». Como podemos observar en las definiciones anteriores, son varios los términos que se repiten: temor, aprensión, tensión, etc. Es importante diferenciar la ansiedad de algunos términos que a menudo se utilizan como sinónimos.

Es el caso del miedo, que con frecuencia se asocia con la ansiedad. Este es un error comprensible, pues ambos hacen referencia a una amenaza sufrida por un individuo. Como señala May (en Rubio 2004: 34), la principal diferencia entre ambos se encuentra en que «el miedo es una reacción ante un peligro específico, mientras que la ansiedad es inespecífica, vaga e inmaterial». También Ayuso (en Rubio 2004: 35) apoya esta diferenciación:

Si el sentimiento ansioso proviene de un peligro externo identificable, entonces se emplea el término miedo. [...] Sin embargo, la ansiedad se vivencia de forma indeterminada, carente de objeto.

La mayor dificultad que presenta el tratamiento de la ansiedad es, por tanto, la correcta identificación de sus causas o fuentes. Aunque estas pueden llegar a conocerse, es una tarea complicada, especialmente para el individuo que padece la ansiedad.

---

<sup>19</sup> «A state of apprehension, a vague fear that is only indirectly associated with an object».



La ansiedad también suele confundirse con el estrés, especialmente en términos coloquiales. El estrés es «la tensión psico-fisiológica de una persona por no poder satisfacer todas las demandas exigentes en el medio» (Rubio 2004: 37). Levitt (en Rubio 2004) distingue tres formas de estrés: cuando la situación es estresante, pero el individuo no se estresa, cuando la situación es estresante y genera estrés en el individuo y cuando la situación no es estresante, pero el individuo se estresa. Es decir, el que una situación sea considerada estresante dependerá de la lectura que el individuo haga de esta. También Davies (en Rubio 2004) defiende esta visión del estrés como un fenómeno que varía en cada individuo, en función de cómo percibe la situación. Por tanto, el estrés gira en torno a dos partes: la situación y sus características, y la persona y sus respuestas (Rubio 2004: 38).

En el contexto educativo, el estrés suele ocurrir ante la incapacidad del profesorado o alumnado de satisfacer las diversas necesidades que surgen en sus quehaceres en periodos determinados de tiempo (Rubio 2004: 38). La ansiedad, por el contrario, tiene un carácter más crónico y atemporal y no siempre responde a una necesidad concreta. La ansiedad es, por tanto, un fenómeno más complejo que el estrés y que afecta de forma más profunda a los individuos.

Por último, la ansiedad también suele confundirse con la angustia. De acuerdo con Ayuso (en Rubio 2004: 39), «la angustia afecta a la actividad física, mientras que la ansiedad se asocia al plano psíquico». También para Rojas (en Rubio 2004), la ansiedad se produce en el plano psicológico, mientras que la angustia tiene un carácter somático. Como cita Rubio (2004: 39):

Las reacciones que se producen son también diferentes: la angustia crea un estado de paralización, bloqueo e inhibición [...] Estos síntomas permanecen de forma pausada y van desapareciendo muy lentamente.

La ansiedad, por el contrario, produce una reacción de sobresalto, de incitación a la huida. El tiempo pasa más rápido y se relaciona con la inseguridad, y no con la pérdida.

En suma, y citando a Rubio (2004: 34), podemos afirmar que la ansiedad es:

Un estado emocional subjetivo que surge ante un estímulo incierto preconcebido como una amenaza, y que genera en el individuo una alteración, que puede ser de índole fisiológica, psicológica, cognitiva, conductual y asertiva.

### 3.2. Tipos de ansiedad

Como señala Scovel (1978), la ansiedad es un constructo psicológico complejo y por ello, diversos autores han tratado de agruparla en distintos tipos para facilitar su estudio. Al tratarse de un fenómeno psicológico, algunas de las clasificaciones que se han realizado a lo largo de los años tienen aplicación en el campo de la psicología, pero no tanto en el de la didáctica.

En este apartado trataremos de estudiar aquellas clasificaciones que consideramos de mayor utilidad para el profesorado de lenguas extranjeras. Conocer los distintos tipos de ansiedad le permitirá identificar más fácilmente el origen del problema y, por tanto, hará más rápido y eficaz su tratamiento.

En su libro *La ansiedad en el aprendizaje de idiomas*, Rubio (2004), basándose en estudios realizados por otros investigadores, divide la ansiedad en tres categorías según su origen, intensidad o naturaleza. Atendiendo al origen del estímulo, este autor distingue entre ansiedad existencial, ansiedad exógena y ansiedad endógena; desde el punto de vista de su naturaleza, diferencia entre ansiedad rasgo, ansiedad estado y ansiedad situacional; por último, según su intensidad, la clasifica en fobias, neurosis de ansiedad, ansiedad reactiva al estrés y tensión normal. Esta última clasificación no nos interesa tanto puesto que está más orientada al aspecto psicológico de la ansiedad, por lo que no nos centraremos en ella.

Como acabamos de explicar, de acuerdo al origen del estímulo, Rubio (2004), basándose en los estudios de Enrique Rojas, distingue tres tipos: ansiedad existencial, ansiedad exógena y ansiedad endógena. La ansiedad existencial es un tipo de ansiedad presente en todo ser humano; se refiere a ese sentimiento de inquietud e incertidumbre que surge cuando nos planteamos cuestiones mayores como quiénes somos o por qué estamos en el mundo. Como explica Rardin (en Dolly Young 1991: 428), este tipo de ansiedad «actúa sobre el centro de nuestra identidad, de nuestra autoimagen»<sup>20</sup> y afecta también al proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. El aprendiente no puede evitar pensar: «"si aprendo otra lengua, me perderé de algún modo; dejaré de existir tal y como me conozco"»<sup>21</sup> (Rardin en Young 1991: 428). Este miedo irracional puede llevar a los estudiantes a bloquearse y a impedir que avancen en el proceso de

---

<sup>20</sup> «Touches the core of one's self-identity, one's self image».

<sup>21</sup> «"If I learn another language, I will somehow lose myself; I, as I know myself to be, will cease to exist"».

aprendizaje. Por su parte, Heron (en Arnold 2000) afirma que este tipo de ansiedad tiene tres componentes vinculados entre sí: la ansiedad de aceptación, es decir, la preocupación por la necesidad de sentirnos aceptados; la ansiedad de orientación, o lo que es lo mismo, el malestar de desconocer si nos adaptaremos al entorno; y, por último, la ansiedad de actuación, que refiere nuestra capacidad de llevar a la práctica lo aprendido en el aula.

Por contra, la ansiedad exógena y la endógena son dos caras de una misma moneda. La primera se refiere a aquella ansiedad que surge de conflictos externos, normalmente de tipo social. Como explica Rubio (2004: 50), «esta ansiedad suele desembocar en trastornos afectivos, aislamiento social, fracasos laborales o académicos, pérdida de amistades, problemas familiares, etc.». En cambio, la ansiedad endógena es independiente de los estímulos ambientales y surge de la propia persona, en ocasiones sin una razón aparente que la motive. Este tipo de ansiedad sería la responsable de los ataques de pánico y de lo que antes llamamos fobias, el grado más alto de ansiedad de acuerdo a su intensidad.

Atendiendo a la naturaleza de dicha ansiedad, Rubio (2004) diferencia entre ansiedad rasgo, ansiedad estado y ansiedad situacional. En la década de 1950, la psicóloga Eugenia Hanfmann fue la primera en tratar la dicotomía ansiedad rasgo frente a ansiedad estado. Posteriormente, investigadores como Spielberger, Gorsuch y Lushene también recurrieron a ella en busca de una solución a algunos de los problemas surgidos en el estudio de la ansiedad. Spielberger (en Rubio 2004) define la ansiedad rasgo como «la tendencia de un individuo a experimentar ansiedad en cualquier situación». Por su parte, María Teresa Silva Ros (2005: 1031) la define como una «característica permanente de la persona que puede afectar al plano cognitivo, afectivo y de comportamiento en función de cada situación». Por tanto, este tipo de ansiedad forma parte de la persona y define su personalidad. Goldberg (en Rubio 2004) apunta, a su vez, que suele estar ligada a individuos que sufren desequilibrios emocionales. De acuerdo con Oxford (en Arnold 2000: 29), «cuando la ansiedad se ha convertido en un rasgo permanente puede tener efectos generalizados en el aprendizaje de idiomas y en la actuación en la lengua». Por tanto, el profesor debe evitar en la medida de lo posible que se repitan aquellas situaciones que provocan estados de ansiedad y temor en el alumnado.

Por el contrario, la ansiedad estado describe «un momento pasajero en el que el individuo puede registrar ansiedad». Este tipo de ansiedad puede surgir a raíz de factores como el tipo de actividad realizada en el aula o la metodología empleada. Al igual que la ansiedad rasgo, esta afecta también al plano cognitivo, afectivo y de comportamiento. Como explica Rubio (2004: 51):

Desde el punto de vista emocional, el individuo registra una activación que le incomoda debido a su efecto sobreenergético. Desde el plano cognitivo, el individuo padece un alto grado de inseguridad que le puede llevar a la susceptibilidad con otras personas. En cuanto a los efectos comportamentales, se incluyen manifestaciones físicas de ansiedad (ritmo cardíaco, sudor en las manos, etc.) e intentos de evitación física de la situación.

A mediados de los años ochenta, MacIntyre y Gardner describieron un tercer tipo de ansiedad: la ansiedad en una situación específica o ansiedad situacional. Esta es una «forma de ansiedad estado ante unos contextos determinados» (Rubio 2004: 52), como la realización de exámenes o hablar en una lengua distinta a la materna. De acuerdo con MacIntyre y Gardner (1989), la repetición de episodios que generan ansiedad estado en el aula de lenguas extranjeras puede cronificar este tipo de ansiedad y dar lugar a la ansiedad en una situación específica. No obstante, no todos los autores hacen esta distinción entre ansiedad estado y ansiedad situacional. Por ejemplo, Oxford (en Arnold 2000) define como ansiedad de estado o de situación aquella ansiedad que «a veces surge como respuesta a una situación o hecho concretos»; es decir, identifica ambos tipos como uno mismo.

Este tercer tipo de ansiedad es también denominado ansiedad ante el idioma (*language anxiety* o *foreign language anxiety*) por autores como Horwitz *et al* (1986). Estos autores, definen este tipo de ansiedad como «un compuesto de percepciones propias, creencias, sentimientos y conductas relacionadas con la clase de idiomas y que surgen de la singularidad del proceso de aprendizaje de una lengua»<sup>22</sup> (Horwitz *et al* 1986: 128). La ansiedad ante el idioma está relacionada con tres tipos de ansiedad de actuación: la aprensión comunicativa, la ansiedad ante los exámenes y el miedo a una evaluación negativa por parte de otras personas. Antes de explicar con más detalle cada uno de ellas, es necesario dejar claro que, aunque con frecuencia se ha interpretado erróneamente que la ansiedad ante el lenguaje se compone de estos tres elementos, en realidad se trata de factores independientes.

---

<sup>22</sup> «[Foreign language anxiety as a] complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process».

La primera de ellas, la aprensión comunicativa, es «un tipo de timidez caracterizada por el miedo o la ansiedad a comunicarse con otras personas»<sup>23</sup> (Horwitz *et al* 1986: 127). Es innegable, por tanto, que tiene un rol significativo en la ansiedad ante el idioma, especialmente frente a los nuevos métodos de enseñanza, que se apoyan fundamentalmente en la comunicación. Aquellas personas que tienen problemas para hablar en público verán incrementada esta dificultad si han de hacerlo en un idioma diferente al materno, que ofrece menor control sobre la situación y la posibilidad de equivocarse o no hacerse entender es mayor. Como explican Horwitz *et al* (1986), pueden ocurrir que una persona habitualmente extravertida y habladora se mantenga callada durante la clase de idiomas mientras que alguien más introvertido sienta menor ansiedad y encuentre mayor facilidad para comunicarse en la lengua extranjera que en su lengua materna.

La ansiedad ante los exámenes se refiere a un «tipo de ansiedad de actuación que nace del miedo al fracaso»<sup>24</sup> (Horwitz *et al* 1986: 127). Los estudiantes que sufren este tipo de ansiedad tienden a buscar la perfección y no soportan cometer errores; esto les lleva a preferir no contestar antes que hacerlo y equivocarse. Debido a que los exámenes son habituales en las clases de idiomas, este tipo de ansiedad puede ralentizar de manera significativa el aprendizaje y el desarrollo de la lengua extranjera. Una ansiedad excesiva puede dificultar la concentración y provocar que el aprendiz se quede en blanco al tratar de recordar elementos que había estudiado durante el curso y que conoce. Esta incapacidad de recordar causa a su vez mayor ansiedad.

Por último, el miedo a una evaluación negativa por parte de otras personas es similar a la ansiedad ante los exámenes, pero, a diferencia de esta, su espectro de actuación es mayor. Este miedo puede surgir en cualquier situación de tipo social en la que la persona se siente evaluada y no solo durante los exámenes. Debido a la metodología empleada, las clases de idiomas requieren que la evaluación de los estudiantes por parte del profesorado sea continua; a esta evaluación se añade también la que pueden llevar a cabo los compañeros. Al igual que ocurría con la ansiedad ante los exámenes, el miedo a una evaluación negativa puede bloquear al aprendiente e impedir el desarrollo óptimo del proceso de aprendizaje.

---

<sup>23</sup> «[Communication apprehension] is a type of shyness characterized by fear of or anxiety about communicating with people».

<sup>24</sup> «[Test-anxiety refers to] a type of performance anxiety stemming from a fear of failure».

A la clasificación realizada por Rubio (2004) hemos de añadir otras que también son importantes. En el año 1977, Kleinmann distinguió entre ansiedad facilitadora y ansiedad debilitadora. La primera favorece el rendimiento académico, pues «puede movilizar los recursos cognitivos y afectivos de un individuo para poder completar una tarea de resolución de problemas» (Estela Braun 2005: 247), en tanto que la segunda perjudica la actuación de los estudiantes, «tanto indirectamente a través de la preocupación y la duda de sí mismo, como directamente reduciendo la participación y evitando la lengua de forma manifiesta» (Arnold 2000: 79). Autores como Rardin (en Arnold 2000) apuntan que existe un aspecto positivo de la ansiedad que opera constantemente pero que únicamente es percibido cuando se produce un desequilibrio. También Alpert y Haber (en Scovel 1978: 138) defienden la existencia de un tipo de ansiedad positivo. Para estos autores,

Estos constructos [la ansiedad facilitadora y la debilitadora] no son los extremos de un continuum, sino que son independientes el uno del otro. De hecho, estos constructos pueden no estar relacionados. Un individuo puede poseer una gran cantidad de ambos tipos de ansiedad, o solo de uno y no del otro, o de ninguno de ellos<sup>25</sup>.

Por su parte, Scovel (1978: 138) también defiende la existencia de un tipo de ansiedad que facilita el aprendizaje. En su opinión:

Estos dos aspectos de la ansiedad cumplen una función similar a aquella de los dos componentes complementarios del sistema nervioso autónomo: el simpático y el parasimpático. Uno excita, el otro deprime, y ambos trabajan juntos para mantener el organismo en equilibrio en un medio que está en constante cambio. Lo mismo ocurre con la ansiedad facilitadora y la ansiedad debilitadora, que trabajan en equipo para motivar y alertar<sup>26</sup>.

No obstante, no todos los investigadores defienden esta idea. Algunos como Hadley (en Arnold 2000) o Terrell (en Arnold 2000) defienden que un cierto grado de tensión puede resultar positivo en el aprendizaje de idiomas, pero no tienen claro que sea correcto denominarlo ansiedad. También Spielberger (en Scovel 1978) presenta un modelo en el que la ansiedad facilita el aprendizaje cuando la tarea es sencilla, pero reduce el rendimiento a medida que la tarea se complica.

---

<sup>25</sup> «These constructs are not extremes on a continuum, but are independent of each other. In fact, these two constructs of debilitating and facilitating anxiety may be uncorrelated. Thus, an individual may possess a large amount of both anxieties, or of one, but not the other, or of none of either».

<sup>26</sup> «These two aspects of anxiety fulfill a similar function to that of the two complementary components of the autonomic nervous system, the sympathetic and the parasympathetic; one arouses, the other depresses-ach working together and in balance to keep the organism in tune with its ever-changing environment. So it is with facilitating and debilitating anxiety in the normal learner each working in tandem, serving simultaneously to motivate and to warn».

Sin embargo, como señala Rebecca Humphries (2011), en el año 1986, Horwitz *et al* diseñaron un sistema de medición de la ansiedad al que llamaron *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (FLCAS) y que permitía valorar aspectos tanto internos como externos de la ansiedad según el contexto. Gracias a los resultados obtenidos mediante esta escala de medición, actualmente predomina la creencia de que, aunque un poco de ansiedad puede resultar beneficiosa y motivadora para el aprendizaje, en exceso perjudica el rendimiento académico.

### 3.3. Fuentes de ansiedad

Los factores que pueden producir ansiedad en el aula de idiomas son numerosos. En el apartado anterior hemos visto tipos de ansiedad que se producen en un momento específico, como la ansiedad estado o la ansiedad situacional, y que pueden no volver a repetirse. Lo mismo sucede con las fuentes de ansiedad; algunas pueden provocar ansiedad en el estudiante de forma puntual, mientras que otras pueden ser origen de una ansiedad más persistente en el tiempo.

Rubio (2004) enuncia seis factores causantes de ansiedad. Para ello, se apoya en tres trabajos redactados en la década de los noventa de los que extrae factores comunes. Estos trabajos son *Reticence and anxiety in second language learning*, publicado en 1996 por Amy Tsui, *Understanding communication apprehension: an introduction for language educators*, escrito por John Daly en 1991 y *Creating a low-anxiety classroom environment: what does language anxiety research suggest?*, publicado también en 1991 por Dolly Young.

Antes de explicar detalladamente cada uno de los factores que propone Rubio, expondremos de forma breve las fuentes de ansiedad que plantean Tsui, Daly y Young. Tsui (en Rubio 2004: 83) encuentra siete factores que producen ansiedad en el aula: un bajo nivel de conocimiento y uso del idioma, el miedo a cometer errores, la falta de confianza del alumno para hablar en voz alta en clase, una actitud intolerante del profesor ante la actitud de silencio de los alumnos, la falta de comprensión de la información en la lengua extranjera por parte del alumno, preguntas vagas y difíciles de entender realizadas por el profesor y por último, la desigual oportunidad de participación de los alumnos. Por su parte, Daly (en Rubio 2004: 83) distingue cinco factores fuente de ansiedad: evaluación, novedad, ambigüedad, centro de atención e

historia previa del aprendiz. Por último, Young (en Rubio 2004: 84) detecta seis fuentes de ansiedad: los factores personales e interpersonales del estudiante, las expectativas de este sobre el aprendizaje de la lengua, las expectativas del profesorado sobre la enseñanza de la lengua, las interacciones entre el profesor y el alumno, los procedimientos del aula y las pruebas de evaluación.

Rubio (2004: 84) encuentra que algunos de los factores que hemos expuesto en el párrafo anterior hacen referencia a una misma fuente y decide agruparlos y establecer una nueva categoría. Propone la siguiente clasificación de factores que son fuente de ansiedad en el aprendizaje de idiomas:

1. bajo nivel de conocimiento y uso del idioma
2. actuación incorrecta del profesor
3. evaluación
4. novedad
5. historia previa del alumno
6. factores personales e interpersonales del alumno

A continuación, analizaremos más detalladamente estos seis factores.

El primer factor que señala Rubio (2004) como fuente de ansiedad es el bajo nivel de conocimiento y uso del idioma. Son varios los autores que han intentado demostrar esta relación entre ansiedad y nivel de conocimiento. Tsui es una de las investigadoras que considera esta una de las fuentes de ansiedad en el proceso de aprendizaje. Liu (en Rubio 2004) probó la existencia de diferencia en el nivel de ansiedad entre los estudiantes de nivel bajo y los de nivel alto en el estudio del inglés como lengua extranjera. Sin embargo, Allwright y Bailey (en Rubio 2004) recalcan que la ansiedad no es exclusiva de los estudiantes con un nivel más bajo de conocimiento. Los aprendices de mayor nivel también pueden sentirse ansiosos e incómodos. Algunos de estos estudiantes pueden preferir no interactuar o dar respuestas equivocadas para no destacar y no sentirse marginados por el resto de compañeros.

La segunda fuente de ansiedad que cita Rubio (2004) es la actuación incorrecta del profesor. La actitud del docente y sus expectativas respecto a la enseñanza de la lengua pueden producir ansiedad en los aprendientes. De acuerdo con Brandl (en Young 1991: 428) una mayoría de profesores creen que «un poco de intimidación es un apoyo



necesario para mejorar el rendimiento de los estudiantes»<sup>27</sup>. Sin embargo, mostrarse excesivamente autoritario o recurrir a la intimidación para conseguir el respeto de los estudiantes puede dar resultados no deseados y generar un clima de ansiedad en el aula. Por otra parte, algunos docentes confunden disciplina con autoridad. Mientras que la primera es positiva y «ayuda a que el alumnado conozca los límites de su comportamiento y se habitúe a ciertas conductas» (Rubio 2004: 86), la segunda, como ya hemos explicado, puede generar un clima hostil. Además de estas creencias, Young (1991) cita otras que también pueden facilitar la aparición de ansiedad en el aula. Por ejemplo, algunos docentes consideran que lo adecuado es corregir cada error que cometen los estudiantes y recriminarles los fallos cometidos; sin embargo, corregir constantemente puede minar la autoestima de estos y hacer que se muestren reticentes a participar. Como indica Young (1991: 429), «el problema para el estudiante no es necesariamente la corrección de errores, sino la manera en que estos se corrigen: cuándo, con qué frecuencia, y sobre todo, cómo se corrigen»<sup>28</sup>. Otra creencia que puede favorecer la ansiedad es evitar el trabajo por parejas por considerar que puede suponer la pérdida de control sobre la clase, cuando en realidad favorece que los estudiantes se sientan más seguros y tranquilos, puesto que los errores no son achacables a una única persona y su autoestima se ve menos dañada.

Tsui (en Rubio 2004) añade que una actitud intolerante del profesor ante el silencio de los aprendientes puede crear un clima de ansiedad en el aula. Los estudiantes deben recibir un *input* antes de poder producirlo y por ello, el docente debe conceder tiempo para que el alumno procese la situación y se sienta seguro. Exigir que responda inmediatamente a las preguntas que se le plantean, pasar a otro estudiante rápidamente ante su silencio o mostrar signos de impaciencia resultará en un daño a su autoimagen y en la prolongación de dicho silencio al no sentirse relajado y cómodo. Heyde-Parsons (en Rubio 2004) añade que gestos inocentes, como repetir la misma pregunta a un aprendiz ante su silencio, puede ser interpretado de formas distintas por profesor y alumnado. El profesor puede entenderlo como una ayuda o una manera de rellenar el silencio, en tanto que para los estudiantes con niveles bajos de autoestima puede ser entendido como un signo de su incompetencia por no entender al profesor y no poder

---

<sup>27</sup> «A little bit of intimidation a necessary and supportive motivator for promoting students' performance».

<sup>28</sup> «The issue for the student, then, is not necessarily error correction but the manner of error correction -when, how often, and, most importantly, how errors are corrected».

responder. Por ello, es importante que los docentes sean cautelosos y establezcan un clima adecuado en el aula, otorgando a los aprendientes el tiempo necesario para responder.

La interacción entre el alumnado y el profesorado también puede ser una fuente de ansiedad. De acuerdo a las investigaciones llevadas a cabo por Wallace y Oxford (en Rubio 2004), un conflicto entre el estilo del profesor y el del aprendiz puede afectar a las calificaciones de este último y esto, a su vez, causarle ansiedad. También señalan que el estilo personal del profesor determina su estilo de enseñanza. Un profesor extravertido tenderá a realizar actividades comunicativas y de interacción que pueden resultar incómodas para determinado alumnado. Del mismo modo, la estructura de la clase también puede ser una fuente de ansiedad. Littlewood (en Rubio 2004) considera que la clase tradicional es problemática en este aspecto, ya que se centra en el profesor y puede incomodar a estudiantes con un estilo global e intuitivo.

Daly (en Rubio 2004) apunta a la ambigüedad como otro factor facilitador de ansiedad. El docente ha de evitar crear situaciones ambiguas que hagan sentirse desorientado al aprendiz. La ansiedad es aún mayor si los estudiantes ven afectadas sus calificaciones. Asimismo, la discordancia entre lo que se practica en el aula y los contenidos del examen también genera desasosiego. Por ejemplo, si en clase se realizan actividades con un enfoque comunicativo, pero en el examen las actividades son de tipo gramatical, los estudiantes se sentirán frustrados y engañados.

El tercer y cuarto factor fuente de ansiedad que cita Rubio (2004) son la evaluación y la novedad. «El sentimiento de ser evaluado por otro u otros genera ansiedad, sobre todo en individuos con bajo nivel de autoestima» (Daly en Rubio 2004: 88). Además, según Madsen, Brown y Jones (en Rubio 2004), existen métodos de evaluación más proclives a producir ansiedad en el alumnado. Daly (en Rubio 2004: 88) considera que «cuanto menos familiar es la situación, mayor será la aprensión». Por su parte, Young (1991: 429) corrobora las conclusiones de Daly y señala que «cuanto mayor es el grado de evaluación y más desconocidas y ambiguas son las tareas y formatos, mayor es la ansiedad que se produce»<sup>29</sup>.

La quinta fuente de ansiedad es el historial previo del alumno. Conforme a lo descubierto por Daly (en Rubio 2004), una vez que un aprendiz experimenta una

---

<sup>29</sup> «The greater the degree of student evaluation and the more unfamiliar and ambiguous the test tasks and formats, the more the learner anxiety produced».

situación de ansiedad por primera vez, es probable que esta reaparezca al encontrarse en una situación de características similares. Rubio (2004) recoge que autores como Bailey, Lucas, Horwitz *et al* o Young respaldan lo indicado por Daly en sus estudios. Estos autores señalan que en las primeras etapas del proceso de aprendizaje el aprendiz deberá enfrentarse a una serie de obstáculos a causa de su desconocimiento y falta de habilidad. Si al afrontarlos se siente intranquilo y angustiado, se comenzará a generar la ansiedad. Cada vez que tengan lugar situaciones de características similares, el estudiante asociará estas con el sentimiento de ansiedad y aprenderá a predecir cuándo va a experimentarla.

Por último, la sexta fuente de ansiedad que recoge Rubio (2004) son los factores intrapersonales e interpersonales del alumno. Los primeros se refieren a factores que afectan desde la propia visión interna del aprendiz, como, por ejemplo, la personalidad, el autoconcepto, la autoconfianza o la consideración ante el error. Los segundos se refieren a factores en los que influyen otras personas. Estos dos factores son los que mayor peso pueden tener a la hora de provocar ansiedad, pues el aprendiz es el protagonista del proceso de aprendizaje y de él dependerá parte del resultado de este mismo. Para Bailey (en Rubio 2004: 89), «la ansiedad idiomática en los ámbitos intrapersonal e interpersonal se genera normalmente debido a un bajo nivel de autoestima y a un alto grado de competitividad». Lo cierto es que la personalidad del estudiante le predispone a sentir más o menos ansiedad. Guiora (en Rubio 2004: 90) indica que:

La importancia de los factores de personalidad radica en que el lenguaje no es solo un medio por el cual los individuos se comunican, sino un método básico de autorrepresentación que incorpora parámetros intrapersonales e interpersonales, procesamiento de información de aspectos cognitivos y afectivos, que permiten una visión global del individuo.

Price (en Rubio 2004) descubrió que existen variables de personalidad que favorecen más el desarrollo de la ansiedad. Encontró dos fuentes principales de ansiedad: el perfeccionismo y el miedo a hablar en público. Posteriormente, Gregersen y Horwitz (en Rubio 2004) corroboraron esta correlación positiva entre perfeccionismo y ansiedad.

Además, la personalidad también determina el estilo de aprendizaje. Uno de estos factores de personalidad es la tolerancia a la ambigüedad, es decir, «la facilidad para aceptar situaciones confusas» (Rubio 2004: 91). Chapelle (en Rubio 2004) probó

que un cierto grado de tolerancia favorece el aprendizaje; por contra, un exceso de tolerancia puede llevar a un estado de pasividad, con resultados nefastos. Lo ideal es un nivel intermedio de tolerancia.

Otros aspectos de estilo de aprendizaje que deben tenerse en cuenta son la capacidad de reflexión y la impulsividad. Los aprendices con mayor capacidad de reflexión destinan más tiempo a realizar las tareas que los estudiantes impulsivos, que tienen un menor control. Según Rubio (2004), estos últimos registrarían mayores niveles de ansiedad, precisamente por ese menor control.

La competitividad y la cooperación también influyen en los niveles de ansiedad. Para Bailey (en Rubio 2004), la competitividad es una fuente de ansiedad. La sufren aquellos estudiantes que tienden a compararse con sus compañeros o que tienen una autoimagen idealizada que no se corresponde con la realidad. Sin embargo, Scarcella y Oxford (en Rubio 2004) señalan que esto no siempre es así, ya que existen estudiantes que sobresalen en ambientes competitivos.

También debe tenerse en cuenta un factor que ya tratamos en el primer capítulo de este trabajo: la extraversión y la introversión. Autores como Ehrman (en Rubio 2004) o Myers y McCaulley (en Rubio 2004) apuntan a niveles mayores de ansiedad en los estudiantes introvertidos, en los que existe «un componente cognitivo de preocupación por la actuación y un componente motivacional por el estado de tensión y malestar que el estudiante puede sentir» (Rubio 2004: 93). Según MacIntyre y Charos (en Rubio 2004: 93) «los estudiantes introvertidos suelen experimentar más ansiedad, debido, en parte, al continuo sentimiento de amenaza producido por las actividades de tipo comunicativo».

Otro factor que también influye y que mencionamos en el primer capítulo es el autoconcepto. Autores como Price (en Rubio 2004) han hallado una correlación entre una baja autoestima y la aparición de ansiedad en el aprendizaje de idiomas. Por su parte, Tsui (en Rubio 2004) o Guiora (en Rubio 2004) defienden que el proceso de aprendizaje es estresante y produce ansiedad fácilmente ya que los estudiantes se exponen a situaciones que amenazan su autoconcepto. Según este último, parte del estrés resulta de la imposibilidad de representar o mostrar su personalidad en la lengua extranjera. Este fenómeno es más acusado en los aprendientes adultos, pues poseen unas ideas y conceptos maduros que no son capaces de expresar de igual modo en el idioma

extranjero. Por otra parte, la autopercepción de los estudiantes afecta a su integración y producción en la clase de idiomas. Guiora, Beit-Hallahmi, Brannon, Dull y Scovel (en Rubio 2004) asocian esta autoimagen con la habilidad para expresarse a través de la lengua. Si la imagen es negativa, los estudiantes pueden considerar que sus aportaciones no son tan valiosas como las de sus compañeros y preferir no participar. Otro factor es la falta de confianza. MacIntyre (en Rubio 2004) señala que la falta de confianza provoca miedo a hablar delante de otras personas, que, como vimos anteriormente, es una de las principales fuentes de ansiedad de acuerdo con Price. Este miedo puede empeorar el rendimiento y los resultados académicos de los estudiantes y producir degradaciones en la autoexpresión, autoestima e identidad de estos.

Por último, la valoración del nivel de conocimiento también es fuente de ansiedad. De acuerdo con los estudios realizados por MacIntyre y Noels (en Rubio 2004), aquellos estudiantes con mayores niveles de ansiedad tienden a subestimar sus habilidades en la lengua extranjera, mientras que los aprendientes con niveles menores de ansiedad tienden a sobreestimar sus capacidades. El hecho de infravalorar sus habilidades retroalimenta la situación y les provoca mayor ansiedad.

### 3.4. Perspectivas de análisis de la ansiedad

Las investigaciones en torno a la influencia de la ansiedad en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera surgieron en la década de los setenta, continuaron desarrollándose durante los años ochenta y alcanzaron su máximo apogeo en la década de los noventa. Uno de los principales problemas que ha encontrado la investigación sobre el efecto de la ansiedad en el proceso de aprendizaje es que los resultados obtenidos no han sido homogéneos. Scovel (1978: 132) sostiene que esta diversidad en los resultados de los análisis apunta a que «la ansiedad no un constructo psicológico simple ni bien entendido y tal vez sea prematuro intentar relacionarlo con la adquisición del lenguaje»<sup>30</sup>.

En 1966, Spielberger (en Scovel 1978) sienta un precedente al estudiar la relación entre dos variables no afectivas, una de tipo intrínseco (la inteligencia) y otra de tipo extrínseco (la dificultad de la tarea), y una variable afectiva, la ansiedad.

---

<sup>30</sup> «Anxiety itself is neither a simple nor well-understood psychological construct and that it is perhaps premature to attempt to relate it to the global and comprehensive task of language acquisition».

Descubre que los niveles altos de ansiedad resultan beneficiosos cuando la tarea es sencilla, pero, a medida que esta se complica, se vuelven perjudiciales. También observa que estos niveles altos de ansiedad no afectan por igual a los estudiantes. Aquellos cuyo CI es mayor, son capaces de superar las dificultades tras haber estado expuestos a ellas durante un tiempo; sin embargo, los resultados de los estudiantes con un CI menor no mejoran, ni siquiera tras la exposición.

En la década de los setenta diversos autores trataron de relacionar la ansiedad con la aptitud para el aprendizaje de lenguas. De acuerdo con Ellis (en Rubio 2004: 67), la aptitud se refiere a

La habilidad específica que tiene un estudiante para aprender un idioma. Bajo hipótesis, este factor es diferente a la habilidad general de dominar destrezas académicas, que se entiende como inteligencia.

La problemática que ya adelantábamos antes surge cuando algunos estudios ofrecen correlaciones incompletas, mientras que otros encuentran que sí existe tal correlación entre aptitud y ansiedad. En 1976, Swain y Burnaby (en Scovel 1978) toman como referente a niños de habla inglesa que estudian francés en un contexto de inmersión y hallan una correlación negativa entre la ansiedad y uno de los indicadores de aptitud que analizan; sin embargo, no encuentran ningún tipo de correlación, ni positiva ni negativa, entre la ansiedad y el resto de medidores de aptitud. También en ese mismo año, Tucker, Hamayan y Genesee (en Scovel 1978) llevan a cabo un estudio para probar esta correlación y descubren que la ansiedad se relaciona con una de las medidas de aptitud, pero no con ninguno de los otros tres criterios que examinan.

En cambio, otros estudios sí han revelado correlaciones completas entre ansiedad y aptitud. En 1975, Chastain (en Scovel 1978) encuentra una correlación negativa entre la ansiedad y las puntuaciones en los test de estudiantes del método audio-lingual de francés como lengua extranjera, pero descubre una correlación positiva en el caso de estudiantes de alemán y español que siguen un método tradicional de aprendizaje. De algún modo, Chastain adelantaba así la diferencia que haría posteriormente Kleinmann entre ansiedad facilitadora y ansiedad debilitadora, al asegurar que la clave para el óptimo desarrollo del aprendizaje podía estar en la cantidad de ansiedad que sentían los estudiantes. Una dosis pequeña de ansiedad podía resultar beneficiosa para el proceso de aprendizaje, pero altas dosis podían perjudicarlo.

La investigación ha demostrado que este es un tema más complejo de lo que en un principio se pudo pensar y que una gran cantidad de variables entran en juego. Según Scovel (1978), algunas de las variables que han de tenerse en cuenta son el nivel de inteligencia, la dificultad de la tarea y el grado de familiaridad con la tarea. Algunas investigaciones realizadas en la década de los setenta (Verma y Nijhawan en Scovel 1978; Hodges y Durham en Rubio 2004) probaron que niveles altos de ansiedad facilitaban el aprendizaje en alumnos con un CI alto, mientras que lo perjudicaban en estudiantes con un CI bajo. Por otro lado, Gaundry y Fitzgerald (en Rubio 2004: 67) señalan que la ansiedad únicamente afecta a aquellos estudiantes cuyo CI es superior o inferior a la media. Teniendo en cuenta la etapa de aprendizaje, Beerman, Martin y Meyers (en Scovel 1978) hallan que los niveles altos de ansiedad mejoran el aprendizaje en las últimas etapas, pero lo perjudican en las primeras etapas de aprendizaje. Dos décadas más tarde, MacIntyre y Gardner (en Rubio 2004) puntualizan que en las primeras etapas de aprendizaje la ansiedad es inexistente y solo se desarrolla a medida que el individuo crece y vive experiencias negativas.

También se ha estudiado la relación entre la ansiedad y la aptitud en la lengua nativa. Skehan (en Rubio 2004) considera que existe una equivalencia entre la capacidad de aprendizaje en la lengua nativa y la capacidad de aprendizaje en la lengua extranjera. Otros autores como Pimsleur, Sundland y MacIntyre (en Rubio 2004: 69) o Sparks, Ganschow y Pohlman (en Rubio 2004: 69) corroboran esta creencia. Estos últimos señalan que las destrezas en la lengua nativa son la base sobre la que se sustentan las destrezas que se desarrollan en la lengua extranjera. Sparks y Ganschow (en Rubio 2004: 70) prueban que existe una conexión entre los niveles de destrezas en la lengua nativa, los resultados en el aprendizaje de la lengua extranjera y la ansiedad. De acuerdo con estos investigadores, cuanto menor sea el nivel en las destrezas orales y escritas de la lengua de origen, peores serán los resultados obtenidos en el proceso de aprendizaje, y mayor será la ansiedad que sientan los sujetos al aprender una segunda lengua o lengua extranjera. Por tanto, el nivel de ansiedad influye en el nivel lingüístico y este, a su vez, influye en el nivel de ansiedad, es decir, se retroalimentan.

Otro campo menos estudiado, pero no por ello menos interesante, es la relación entre el sexo de los estudiantes y la ansiedad. Estudios llevados a cabo por Campbell (en Rubio 2004) en la década de los noventa muestran que la ansiedad varía en función del sexo del aprendiz y que las mujeres sienten mayor ansiedad que los hombres. Más

tarde, Campbell y Shaw (en Rubio 2004) realizaron un estudio con estudiantes de secundaria y probaron que, aunque los niveles de ansiedad apenas variaban a principios de curso, con el transcurso de las semanas, las mujeres manifestaban mayor ansiedad que los hombres. Sin embargo, otros autores, como Manley y Rosemeir (en Rubio 2004) o Morris *et al* (en Rubio 2004) señalan que la ansiedad en las mujeres atendería a una forma de expresividad más que a causas fisiológicas.

### 3.5. Formas de prevenir o reducir la ansiedad

Tras haber explicado qué es la ansiedad, los tipos que existen y sus causas, nos gustaría finalizar este segundo capítulo recordando una serie de técnicas o métodos que propone Dolly Young (1991) y que buscan reducir o prevenir la aparición de la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Es importante que el profesorado disponga de las herramientas necesarias para tratar esta variable afectiva, pues como hemos podido comprobar, su influencia es tal que puede bloquear el avance del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

Antes de recordar las diferentes técnicas para prevenir o reducir la ansiedad en el aula de idiomas, nos gustaría señalar que no existe una técnica ideal. Como hemos explicado a lo largo de este trabajo, no existen dos estudiantes iguales y, por tanto, las técnicas que funcionan con uno, pueden no funcionar con otro. El docente debe, en la medida de lo posible, adaptar los métodos aquí citados a las necesidades de sus estudiantes, tratando de llegar al mayor número posible de ellos, aunque esta tarea no siempre es sencilla. Sin más dilación pasamos a ofrecer las técnicas, ordenadas según las distintas fuentes de ansiedad.

Para tratar la ansiedad proveniente de factores intrapersonales e interpersonales, Foss y Reitzel (en Young 1991) proponen tres técnicas. A través de estas técnicas se pretende que los estudiantes aprendan a reconocer sus miedos y a interpretar de un modo más realista aquellas situaciones que les producen ansiedad para que así puedan enfrentarse a dicha ansiedad en lugar de evitarla. La primera técnica que proponen es que los aprendientes verbalicen sus miedos y los escriban en el encerado; de este modo podrán comprobar que no son los únicos que tienen esas preocupaciones. Encontramos que un posible inconveniente de este primer método es que pedir a los alumnos que escriban en el encerado sus miedos les puede causar ansiedad, ya que los sitúa en una



posición de vulnerabilidad. Creemos, por tanto, que lo ideal sería hacerlo de manera anónima, que los estudiantes entreguen al docente una lista con sus miedos y que el profesor sea el encargado de escribirlos en la pizarra sin mostrar nombres ni señalar a nadie. La segunda técnica que proponen estos autores es usar un “gráfico de la ansiedad”. Este gráfico consiste en que los estudiantes puntúen la ansiedad que sienten en un momento determinado. Los aprendientes observarán que no sienten la misma ansiedad a lo largo de todo el proceso y el gráfico les ayudará a analizar y enfrentar de forma más certera sus miedos. Por último, la tercera técnica que proponen es la escritura de un diario en el que los estudiantes anoten sus vivencias. Según Foss y Reitzel (en Young 1991: 431), a través de los diarios, «los aprendices pueden aprender a reconocer sus sentimientos de inadaptación para enfrentarse a ellos de forma más realista»<sup>31</sup>. Young (1991) también propone que los aprendientes participen en grupos de apoyo, realicen ejercicios de relajación y practiquen la charla consigo mismo o “*self-talk*”. Esto último es muy útil para casos de ansiedad estado. Podría decirse que esta charla consiste en pensar en positivo en vez de en negativo, en pensar frases de ánimo en lugar de frases que desmotiven. Young (1991: 431) presenta el siguiente ejemplo de *self-talk*:

Situación: De camino a clase para una presentación oral.

*Self-talk* que provoca ansiedad: “No sé hablar en público. Se me olvidará todo. Siempre me trabo. La última tenía tantos nervios que sonaba como un robot.”

*Self-talk* productiva: “Yo puedo con esto. Relájate. Respira hondo y empieza como lo habías planeado.”<sup>32</sup>

Para la ansiedad que proviene de las creencias de los estudiantes, Horwitz (en Young 1991) propone que el profesor analice en clase las creencias erróneas que los aprendices puedan tener sobre el aprendizaje de idiomas. Sería positivo que estos análisis se realizasen de manera periódica. Esta autora opina que

Como las creencias que los estudiantes tienen acerca del aprendizaje de lenguas están basadas en un conocimiento o experiencia limitados, la acción más efectiva por parte del profesor es contrastar estas creencias erróneas con nueva información.

---

<sup>31</sup> «Students can learn to recognize feelings of inadequacy so they may arrive at more realistic expectations».

<sup>32</sup> «Situation: Walking toward the front of the room for an oral presentation.

Anxiety-Provoking Self-Talk: "I can't talk in public. I'll forget everything. I've always stumbled over my words when it really counts. Last time I was so nervous I sounded like a robot."

Productive Self-Talk: "I can handle this. Just relax. Take a deep slow breath and I'll start as I rehearsed it."».

En algunos casos, puede que los estudiantes nunca hubiesen visto sus creencias puestas en duda.<sup>33</sup>

En cuanto a la ansiedad motivada por las creencias erróneas de los docentes, Young (1991) considera que esta puede surgir por el cambio de paradigma. En los métodos empleados actualmente el estudiante es la figura central, mientras que el docente queda relegado a un papel secundario. Su «responsabilidad es ofrecer a los estudiantes *input* y oportunidades para comunicarse en situaciones auténticas con materiales auténticos»<sup>34</sup> (Young 1991: 431). Aquellos docentes que consideran que se debe corregir constantemente al estudiante, que entienden que el profesor debe ser una figura de autoridad en el aula o que creen que es necesario recurrir a la intimidación para motivar a los alumnos pueden sentirse amenazados por estos nuevos métodos. Por tanto, sería útil que los docentes analizaran sus propias creencias y la influencia que estas tienen sobre los estudiantes. Young (1991) enuncia dos propuestas para este análisis. La primera es que los docentes se graben en vídeo o pidan a otros profesores que hagan de espectadores durante sus clases para tener mayor consciencia de la forma en que imparten clase. La segunda propuesta es que los profesores completen el Inventario de Creencias sobre el aprendizaje de Lenguas (BALLI). También resulta imprescindible que los docentes continúen formándose, asistiendo a cursos y conferencias para mantenerse al día con los nuevos métodos y técnicas.

Para reducir la ansiedad que surge de la interacción entre docentes y discentes, Young (1991) señala dos posibles problemas: la corrección de errores y la actitud del docente respecto al estudiante. En cuanto a la actitud del profesor, Price (en Young 1991: 432) sugiere:

Ofrecer a los aprendices más refuerzo positivo y ayudarles a desarrollar unas expectativas más realistas de sí mismos, demostrándoles que no se pretende que hablen de manera fluida ni con un acento perfecto en poco tiempo.<sup>35</sup>

Por su parte, la investigación llevada a cabo por Young (1991: 432) corroboró lo indicado por Price. Los sujetos de su investigación indicaron que

---

<sup>33</sup> «As students' beliefs about language learning can be based on limited knowledge and/or experience, the teacher's most effective course may be to confront erroneous beliefs with new information. In some cases, students may never have had their views about language learning challenged».

<sup>34</sup> «[Whose] responsibility is to provide students with *input* and opportunities to communicate in the language in authentic situations with authentic materials».

<sup>35</sup> «Giving students more positive reinforcement, and helping them to develop more realistic expectations of themselves by letting them know that they weren't supposed to be fluent or have a perfect accent after two semesters».

Los docentes de trato amigable y con sentido del humor, relajados y pacientes, que hacen sentirse cómodos a los estudiantes y que los animan a hablar son los que más ayudan a reducir la ansiedad en el aula.<sup>36</sup>

En referencia a la corrección de errores, la investigación llevada a cabo por Young (1991) demostró que la actitud del docente ante la corrección de errores influye en la ansiedad. Los estudiantes que participaron en esta investigación afirmaron que una actitud en la que los errores se consideran parte del proceso de aprendizaje es la que más reduce la ansiedad. De igual modo, los sujetos de la investigación realizada por Price (en Young 1991: 432) sugirieron que «se sentirían más a gusto si el docente se comportase más como un amigo que les ayuda a aprender y menos como una figura de autoridad que les obliga a cumplir»<sup>37</sup>. No obstante, la corrección de errores es necesaria. Aunque no existe evidencia de su eficacia, una técnica que suele recomendarse para corregir errores es volver a preguntar o repetir lo que el estudiante ha dicho, pero de manera correcta. Así, no se pone en evidencia al aprendiz y se le ofrece el modelo correcto. Sin embargo, como señala Young (1991), para que este método funcione, los estudiantes deben aprender primero a escuchar cuidadosa y estratégicamente. Otra estrategia para la corrección de errores es felicitar a los alumnos cuando consigan comunicarse, con independencia de la corrección gramatical. De este modo, hacemos entender a nuestros estudiantes que no solo importa cómo se dice algo, sino lo que se dice, el mensaje que transmitimos.

Para reducir la ansiedad asociada a los procedimientos de clase, Young (1991) propone realizar más actividades en parejas y juegos y adaptar las actividades a las necesidades afectivas de los estudiantes. La autora se apoya en las investigaciones de Koch y Terrell, Price y Omaggio para alcanzar estas conclusiones. Por ejemplo, trabajar en equipo ofrece varias ventajas: se trabajan las necesidades afectivas de los estudiantes, se trabaja la comunicación oral y se ofrece mayor *input*. Krashen (en Young 1991) apuesta por lanzar mensajes interesantes en las clases para que los aprendientes olviden que están pensando en otra lengua y se sientan más motivados. Por otra parte, Saunders y Crookall (en Young 1991) también opinan que jugar reduce la ansiedad:

Si el aprendizaje de una nueva lengua provoca inhibición y cautela en la parte del adulto que teme el ridículo por su incompetencia frente a una situación real, las

---

<sup>36</sup> «Instructors who had a good sense of humor and were friendly, relaxed and patient, who made students feel comfortable, and who encouraged students to speak out were cited as helpful in reducing foreign language class anxiety».

<sup>37</sup> «That they would feel more comfortable if the instructor were more like a friend helping them to learn and less like an authority figure making them perform».

actividades basadas en un juego dentro de un juego tienen un gran potencial. A la persona que juega se le disculpan más fácilmente los errores. Los jugadores noveles siempre tienen la excusa de no estar familiarizados con las normas sociales y los roles del juego.<sup>38</sup>

Como señala Young (1991), al hablar de juegos no debemos entender únicamente los juegos tradicionales. Al contrario, Saunders y Crookall (en Young 1991) sugieren que los juegos basados en la resolución de un problema resultan los más motivadores. Young (1991: 433) ofrece el siguiente ejemplo de juego basado en la resolución de un problema: «al estudiante A se le entrega un diagrama que tiene que describir lo mejor posible en la lengua meta para que el estudiante B lo dibuje. Se comparan los diagramas para comprobar su similitud». Sin embargo, Saunders y Crookall (en Young 1991) advierten de que el docente debe ser cuidadoso al introducir este tipo de juegos en el aula, pues podrían crear un clima de competitividad y producir ansiedad en algunos aprendices. Por último, adaptar las actividades a las necesidades afectivas de los estudiantes es necesario para reducir la ansiedad relacionada con los procedimientos de clase. Young (1991) propone que se adapten aquellas actividades que se conoce que producen mayor ansiedad, como por ejemplo hablar en público. Una manera de conseguir esto es que dichas actividades estresantes vayan precedidas de otras similares pero que se realicen en pequeños grupos. De este modo, los estudiantes podrán conocerse y se sentirán más relajados a la hora de realizar la verdadera actividad. Por su parte, Daly (en Young 1991: 433) sugiere que «no se sienta a los estudiantes por orden alfabético, que no se les exijan presentaciones orales y que no se les llame a participar de manera aleatoria»<sup>39</sup>. A pesar de lo señalado por John Daly, creemos que actividades como las presentaciones orales pueden resultar necesarias y tal vez el acercamiento más correcto no sea evitarlas, sino ofrecer a los estudiantes los medios para superarlas y adaptarse a ellas.

Para finalizar, Young (1991) aporta algunos consejos acerca de cómo reducir la ansiedad ocasionada por la evaluación. La primera sugerencia es que los exámenes deben reflejar los contenidos impartidos en clase. Como ya explicamos anteriormente, si nuestras clases tienen un enfoque comunicativo, nuestros exámenes o pruebas de

---

<sup>38</sup> «If the learning of a new language provokes inhibition and caution in the part of the adult who fears ridicule because of incompetence in a real situation, the activity of play within game scenarios has great potential. In effect the person at play can be more easily forgiven for errors of judgment and poor communication. There is always the excuse of unfamiliarity with the social rules, roles and norms of a game for novice players».

<sup>39</sup> «Not to seat students alphabetically, not to require presentations from students such as oral reports and oral readings, and/or not to call on students at random».

evaluación también habrán de tenerlo, pues de lo contrario crearán en los aprendientes sentimientos de confusión y malestar. Además, es beneficioso que el docente exponga a los estudiantes a los contenidos del examen con antelación para reducir la ansiedad y frustración que sentirán estos durante la realización de la prueba. Madsen *et al* (en Young 1991) señalan que ciertos tipos de pruebas generan más ansiedad que otras. Lo correcto sería que el docente dedicase más tiempo a estas pruebas más problemáticas durante las clases para que los estudiantes se sientan más relajados al enfrentarse a ellas.

### **PARTE III**

## **4. ESTUDIO DE CASO DE LA INFLUENCIA DE LA ANSIEDAD EN UNA CLASE DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS**

Para concluir este trabajo, hemos realizado una investigación a pequeña escala para comprobar si los datos aportados en los dos primeros capítulos se pueden aplicar a una clase de español como lengua extranjera real. Como hemos explicado a lo largo de este trabajo, es complicado definir y analizar las variables afectivas, entre las cuales se encuentra la ansiedad, por la multitud de factores que intervienen en ellas y por la singularidad de cada individuo. Por ello, no pretendemos, en ningún caso, que este trabajo de campo sea la base de ninguna afirmación concluyente, sino una mera toma de contacto entre la teoría y la realidad.

### **4.1. Objetivos**

A lo largo de este trabajo hemos hecho hincapié en la importancia que tienen los factores afectivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras. El objetivo principal de este estudio de caso es comprobar si lo señalado a lo largo de este trabajo se cumple en una situación real y en caso afirmativo, verificar hasta qué punto.

Ahora detallaremos los objetivos específicos de cada una de las cuestiones de esta encuesta. Los tres primeros datos que se les piden a los estudiantes son su edad, sexo y nacionalidad. Esto nos sirve para comprobar si estas variables influyen de algún modo en los resultados. Autores como Campbell (en Rubio 2004) y Campbell y Shaw (en Rubio 2004) afirman que la ansiedad varía en función del sexo del aprendiz y que las mujeres sienten mayor ansiedad que los hombres.

Las dos primeras preguntas tratan de averiguar si se cumple lo señalado en el apartado 3.3 de este trabajo, en el que se señalan fuentes de ansiedad. Para ello, se ofrece a los participantes en la encuesta una serie de actividades que se realizan en el aula y se les pide que señalen las que más les gustan y las que menos. Se les ofrece la posibilidad de señalar varias opciones.

Las tres preguntas siguientes tratan de comprobar cómo se sienten los estudiantes frente a una pequeña muestra de situaciones que suelen ser fuente habitual de ansiedad. En este caso, los participantes deben escoger la opción que mejor refleje su situación personal.

Por último, las dos preguntas finales están formuladas para averiguar el grado de conformidad de los participantes con la ciudad y el país. Estas dos preguntas no serán analizadas en este trabajo.

## 4.2. Metodología

Hemos encuestado a estudiantes de La Casa de las Lenguas, institución que depende de la universidad de Oviedo y en la que se realizan cursos de español para extranjeros a lo largo de todo el año. Hemos tomado como muestra tres clases de distintos niveles: una clase de Vocabulario de nivel Avanzado I, otra de nivel Avanzado II y, por último, una clase de Expresión Escrita de nivel Avanzado I. Estos niveles se corresponderían con el nivel B2 y C1 del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.

La encuesta se ha diseñado tomando como modelo cuestionarios ya existentes para medir la ansiedad de renombrados autores, como el cuestionario FLCAS de Horwitz *et al* (en Rubio 2004), el cuestionario SACI de Rubio (en Rubio 2004) o el cuestionario *Input, processing and output anxiety scale* de MacIntyre y Gardner (en Rubio 2004). Se ha observado el tipo de preguntas que se formulan en estos cuestionarios y se han diseñado otras que sean representativas para el alumnado de La Casa de las Lenguas.

El cuestionario ha consistido en un total de siete preguntas (Anexo I). Se ha pedido a los estudiantes que indiquen su edad, sexo, nacionalidad, el número de años que han estudiado español y su motivo para querer aprender esta lengua. Posteriormente, se les han realizado cinco preguntas, que son las que analizaremos en esta tercera parte. Las dos últimas preguntas de la encuesta se formulan para averiguar su grado de conformidad con la ciudad y el país.

La metodología empleada en este estudio es cuantitativa, pues se trata de una encuesta con una serie de preguntas para identificar y analizar las posibles correlaciones entre la ansiedad y variables como la edad, el sexo o la nacionalidad. Primero se

examinaron los datos en bruto y se descartaron aquellos que no eran válidos por no adecuarse a lo señalado. Posteriormente, se analizaron estos datos y se calcularon los porcentajes. Tras este análisis, se buscaron patrones que apoyasen lo enunciado en los capítulos I y II. Los resultados se presentan en forma de gráfico para facilitar su visión y comprensión.

Debido a que existe un perfil concreto en el alumnado de La Casa de las Lenguas, los datos que nos proporcionan las encuestas solo sirven para aportar posibles correlaciones.

### 4.3. Resultados

Se encuestó a un total de cincuenta y seis estudiantes de diversas nacionalidades y edades. De estos, treinta y uno pertenecían al nivel Avanzado I y veinticinco al nivel Avanzado II. Desafortunadamente, la distribución por géneros no fue homogénea, cuarenta y siete (84%) eran mujeres, frente a nueve (16%) que eran hombres. En cuanto a sus países de procedencia, encontramos que una amplia mayoría eran estadounidenses y chinos, con veintidós y veintitrés estudiantes respectivamente; el resto, ocho eran de origen japonés y los tres restantes de Bélgica, Corea del Sur y Nueva Zelanda. En lo que respecta a sus edades, la gran mayoría de ellos tenían entre veinte a veinticuatro años. Cuatro estudiantes se encontraban en el rango de quince a diecinueve años y tres en el de veinticinco a veintinueve años. Dos de ellos eran mayores de treinta. Por tanto, el perfil de los estudiantes de esta institución es el de una mujer estadounidense o china, en un rango de edad de 20-24 años.

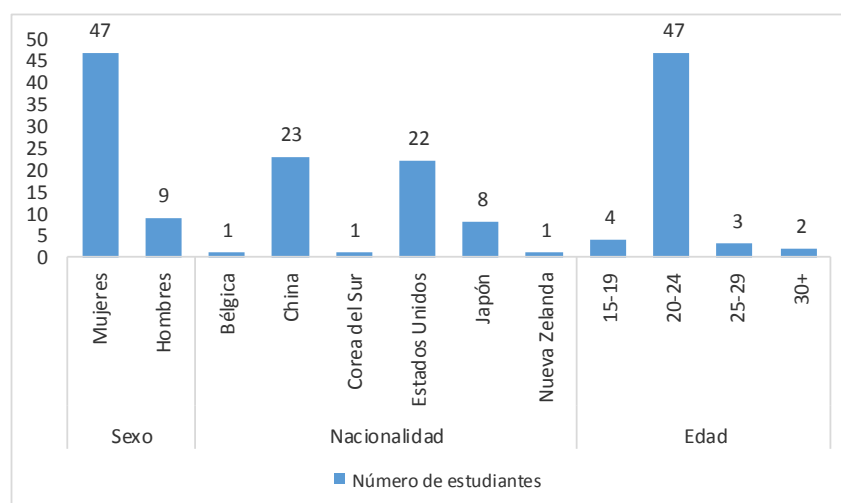


Ilustración 1. Distribución de estudiantes por sexo, nacionalidad y edad.



A la primera pregunta (*¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?*), la opción “conocer la cultura española” es la preferida por un 38% de los estudiantes, seguida por “debatir y hablar con mis compañeros”, escogida por un 26%, y “conocer canciones y películas españolas”, seleccionada por un 17%. Las opciones menos escogidas son “conocer y leer literatura española”, con un 11%, y “escribir redacciones en español”, preferida solo por un 6% de los estudiantes. Otras respuestas aportadas por los participantes son: “conocer la historia de España”, “aprender lingüística” y “leer poemas”.

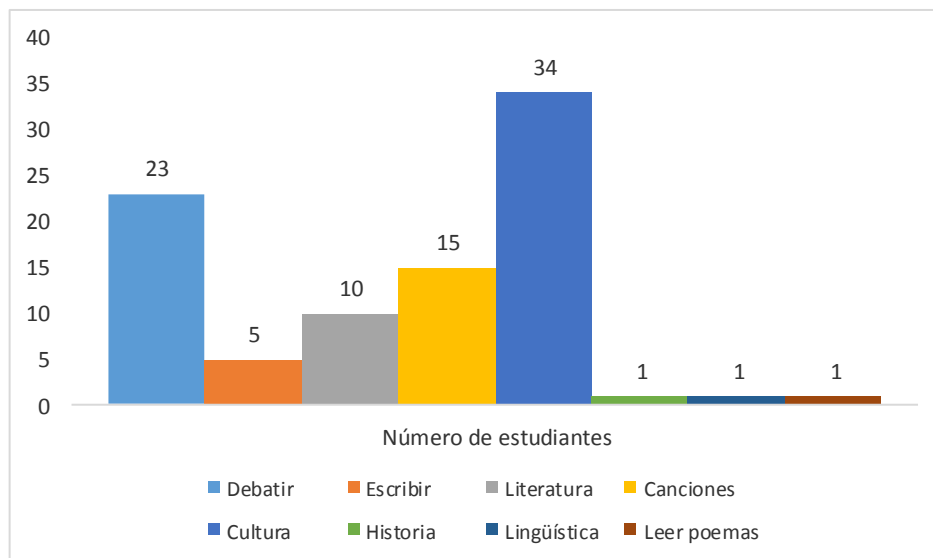


Ilustración 2. Distribución de las respuestas a la pregunta 1 por número de estudiantes.

Teniendo en cuenta el sexo de los participantes, observamos que “conocer la cultura española” es la opción preferida por las mujeres, escogida por un 66% de las encuestadas. Sin embargo, la opción preferida por los hombres es “debatir y hablar con mis compañeros”, seleccionada por el 44%. La opción menos seleccionada por las mujeres es “escribir redacciones en español”, escogida únicamente por un 6% de las participantes. Difieren de nuevo en la opción menos votada, que para ellos es “conocer y leer literatura española”, con solo un 11% de votos.

Atendiendo a su nacionalidad, comprobamos que belgas, chinos, surcoreanos, estadounidenses y neozelandeses coinciden en que lo que más les gusta de las clases de español es “conocer la cultura española”, opción escogida por el 61% y 64% de chinos y estadounidenses, respectivamente. En los japoneses se observa un empate entre “debatir y hablar con mis compañeros” y “conocer la cultura española”, ambas opciones con un 38% de votos cada una. Las opciones menos seleccionadas varían en función del

país de origen de los estudiantes. La opción menos votada por el alumnado chino es “conocer y leer literatura española”, seleccionada por un 17%; para los estadounidenses es “escribir redacciones en español”, escogida únicamente por un 5%, y para los japoneses es “conocer canciones y películas españolas”, con un 13% de votos.

Respecto a la edad, la opción preferida tanto por la franja de 15-19 años como por la de 20-24 años es “conocer la cultura española”, escogida por el 100% y el 57% de los estudiantes, respectivamente. En el tramo de edad de 25-29, los porcentajes se igualan entre “debatir y hablar con mis compañeros”, “conocer canciones y películas españolas” y “conocer la cultura española”, seleccionada cada una de ellas por un 33% de los alumnos de esa franja de edad. “Conocer la cultura española” es también la opción mayoritaria para los mayores de treinta años.

A la segunda pregunta (*¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?*), la opción más votada es “escribir redacciones en español”, con un 46% de votos, seguida por “conocer y leer literatura española”, seleccionada por el 27% del alumnado y “debatir y hablar con mis compañeros”, escogida por un 12%. Por contra, las opciones menos seleccionadas son “conocer canciones y películas españolas”, con un 5% de votos y “conocer la cultura española”, que no es seleccionada por ningún estudiante.

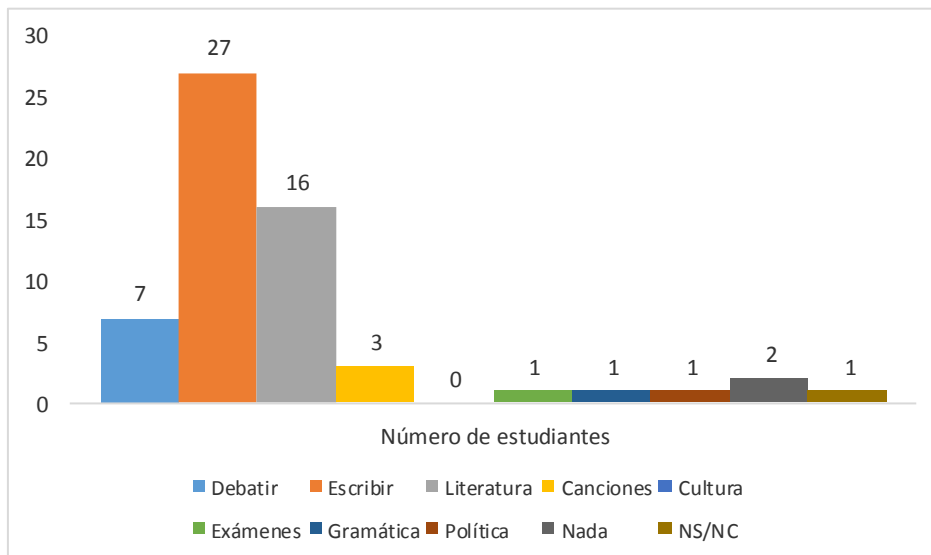


Ilustración 3. Distribución de las respuestas a la pregunta 2 por número de estudiantes.

Atendiendo al sexo de los participantes, encontramos que hombres y mujeres difieren de nuevo. Lo que menos les gusta a ellas de la clase de español es “escribir redacciones en español”, que recibe el 51% de los votos de las alumnas. Por el

contrario, lo que menos les gusta a los hombres es “conocer y leer literatura española”, seleccionada por el 44% de los alumnos.

En función del país de origen, el alumnado de origen belga, chino, estadounidense y neozelandés coincide en seleccionar “escribir redacciones en español” como lo que menos les gusta de las clases de español. Sin embargo, los estudiantes de origen japonés escogen “debatir y hablar con mis compañeros” como lo que menos les gusta, con un 38% de votos.

Respecto a la edad, los alumnos de las franjas de 15-19 y 20-24 años coinciden en escoger “escribir redacciones en español” como lo que menos les gusta, con el 50%, el 49% de los votos respectivamente. En el alumnado del rango de 25-29 años, “escribir redacciones en español” y “debatir y hablar con mis compañeros” obtienen el mismo número de votos, seleccionadas ambas opciones por el 33% de dichos estudiantes. El 50% del alumnado mayor de treinta años escoge también “escribir redacciones en español” como lo que menos le gusta.

A la tercera pregunta (*Me siento... cuando no entiendo lo que dice el profesor*), el 61% de los estudiantes responde “inseguro”, mientras que un 34% responde “tranquilo”. Dos estudiantes manifiestan sentirse confusos y otro sentir rabia.

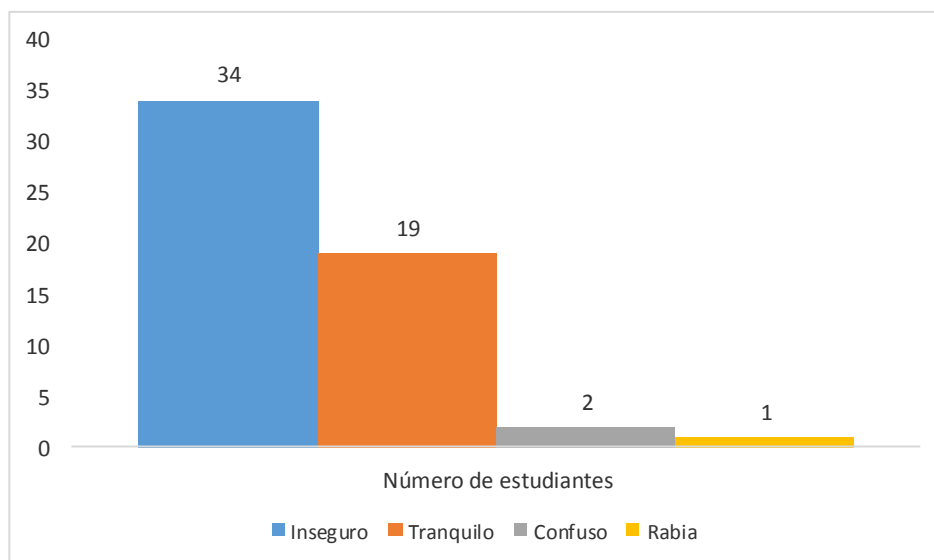


Ilustración 4. Distribución de las respuestas a la pregunta 3 por número de estudiantes.

Atendiendo al sexo, observamos una diferencia entre hombres y mujeres. El 66% de las alumnas aseguran sentirse “inseguras” en tanto que el 56% de los hombres manifiestan sentirse “tranquilos” cuando no entienden lo que dice el profesor.

En relación con la nacionalidad de los estudiantes, observamos también diferencia de opiniones. El alumnado surcoreano, el 74% del alumnado chino, el 50% de los estadounidenses y el 63% de los japoneses confiesan sentirse inseguros cuando no entienden lo que dice el profesor. Sin embargo, el alumnado belga y neozelandés asegura sentirse tranquilo ante esta misma situación.

En función de la edad, encontramos que el 75% de los estudiantes con edades comprendidas entre los 15-19 años manifiesta sentirse inseguro cuando no entiende al profesor. También el 57% de los estudiantes de entre 20-24 años y la totalidad del alumnado de 25-29 años dicen sentirse inseguros en esta situación. En el caso de los estudiantes de más de treinta años el 50% afirma sentir tranquilidad, mientras que el otro 50% confiesa sentir inseguridad cuando no entiende lo que dice el profesor.

A la cuarta pregunta (*Me siento... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas*), el 54% de los estudiantes asegura sentirse cómodo, frente al 18% que dice sentirse asustado y el 13% que se siente seguro. El 9% de los encuestados confiesa sentirse nervioso. Uno de los estudiantes duda entre “asustado” y “cómodo”, otro dice sentirse feliz y dos sienten timidez.

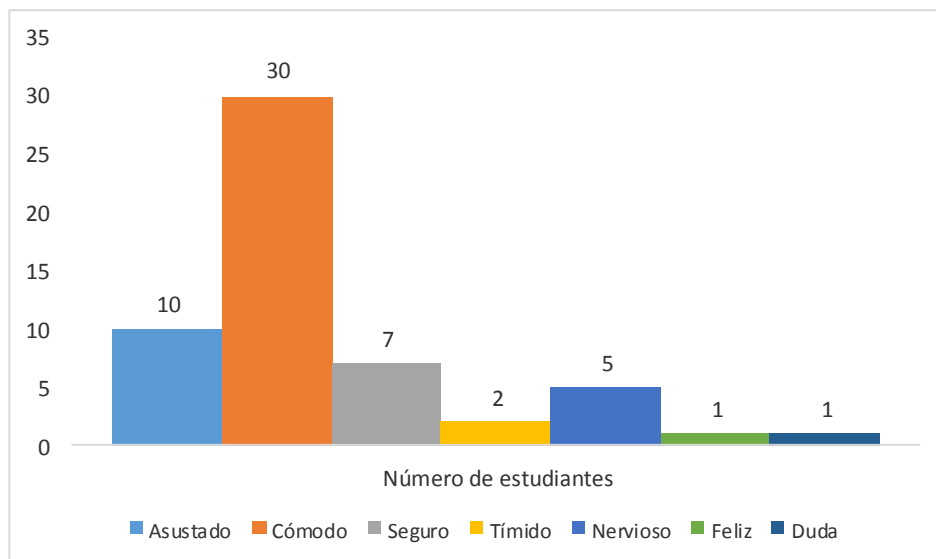


Ilustración 5. Distribución de las respuestas a la pregunta 4 por número de estudiantes.

En función del sexo, encontramos que “cómodo” es la opción preferida tanto por mujeres como por hombres. Un 19% de mujeres aseguran sentirse asustadas y un 11% sentirse seguras cuando tienen que hablar en español delante de otras personas. Un 9% de las mujeres encuestadas escribe “nerviosa” como opción a esta cuarta pregunta. Por

su parte, un 11% de los hombres confiesa sentirse “asustado” y un 22% dice sentirse “seguro”.

Atendiendo a la nacionalidad, la estudiante belga, el 52% de los chinos, el 59% de los estadounidenses y el 50% de los japoneses coinciden en señalar “cómodo” como su opción preferida. Los neozelandeses dudan entre las opciones ofrecidas y los surcoreanos afirman sentir timidez.

En función de la edad, el 75% de los estudiantes con edades comprendidas entre los 15-19 y el 55% cuyas edades se encuentran en el rango de los 20-24 asegura sentirse cómodo cuando tiene que hablar en español delante de otras personas. En el caso de los estudiantes en la franja de los 25-29 años, “asustado” y “cómodo” son escogidos cada uno por un 33%. El 50% de los mayores de treinta años dudan entre “asustado” y “cómodo” y el otro 50% manifiesta sentir timidez.

A la quinta pregunta (*Me siento... cuando cometo errores en español*), el 53% de los estudiantes asegura sentirse relajado cuando comete errores en español, mientras que el 38% se siente avergonzado. Otras respuestas que ofrecen los estudiantes son “tonto”, “normal” o “rabia”. Uno de los estudiantes duda entre las opciones disponibles y otro no responde a esta pregunta.

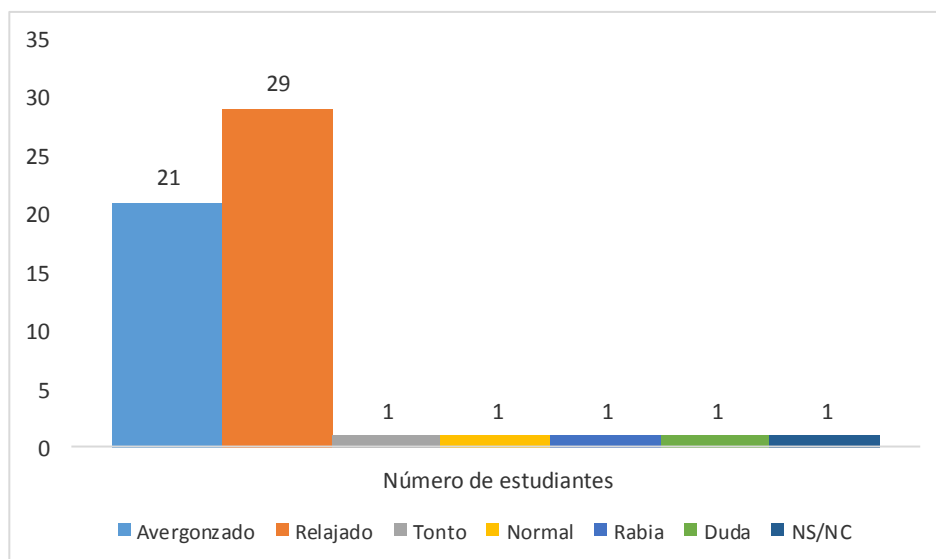


Ilustración 6. Distribución de las respuestas a la pregunta 5 por número de estudiantes.

Respecto al sexo de los estudiantes, tanto mujeres como hombres coinciden en señalar “relajado” como la opción que mejor refleja su situación. En el caso de los hombres, el porcentaje que escoge esta respuesta es levemente mayor (56%) que el de

mujeres (51%). Lo mismo ocurre con la opción “avergonzado”, que obtiene un porcentaje levemente mayor en el caso de las mujeres (38%) que en el de los hombres (33%).

En relación con el país de origen de los estudiantes, todas las nacionalidades que participan en esta investigación coinciden al señalar “relajado” como su opción preferida. La señalan las estudiantes belga y neozelandesa, el 52% de los chinos, el 50% de los estadounidenses y el 50% de los japoneses. Solamente el estudiante surcoreano escoge “avergonzado”.

Por último, teniendo en cuenta las edades, encontramos el 50% de los estudiantes de 15-19 años selecciona “avergonzado” como respuesta. El alumnado en la franja de los 20-24 años también escoge “relajado” como opción preferida, con un 53% de votos. Sin embargo, el 67% de los estudiantes en el rango de edad 25-29 años dicen sentirse avergonzados al cometer errores en español. Los mayores de treinta años vuelven a tener opiniones enfrentadas: el 50% señala “avergonzado” frente al otro 50% que escoge “relajado”.

#### 4.4. Discusión

En la pregunta número uno, el orden de respuesta es el siguiente: “conocer la cultura española”, “debatir y hablar con mis compañeros”, “conocer canciones y películas españolas”, “conocer y leer literatura española” y “escribir redacciones en español”. Este patrón de respuesta se repite al valorar la nacionalidad y la edad de los participantes. Los participantes de las cuatro franjas de edad (15-19, 20-24, 25-29 y +30) respetan este orden. Atendiendo a la nacionalidad, tanto los estudiantes chinos como los estadounidenses y los japoneses seleccionan como sus tres primeras opciones “conocer la cultura española”, “debatir y hablar con mis compañeros” y “conocer canciones y películas españolas”. Solamente se observan ligeras variaciones en las opciones menos votadas, que en el caso de los participantes de origen chino no es “escribir redacciones en español”, sino “conocer y leer literatura española”.

Resulta llamativo que “debatir y hablar con mis compañeros” sea en todos los casos mencionados anteriormente la segunda opción más votada por los participantes. Como hemos explicado en el segundo capítulo, hablar en público y comunicarse con otros en una lengua diferente a la materna es señalado por autores como Horwitz *et al*

(1986) o Price (en Rubio 2004) como una de las mayores fuentes de ansiedad. Una posible explicación a este hecho la podemos encontrar en que las encuestas se realizaron a finales del curso académico. Es probable que los estudiantes ya se hubieran familiarizado con sus compañeros y hubieran formado lazos de amistad entre ellos, facilitando que se sientan más cómodos y relajados para debatir y hablar en clase.

Sin embargo, al valorar las respuestas en función del sexo de los participantes observamos discrepancias entre mujeres y hombres. Para ellas el orden de respuesta, de más votada a menos, es “conocer la cultura española”, “debatir y hablar con mis compañeros”, “conocer canciones y películas españolas”, “conocer y leer literatura española” y “escribir redacciones en español”. Sin embargo, para ellos el orden de respuesta varía: “debatir y hablar con mis compañeros”, “conocer canciones y películas españolas”, “escribir redacciones en español”, “conocer la cultura española”, “conocer y leer literatura española”. Observamos, por tanto, que ellos valoran menos el conocer los aspectos culturales y disfrutan más debatiendo con los compañeros. La clave al porqué de esta diferencia puede estar en las respuestas a la pregunta número 3, que analizaremos posteriormente.

En la pregunta número dos el orden de respuesta es el siguiente: “escribir redacciones en español”, “conocer y leer literatura española”, “debatir y hablar con mis compañeros”, “conocer canciones y películas españolas” y “conocer la cultura española”. Observamos que se produce una inversión entre “debatir y hablar con mis compañeros”, que en la pregunta anterior era la segunda respuesta más votada, y “conocer canciones y películas españolas”, que aquí es la segunda menos votada. Esta distribución se mantiene estable al valorar la edad y solamente se observan ligeras variaciones en función del sexo y la nacionalidad de los participantes.

Atendiendo al sexo, observamos una inversión en el valor más votado entre ambos sexos. Para ellas, lo que menos les gusta de las clases de español es “escribir redacciones en español”, seguido de “conocer y leer literatura en español”, mientras que, para ellos, lo que menos les gusta es “conocer y leer literatura en español”, seguido de “escribir redacciones en español”.

En función de la nacionalidad, observamos que lo que menos les gusta a los participantes chinos y estadounidenses es “escribir redacciones en español”, con un 57% y un 55% de votos respectivamente. Es interesante que ninguno de los estudiantes

japoneses señale “escribir redacciones en español” como lo que menos les gusta de las clases. La opción más votada por los participantes japoneses es “debatir y hablar con mis compañeros”, con un 38% de votos, seguida de “conocer y leer literatura española”. Esta diferencia entre las preferencias de los estudiantes japoneses y el resto de nacionalidades la encontraremos presente también en el resto de preguntas. Es también llamativo que los estudiantes orientales marquen “conocer canciones y películas españolas” pero ningún estudiante occidental marque esta opción. Es cierto que el porcentaje de votos que recibe es mínimo, un 9% de estudiantes chinos y un 13% de estudiantes japoneses, pero sería interesante ahondar más en esta cuestión, pues tal vez, por cuestiones culturales, estas actividades no funcionen con este tipo de estudiantes.

En conclusión, es innegable que escribir produce rechazo entre los estudiantes de todo tipo. Daly y Miller (en Rubio 2004) ya apuntaban a la existencia de un tipo de ansiedad que denominan aprensión escrita. En 1975 crearon un cuestionario sobre aprensión escrita para evaluar este tipo de ansiedad. Los resultados de esta pregunta parecen apoyar su existencia. Escribir es siempre una tarea complicada, pues requiere una mayor organización que expresar nuestras ideas de modo oral. Por tanto, sería interesante profundizar más en esta cuestión y descubrir qué es lo que produce rechazo entre los estudiantes para buscar soluciones.

En la pregunta número tres, el 61% de los encuestados asegura sentir inseguridad cuando no entiende lo que dice el profesor. Solamente el 34% dice sentir tranquilidad. Al igual que defendían Hadley (en Arnold 2000) o Terrell (en Arnold 2000), creemos que sería arriesgado afirmar que más de la mitad de los participantes sienten ansiedad al no entender a otra persona que habla una lengua extranjera. Es seguro sostener que esa situación produce sentimientos negativos a una parte importante de los encuestados, pero sería necesario indagar más para poder confirmar si verdaderamente se trata de ansiedad o solo de un poco de incomodidad o tensión.

Llama la atención de los resultados de esta pregunta que mujeres y hombres difieren en sus respuestas. El 66% de las mujeres afirma sentir inseguridad cuando no entiende al profesor, mientras que el 56% de los hombres asegura sentir tranquilidad en esta misma situación.

Si analizamos los datos por niveles, observamos que, tanto en el nivel Avanzado I como el en nivel Avanzado II, este patrón se repite. En el nivel más bajo, el 64% de



las mujeres manifiesta sentir inseguridad, mientras que el 67% de los hombres dice sentir tranquilidad cuando no entiende al profesor. En el nivel más alto, el 65% de las mujeres afirma sentir inseguridad y el 50% de los hombres dice sentir tranquilidad en esta situación. Como vemos, el porcentaje de las mujeres se mantiene estable en ambos niveles y solamente el de los hombres fluctúa levemente.

Estos datos parecen apoyar los estudios de Campbell (en Rubio 2004), según los cuales la ansiedad varía en función del sexo del aprendiz y las mujeres son más propensas a sentir ansiedad que los hombres. Como ya hemos señalado, no nos atrevemos a afirmar que la respuesta “inseguro” responda a un tipo de ansiedad, pero sí parece claro que mujeres y hombres se enfrentan a una situación desfavorable de maneras distintas.

Si consideramos la nacionalidad de los encuestados, comprobamos que solamente los estudiantes de Bélgica y Nueva Zelanda seleccionan “tranquilo” como respuesta. Al tratarse únicamente de un estudiante de cada país, no podemos formular ninguna hipótesis. Sin embargo, estudiantes chinos, estadounidenses y japoneses, de los que existe mayor representatividad, escogen en su mayoría “inseguro” como respuesta. De estos tres grupos de estudiantes, los que aseguran sentir mayor inseguridad son los chinos, con un 74% de votos, seguidos de los japoneses, con un 63% y los estadounidenses, con un 50%. Podría suponerse que los estudiantes orientales, especialmente los chinos, son más propensos a sentimientos negativos al enfrentarse a situaciones desfavorables, pero, como observaremos en las preguntas siguientes, sus porcentajes no suelen alejarse demasiado de los obtenidos por los estudiantes occidentales, por lo que tal afirmación sería algo arriesgada.

Por último, considerando las edades de los participantes, comprobamos que “inseguro” es la opción preferida en todas las franjas de edad, salvo la de los mayores de treinta años. De nuevo, al igual que ocurría en el apartado anterior, al existir un único estudiante en esta franja de edad no podemos extraer conclusiones de este hecho. En el resto de tramos de edad, no observamos ningún patrón que confirme que la ansiedad disminuye o aumenta con el paso de los años. Los estudiantes que se encuentran en el rango de 15-19 años y los de 25-29 años son los que manifiestan sentir mayor inseguridad, con un 75% y un 100% de votos respectivamente. Por contra, este porcentaje disminuye al 57% en los estudiantes con edades comprendidas entre los 20-24 años.

Si analizamos estos datos por niveles, comprobamos que la situación se repite tanto en el nivel Avanzado I como en el Avanzado II. En el nivel más bajo, el 67% de los participantes de 15-19 años afirma sentir inseguridad, frente al 58% de los de 20-24 años y el 100% de los de 25-29 años. Lo mismo ocurre en el nivel más alto, en el que todos los estudiantes con edades comprendidas entre los 15-19 años señalan “inseguro” como opción preferida; este porcentaje disminuye al 57% en el tramo de edad de 20-24 años, pero aumenta al 67% en el de 25-29 años.

Por tanto, no podemos concluir que la ansiedad se reduzca a medida que la edad o el nivel de instrucción aumenta. Hemos de recordar que la representatividad de los estudiantes con edades que no se encuentran en el rango de los 20-24 años es baja. El 84% de los participantes en esta encuesta se encuentra en la franja de los 20-24 años; en el tramo de edad de 15-19 encontramos un 7% de estudiantes, un 5% para aquellos que se encuentran en el tramo de los 25-29 años, y un 4% para mayores de treinta años. Esta desigualdad podría alterar, por tanto, el resultado de la encuesta y causar que los resultados no sean concluyentes y no confirmen lo señalado por autores como MacIntyre y Gardner (en Rubio 2004).

En la pregunta número cuatro, el 54% de los encuestados manifiesta sentir comodidad cuando tiene que hablar en español delante de otras personas. Un 18% confiesa sentirse asustado y un 13% seguro. Es también interesante señalar que un 9% de los participantes afirma sentirse nervioso en esta situación. Habría sido interesante realizar esta misma encuesta a la llegada de los estudiantes a España para comprobar si los porcentajes se habrían mantenido estables o por contra habrían variado. Al haber realizado la encuesta al final de su estancia en España, podría haber ocurrido que tras meses de inmersión hayan ido adquiriendo esa comodidad y seguridad en la lengua extranjera.

Al analizar los datos por sexo, observamos que en este caso los porcentajes se mantienen estables tanto en hombres como en mujeres. El 19% de mujeres afirman sentirse asustadas, frente al 11% de los hombres. En cambio, si analizamos los datos en su conjunto y distinguimos entre emociones negativas y positivas, encontramos que la diferencia entre mujeres y hombres es mayor. Si al 19% de mujeres que señalan “asustado” como opción, sumamos el 9% de mujeres que apunta sentirse nerviosa en esta situación, obtenemos que el porcentaje de mujeres que siente emociones negativas cuando tiene que hablar en español delante de otras personas aumenta hasta el 28%,

mientras que el de los hombres se mantendría estable en el 11%. Nuevamente, parece confirmarse que las mujeres son más propensas a sentimientos negativos en situaciones desfavorables.

En función de la nacionalidad, encontramos que tanto chinos como estadounidenses y japoneses escogen “cómodo” como opción. Este porcentaje es del 59% en los participantes estadounidenses, del 52% en los chinos y del 50% en los japoneses. Sin embargo, si agrupamos las emociones en positivas y negativas, encontramos que en algunos casos estos porcentajes varían. El 82% de los estudiantes americanos sentiría una emoción positiva (59% comodidad más 23% seguridad); este porcentaje disminuiría al 61% en los estudiantes chinos (52% comodidad más 9% seguridad) y se mantendría estable en el 50% de los japoneses, que señalan comodidad. Al igual que en la pregunta anterior, podríamos suponer que los estudiantes orientales, son más propensos a sentimientos negativos al enfrentarse a situaciones desfavorables. Es especialmente llamativo el caso de los estudiantes japoneses, el único alumnado en el que “asustado” tiene un porcentaje significativo de votos, un 38%. Pareciera que los japoneses, tal vez influidos por su cultura, fueran los estudiantes más propensos a sentimientos negativos.

Si atendemos a la edad de los participantes, en este caso sí podemos observar una correlación entre el nivel de ansiedad o incomodidad y la edad. Los estudiantes con edades comprendidas entre los 15-19 años marcan “cómodo” como opción mayoritaria, respaldada por un 75%. Este porcentaje disminuye al 55% en los encuestados con edades entre los 20-24 años. En el tramo de edad de 25-29 años, “asustado” y “cómodo” obtienen ambas un 33% de votos. En el tramo de mayores de treinta años también existen dudas entre “asustado” y “cómodo”. Por tanto, parece que la comodidad al tener que hablar en español delante de otras personas disminuye con la edad. Dicho de otro modo, podríamos concluir que, a más edad, mayores niveles de ansiedad. Esto contradice lo señalado en el capítulo II, pero como ya hemos advertido, la desigualdad en el porcentaje de estudiantes de cada rango de edad podría alterar el resultado de la encuesta.

Por último, en la pregunta número cinco, el 53% de los encuestados afirma sentirse relajado cuando comete errores en español, frente al 38% que siente vergüenza. Si agrupamos las respuestas en emociones positivas y emociones negativas, obtenemos

que el 54% sienten emociones positivas o neutras en esta situación frente al 42% que siente emociones de tipo negativo.

En función del sexo, observamos que tanto mujeres como hombres señalan “relajado” como opción mayoritaria. En el caso de las mujeres, un 38% asegura sentir vergüenza al cometer errores en español y un 51% dice sentirse relajada. En el caso de los hombres, un 33% siente vergüenza y un 56% manifiesta sentirse relajado. Por tanto, al igual que ocurría en las dos preguntas anteriores, encontramos que las mujeres parecen ser más propensas a sentir emociones negativas que los hombres.

Atendiendo a la nacionalidad, encontramos que, en todos los casos, a excepción del alumnado surcoreano, la respuesta con más votos es “relajado”. Los estudiantes chinos son los que más marcan esta opción, siendo la preferida por un 52%. Les siguen los estadounidenses y los japoneses, entre los que un 50% escoge “relajado”.

Llaman la atención dos aspectos. Por un lado, es interesante que en esta pregunta los porcentajes se encuentren muy igualados en el caso de los estudiantes estadounidenses. Un 50% escoge “relajado” frente al 41% que escoge emociones negativas (36% señala “avergonzado” más 5% que señala “tonto”). Por contra, en el caso de los estudiantes orientales, la diferencia porcentual entre “avergonzado” y “relajado” es mayor de diez puntos, siendo favorable para las emociones positivas. Esto es interesante porque, hasta el momento, los estudiantes estadounidenses eran los que menos manifestaban sentir emociones negativas de entre todos los encuestados.

Por otro lado, es llamativo que en esta pregunta parezca romperse el patrón de respuesta de los estudiantes japoneses. Hasta el momento, los participantes japoneses eran los que más señalaban sentir emociones negativas de todos los encuestados. Sin embargo, en esta pregunta solo el 25% señala “avergonzado”. Incluso entre los estudiantes chinos y estadounidenses este porcentaje es mayor, 43% y 36% respectivamente. Es difícil señalar la posible causa de este hecho, pues no parece achacarse a cuestiones de tipo cultural.

Al tener en cuenta las edades de los encuestados, volvemos a encontrar que no parece existir correlación entre edad y ansiedad. La mitad de los estudiantes cuyas edades se encuentran en el rango de 15-19 años escogen “relajado” como opción. Esta es también la opción preferida por los participantes de entre 20-24 años, con un 53% de votos. Sin embargo, esta tendencia se invierte y el 67% de los estudiantes de 25-29 años

señala “avergonzado” frente al 33% que escoge “relajado”. Los mayores de treinta años dudan entre “relajado” y “avergonzado”, con un 50% de votos cada una. Como ya hemos señalado, la desigualdad en las edades de los estudiantes podría ser la causa de estas diferencias.

## CONCLUSIONES

Este estudio de caso nos ha permitido confirmar la importancia de los factores afectivos en el aula de español como lengua extranjera. Aunque catalogar como ansiedad todas aquellas respuestas que hacen énfasis en emociones negativas es precipitado y arriesgado, sí es cierto que estas emociones tienen un papel importante en la clase de lenguas extranjeras.

Las dos primeras preguntas de la encuesta nos han servido para valorar qué aspectos de la educación tienen mayor éxito entre los estudiantes y cuáles sería necesario adaptar o trabajar de un modo diferente para que los estudiantes se sientan más cómodos. Aunque lo esperado era que hablar en la lengua extranjera frente a otras personas fuese una de las actividades que produjese mayor rechazo entre los estudiantes, hemos comprobado que en este caso no ha sido así. Sin embargo, gracias a esta encuesta, hemos podido observar que escribir, una actividad que casi ningún autor señala como fuente de ansiedad, no es agradable para los estudiantes. Sería interesante descubrir las causas y trabajar en ellas.

Las tres últimas preguntas de la encuesta estaban dirigidas a averiguar qué situaciones causan mayor ansiedad en los estudiantes. Encontramos que la única situación en la que las emociones negativas obtienen un mayor porcentaje de votos que las positivas sucede cuando los aprendientes no entienden lo que dice el profesor. Sin embargo, las emociones negativas también tienen una fuerte presencia cuando los estudiantes cometen errores al expresarse en la lengua extranjera y, aunque en menor proporción, también aparecen cuando tienen que hablar en español delante de otras personas. Por tanto, es fundamental que el docente reconozca la importancia de los factores afectivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras para tratarlos a tiempo y evitar que vayan a más.

También se ha visto confirmado que las diferencias en función del sexo y la nacionalidad del alumnado son una realidad. Las mujeres parecen más propensas a sentir emociones negativas que los hombres. En cuanto a nacionalidades, hemos comprobado que la cultura japonesa tiene mayor tendencia a sentimientos negativos. Sería interesante ahondar más en estas diferencias y descubrir sus causas para poder tratarlas de manera más efectiva a la hora de enseñar a estos colectivos.

Este trabajo nos ha permitido profundizar en la dimensión afectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Hemos conocido los factores que más inciden en él y su relación con la ansiedad, una de las variables que más influye en el aprendizaje y que puede llegar a obstaculizarlo. Hemos tratado el tema principalmente desde la perspectiva del alumno, pero también hemos aportado datos para que el profesorado sepa actuar correctamente ante esta situación.

Al principio de este trabajo manifestábamos la importancia de enriquecer la enseñanza y educar de una manera más global y holística. Aunque es cierto que en los últimos años se ha avanzado mucho en este campo y la dimensión afectiva ha adquirido cada vez una importancia mayor, seguimos creyendo que es necesario profundizar aún más. Las encuestas realizadas a los estudiantes de La Casa de las Lenguas ponen de manifiesto que las emociones negativas siguen presentes en el aula de lenguas extranjeras y, aunque sin duda la labor de los docentes que trabajan en dicha institución ha logrado que estos valores no sean excesivamente altos, es necesario continuar potenciando los componentes socio-afectivos del proceso de enseñanza.

Es imperioso atender no solo a los aspectos académicos, sino también a los personales. Debemos «reconciliar en las aulas la mente y el corazón» (Goleman 1996: 16) para promover un aprendizaje holístico y lograr una mayor eficacia en el aprendizaje de idiomas. Para ello, los componentes cognitivos y los afectivos deben encontrarse equilibrados y funcionar de manera conjunta, no como dos fuerzas opuestas.

En conclusión, este trabajo nos ha permitido entender la importancia de las variables afectivas en la educación y comprobar cómo funciona una de las variables que más afecta al proceso de aprendizaje. Esperamos que nuestra labor como docentes se vea mejorada gracias a los datos aportados por este trabajo.

## BIBLIOGRAFÍA

- ARNOLD, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- ARNOLD, J. (2006). Los factores afectivos en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Centro Virtual Cervantes, Antologías de textos de didáctica del español*. Recuperado el 16 de enero de 2016 de:  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/claves/arnold.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm)
- ARNOLD, J. (2007). Self-concept and the affective domain in language learning. En F. RUBIO (ed.), *Self-Esteem and Foreign Language Learning*, 13-18. Recuperado el 20 de marzo de 2016 de:  
<http://www.cambridgescholars.com/download/sample/60378>
- BRAUN, E. (2005). El rol de la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Anuario Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de la Pampa*, 7, 245-250. Recuperado el 8 de marzo de 2016 de:  
[http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/anuario\\_fch/n07a19braun.pdf](http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/anuario_fch/n07a19braun.pdf)
- BROWN, H. D. (1973). Affective Variables in Second Language Acquisition. *Language learning*, 23, 231-244. Recuperado el 20 de marzo de 2016 de:  
<https://deepblue.lib.umich.edu/handle/2027.42/98112>
- COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT. Strasbourg: Council of Europe, 2001. Recuperado el 8 de marzo de 2016 de:  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES (1997-2013). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 8 de marzo de 2016 de:  
[http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/default.htm](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm)
- DE PRADA CREO, E. (1991). Los factores afectivos en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista española de lingüística aplicada*, 7, 137-148. Recuperado el 16 de enero de 2016 de:  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1959752>
- DÖRNYEI, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. En G. PORTE (ed.), *Language Teaching*, 31, 117-135. Recuperado el 20 de marzo de 2016 de:



- <http://web.iaincirebon.ac.id/ebook/indrya/Motivation/1998-dornyei-lt.pdf>
- DULAY, H., BURT M. y KRASHEN, S. (1982). *Language Two*. Oxford: Oxford University Press.
- GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- HEATHERTON, T. F. y WYLAND, C. (2003). Assessing Self-esteem. En J. LÓPEZ, Y C. R. SNYDER (eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures*, 219-233. Recuperado el 20 de marzo de 2016 de:  
[https://www.dartmouth.edu/~thlab/pubs/03\\_Heatherton\\_Wyland\\_APP\\_ch.pdf](https://www.dartmouth.edu/~thlab/pubs/03_Heatherton_Wyland_APP_ch.pdf)
- HORWITZ, E. K., HORWITZ, M. B. y COPE, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132. Recuperado el 23 de diciembre de 2015 de:  
<http://www.jstor.org/stable/327317?origin=JSTOR-pdf>
- HUMPHRIES, R. (2011). Language Anxiety in International Students: How can it be overcome? *Griffith Working Papers in Pragmatics and Intercultural Communication*, 4, 65-77. Recuperado el 28 de mayo de 2016 de:  
[https://www.griffith.edu.au/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0004/384061/Humphries-language-anxiety.pdf](https://www.griffith.edu.au/__data/assets/pdf_file/0004/384061/Humphries-language-anxiety.pdf)
- JUNG, C. (1921). *Psychological Types*. Recuperado el 20 de marzo de 2016 de:  
<http://elibrary.kiu.ac.ug:8080/xmlui/bitstream/handle/1/938/Carl%20Jung%20%20Psychological%20Types.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- KRASHEN, S. & TERRELL, T. (1995). *The Natural Approach. Language acquisition in the classroom*. Recuperado el 16 de enero de 2016 de:  
[http://www.osea-cite.org/class/SELT\\_materials/SELT\\_Reading\\_Krashen\\_.pdf](http://www.osea-cite.org/class/SELT_materials/SELT_Reading_Krashen_.pdf)
- LORENZO BERGILLOS, F. J. (2004). La motivación y el aprendizaje de una L2/LE. En J. SÁNCHEZ LOBATO y I. SANTOS GARGALLO, *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua – lengua extranjera*. Madrid: SGEL, 305-329.
- MACINTYRE, P. D. & GARDNER, R. C. (1989). Anxiety and Second Language Learning: Toward a Theoretical Clarification. *Language Learning*, 39, 251-275. Recuperado el 23 de diciembre de 2015 de:  
[http://www.academia.edu/2498050/Anxiety\\_and\\_Second\\_Language\\_Learning\\_Toward\\_a\\_Theoretical\\_Clarification](http://www.academia.edu/2498050/Anxiety_and_Second_Language_Learning_Toward_a_Theoretical_Clarification)
- OXFORD, R. (2003). *Language learning styles and strategies: An overview*. Recuperado el 20 de marzo de 2016 de:

<http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>

RUBIO ALCALÁ, F. (2004). *La ansiedad en el aprendizaje de idiomas*. Huelva: Universidad de Huelva, Servicio de Publicaciones.

SCOVEL, T. (1978). The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of the Anxiety Research. *Language Learning*, 28, 129-142. Recuperado el 23 de diciembre de 2015 de:

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-1770.1978.tb00309.x/abstract>

SILVA ROS, M. T. (2005). La reducción de la ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera en la enseñanza superior: el uso de canciones. *Interlingüística*, 16, 1029-1039. Recuperado el 28 de mayo de 2016 de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514922>

STERN, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Recuperado el 20 de marzo de 2016 de:

[https://www.academia.edu/8375932/\\_Hans\\_Heinrich\\_Stern\\_Fundamental\\_concepts\\_of\\_lang\\_Book\\_Fi\\_org\\_](https://www.academia.edu/8375932/_Hans_Heinrich_Stern_Fundamental_concepts_of_lang_Book_Fi_org_)

TSUI, A. B. M. (1996). Reticence and anxiety in second language learning. En K. M. BAILEY y D. NUNAN (eds.). *Voices from the Language Classroom: Qualitative Research in Second Language Education*, 145-167. Recuperado el 28 de mayo de 2016 de:

[https://books.google.es/books?id=FBPAKfZW\\_TUC&](https://books.google.es/books?id=FBPAKfZW_TUC&)

YOUNG, D. (1991). Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 426-439. Recuperado el 28 de mayo de 2016 de:

[https://www.jstor.org/stable/329492?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/329492?seq=1#page_scan_tab_contents)

# ANEXO I

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

.....

1. ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

2. ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

3. Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

4. Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

5. Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

6. ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

7. ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

## ANEXO II

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: EEUU .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 6 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

era un requisito en la escuela secundaria, pero continuo para mi carrera futuro y para comunicar mejor  
- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español? con personas de culturas diferentes

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No ¿Oviedo?

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30  
Sexo: Mujer | Hombre  
Nacionalidad: Americana

- ¿Cuántos años has estudiado español? 5

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

porque muchas personas hablan esp. en los EEUU

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí  No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24  25 - 29 +30

Sexo: Mujer  Hombre

Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ... Más de medio año

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Porque tienen muchos países hablan español, quiero aprenderlo

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

para conocerlos.

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer / Hombre

Nacionalidad: China

- ¿Cuántos años has estudiado español? 2 años

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Porque me gusta el carácter de la gente que vive en

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

España.

Debatir y hablar con mis compañeros

Escribir redacciones en español

Conocer y leer literatura española

Conocer canciones y películas españolas

Conocer la cultura española

Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

Debatir y hablar con mis compañeros

Escribir redacciones en español

Conocer y leer literatura española

Conocer canciones y películas españolas

Conocer la cultura española

Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

Inseguro

Tranquilo

Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

Asustado

Cómodo

Seguro

Otro: tímida

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

Avergonzado

Relajado

Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo:  Mujer |  Hombre

Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 3 años .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... porque ahora en china hay muchas oportunidades sobre español para trabajar .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí /  No



Edad: 10 – 14 15 – 19  20 – 24 25 – 29 +30

Sexo:  Mujer |  Hombre

Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 3 años .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Por interés .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí /  No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30  
Sexo: Mujer | Hombre  
Nacionalidad: China

- ¿Cuántos años has estudiado español? 2 años

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Porque quiero ir a España

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
  - Conocer y leer literatura española
  - Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
  - Conocer canciones y películas españolas
  - Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 - 14      15 - 19      20 - 24      25 - 29      +30

Sexo: Mujer / Hombre

Nacionalidad: USA .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? 5 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Antes por mi madre ahora por mis estudios. .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: Japón .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 3 años .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Me encanta David Villa. ~~Quiero~~ para entender su entrevista. .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: Los EEU

- ¿Cuántos años has estudiado español? 7

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Quería aprender otra lengua

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí /  No

No hay tiempo :)

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... Americana .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 6 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Quiero usar español en el futuro cuando trabajara como un logopeda

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer Hombre

Nacionalidad: Estadounidense .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 7 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... quiero usarlo en mi trabajo .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer / Hombre

Nacionalidad: ..... CHINA .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 3 años ~~y medio~~ .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Porque pienso español es una lengua fantástica .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: ... est. nerviosa .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No



Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer Hombre

Nacionalidad: Los EEUU

- ¿Cuántos años has estudiado español? 9

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

para comunicarse con más personas

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 - 14      15 - 19      20 - 24      25 - 29      (+30)

Sexo:  Mujer |  Hombre

Nacionalidad: Nueva Zelanda

- ¿Cuántos años has estudiado español? 1.5 años

- ¿Por qué decidiste estudiar español?  
Quiero vivir aquí

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado >
- Cómodo >
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí  No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No N/a

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo:  Mujeres  Hombre

Nacionalidad: .....estadounidense.

- ¿Cuántos años has estudiado español? 3 de verdad (aunque he tenido "clases" en escuela por 6 años antes de la uni)
- ¿Por qué decidiste estudiar español?  
Tuve que elegir una lengua para estudiar en la secundaria pero ahora lo estudio porque me encanta
- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: No hay nada

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro (un poco)
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro (más o menos)
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí /  No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29  +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... *China* .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... *1 año* .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?  
..... *Porque me gusta España* .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo:  Mujer |  Hombre

Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 1 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Me gusta español .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí /  No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 ✓ 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... china .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 1 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... ~~Por que~~ Porque me gusta España .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 4 años .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... porque español es el idioma tercero que habla en el mundo .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10-14 15-19 20-24 25-29 +30

Sexo:  Mujer  Hombre

Nacionalidad: Estados Unidos

- ¿Cuántos años has estudiado español? 6

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Me gusta hablar otro lenguaje

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: Confuso

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado (un poco)
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí  No



Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... Americana .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ... casi 10 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Me encanta la cultura y la lengua. Mucha gente habla en los EEUU. .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: (depende de la situación)

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ~~USA~~ EEUU

- ¿Cuántos años has estudiado español? 7

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

quiero aprender otros idiomas y español es muy importante en los EEUU

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatar y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatar y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... Japón .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 3 años .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

... Un profesor me recomendó que estudiara español. .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30  
Sexo: Mujer | Hombre  
Nacionalidad: Japón

- ¿Cuántos años has estudiado español? tres años

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Porque me interesa la cultura española y me gusta el sonido del español.

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: nada

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer Hombre

Nacionalidad: Japón

- ¿Cuántos años has estudiado español? 3 años

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Por que hay muchos hispanohablantes en el mundo

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Si / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Si / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer Hombre

Nacionalidad: Estadounidense

- ¿Cuántos años has estudiado español? 8

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

En el instituto tenía mucho éxito en mis clases obligatorias de la lengua y quería continuar

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 - 14    15 - 19    20 - 24    25 - 29    +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: EEUU .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? 7 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?  
El idioma más popular en los EEUU durante el instituto/colegio

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30  
Sexo: Mujer  Hombre  
Nacionalidad: USA

- ¿Cuántos años has estudiado español? 6

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Para aprender una cultura e idioma diferente

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No



Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: Japón .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? 2 años .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Me encanta el sonido del español .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí /  No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: EEUU .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? 5 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

... Es una idioma muy común en los EEUU y mi tía lo aprendió .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: Americana.....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 10.....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Porque me gustaba mis clases de español.....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 ✓ 25 – 29 +30  
Sexo: Mujer | Hombre  
Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ... 1 año y medio .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Porque quiero ser una traductora .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- ✓ Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- ✓ Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- ✓ Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- ✓ Otro: nerviosa .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- ✓ Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? ✓ Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? ✓ Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: AMERICANA

- ¿Cuántos años has estudiado español? 10 años

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Me interesa, y es popular en los estados unidos

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española - conocer los autores también
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: conocer la historia

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: Exámenes

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No No sé

a viajar sí

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: Belga .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 8 meses .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Porque me gustaria vivir en España .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado

Otro: Aun a veces, cuando mis amigos me hacen comentarios, me siento tonta, pero eso no tarde mucho.

- ¿Te gusta Oviedo? Si / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Si / No

Lo pero en una ciudad donde no tenemos 3 días de sol por 2 semanas de lluvia.

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... Jarón .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 1 año y 5 meses .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Porque me casaré con un español y vivir en España .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: ... miedo, ... vergüenza ...

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí /  No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... Japón .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 1 año y 5 meses .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Porque me casaré con un español y vivir en España .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: ... miedo, ... vergüenza ...

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí /  No



Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: EE.UU.....

- ¿Cuántos años has estudiado español? 6 años.....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Porque a mi me gustan la idioma y cultura.....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo

Otro: confusa, pérdida

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo

Seguro

• Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado

Otro: tanta.....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí  No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: Estadounidense.....

- ¿Cuántos años has estudiado español? 3.5.....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Porque es una de las lenguas más habladas en el mundo y será muy útil en el futuro para mi ~~trabajo~~ trabajos

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: Americana / Estadounidense

- ¿Cuántos años has estudiado español? 6

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Porque me gustó mis clases en la escuela secundaria y me gusta hablar español

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí /  No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30  
Sexo: Mujer Hombre  
Nacionalidad: American

- ¿Cuántos años has estudiado español? 10

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

La pasión de aprenderlo. Mi familia es mexicana, pero ellos no hablan mucho y siempre he tenido

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No me encanta

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30  
Sexo:  Mujer |  Hombre  
Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 4 años .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Me gusta estudiarlo y también encontraré un buen trabajo en

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

China después de estudiarlo, porque el español tiene un futuro ~~bu~~ excelente en China.

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No  No !!!

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No  No

Edad: 10 - 14      15 - 19      20 - 24      25 - 29      +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... estadunidense

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 4-5 casi .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... me gusta aprender las lenguas y me gusta la lengua español.

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: ..... aprender de la lingüística

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo porque si que puedo preguntar
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: ..... nerviosa pero

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No hay cosas que me gustan y cosas que no me gustan.

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí /  No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: .....China.....

- ¿Cuántos años has estudiado español? .....4.....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

.....Me gusta escribir idiomas, en mi tiempo libre también

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español? estudio Corlano.

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....leer las prensa españolas.....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... CHINA .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 3 años .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Me gusta las lenguas extranjeras .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: un poco nervioso

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: normal

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No



Edad: 10 – 14      15 – 19      20 – 24 ✓      25 – 29      +30  
Sexo: Mujer / Hombre  
Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 3 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Para encontrar un trabajo .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- ✓ Conocer canciones y películas españolas
- ✓ Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- ✓ Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- ✓ Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- ✓ Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado <sup>un poco</sup>
- Otro: ..... No avergonzado porque es normal .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20  24 25 – 29 +30

Sexo:  Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 3 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... para trabajar .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí /  No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30  
Sexo: Mujer | Hombre  
Nacionalidad: China

- ¿Cuántos años has estudiado español? 4 años

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Por que es muy util.

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- ✓ Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: Gramática

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- ✓ Inseguro
- Tranquilo
- Otro: ~~serioso~~

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: nerviosa

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- ✓ Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 – 14      15 – 19      20 – 24      25 – 29      +30  
Sexo: Mujer | Hombre  
Nacionalidad: Japón .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 2 años y medio .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Me interesa la cultura española .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 ✓ 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 4 años .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Me encanta la cultura y el arte de España .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- ✓ Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: ..... conocer la política española .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- ✓ Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- ✓ Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- ✓ Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? 3 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Por que me encanta el fútbol. .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No

Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo:  Mujer |  Hombre

Nacionalidad: china

- ¿Cuántos años has estudiado español? 4 años

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

por lo que me gusta la cultura española

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
  - Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
  - Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
  - Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
  - Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
  - Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí /  No

Edad: 10 – 14      15 – 19      20/24      25 – 29      +30  
Sexo:      Mujer | Hombre  
Nacionalidad: ..... China .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 4 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Por interés, .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No



Edad: 10 – 14 15 – 19 20 – 24 25 – 29 +30

Sexo:  Mujer |  Hombre

Nacionalidad: ..... china .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 4 .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... porque el español es muy romántico .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí /  No

Edad: 10 – 14      15 – 19      20  24      25 – 29      +30  
Sexo: Mujer  | Hombre  
Nacionalidad: Chino .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... 3 años y media .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Porque me interesa el idioma .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y ~~hablar~~  con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer ~~canciones~~  y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir ~~redacciones~~  en español
- Conocer y ~~leer~~  literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- ~~Inseguro~~
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- ~~Asustado~~
- Cómodo
- Seguro
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- ~~Relajado~~
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo? ~~Sí~~  / No

- ¿Volverías a España a estudiar? ~~Sí~~  / No

Edad: 10 - 14 15 - 19 20 - 24 25 - 29 +30

Sexo: Mujer | Hombre

Nacionalidad: Japón.....

- ¿Cuántos años has estudiado español? 2 años.....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

Porque quiero manejar alguna lengua.

En Japón muchas personas ya hablan inglés. Entonces elegí ~~una lengua~~ español que no está todavía muy popular.

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatar y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatar y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: ~~rabia~~ rabia

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: feliz

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: rabia

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí /  No

- ¿Volverías a España a estudiar? Sí /  No

Edad: 10 – 14      15 – 19      20 – 24      25 – 29      (+30)  
Sexo: Mujer | Hombre  
Nacionalidad: ..... Corea del Sur .....

- ¿Cuántos años has estudiado español? ..... Un año y diez meses .....

- ¿Por qué decidiste estudiar español?

..... Para trabajar .....

- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?

- Debatir y hablar con mis compañeros
- Escribir redacciones en español
- Conocer y leer literatura española
- Conocer canciones y películas españolas
- Conocer la cultura española
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando no entiendo lo que dice el profesor.

- Inseguro
- Tranquilo
- Otro: .....

- Me siento ..... cuando tengo que hablar en español delante de otras personas.

- Asustado
- Cómodo
- Seguro
- Otro: ..... un poco tímido .....

- Me siento ..... cuando cometo errores en español.

- Avergonzado
- Relajado
- Otro: .....

- ¿Te gusta Oviedo?  Sí / No

- ¿Volverías a España a estudiar?  Sí / No