

# El miedo a la lengua española en la educación secundaria y superior

---

Vasić, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2022

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:664806>

*Rights / Prava:* [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-14**



Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
University of Zagreb  
Faculty of Humanities  
and Social Sciences

*Repository / Repozitorij:*

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb  
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Universidad de Zagreb  
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales  
Departamento de Estudios Románicos

**MIEDO A LA LENGUA ESPAÑOLA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y  
SUPERIOR**

**Nombre y apellido del estudiante:**  
Sara Vasić

**Nombre y apellido del tutor:**  
dr.sc. Andrea-Beata Jelić

Zagreb, mayo de 2022

Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
Odsjek za romanistiku

**STRAH OD ŠPANJOLSKOG JEZIKA U SREDNJOŠKOLSKOJ I  
VISOKOŠKOLSKOJ NASTAVI**

**Ime i prezime studenta:**

Sara Vasić

**Ime i prezime mentora:**

dr.sc. Andrea-Beata Jelić

Zagreb, svibanj 2022. godine

## **Izjava o akademskoj čestitosti**

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je ovaj rad rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na istraživanjima te objavljenoj i citiranoj literaturi. Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada, te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio rada nije korišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi.

---

(potpis)

## **SAŽETAK:**

Strah je dio ljudske svakodnevice i od njega je nemoguće pobjeći. Isto kao i strah, obrazovanje je sastavni dio života svakog čovjeka i ima ključnu ulogu. Nastavni je proces mjesto pojave različitih emocija, a na nastavi stranog jezika, strah je jedna od emocija s kojima se učenici i studenti najčešće suočavaju. Mnogi učenici na nastavi stranog jezika osjećaju nervozu, neugodu, nesigurnost i ostale slične emocije kada na stranom jeziku moraju nešto pročitati, reći, napisati ili pak samo slušati. Razlozi za pojavu straha na nastavi stranog jezika su različiti, a oni najznačajniji polaze od samih profesora i vršnjaka. Međutim, sa strahom je moguće boriti se i pobijediti ga pa ćemo u radu dati i smjernice kako smanjiti strah na nastavi stranog jezika. Cilj ovog rada je provesti istraživanje s učenicima španjolskog jezika u srednjim školama (1. i 2. razred) te sa studentima španjolskog jezika i književnosti na fakultetu (1. i 2. godina diplomskog studija) kako bismo pronašli uzroke straha kod obje skupine te uvidjeli utječe li razina znanja i dob na emociju straha. Također nas zanima postoji li razlika u razini straha između obje grupe sudionika. Prije samog istraživanja i donošenja zaključka, navest ćemo neka već provedena istraživanja kako bismo na kraju uvidjeli potvrđuju li rezultat i zaključak našeg istraživanja rezultate i zaključke iz prethodno provedenih istraživanja. Nakon obrađenih rezultata, došli smo do zaključka da naši sudionici osjećaju umjereni strah te da ne postoji značajna razlika između grupe koju čine srednjoškolci te grupe koji čine studenti. Što se tiče uzroka straha, možemo reći kako su ocjena nedovoljan, pogreške i razgovor na španjolskom jeziku najviše zastupljeni. Ti dobiveni rezultati djelomično su potvrdili istraživanja koja smo naveli u radu.

**Ključne riječi:** strah, nastava, jezične vještine, španjolski jezik

## **RESUMEN**

El miedo es parte de la vida cotidiana humana y es imposible escapar de él. Al igual que el miedo, la formación es una parte integral de la vida de cada persona y juega un papel clave. El proceso de la enseñanza es un lugar donde aparecen diferentes emociones, y en la enseñanza de las lenguas extranjeras, el miedo es una de las emociones con la que se enfrentan los alumnos y los estudiantes. Muchos estudiantes en las clases de idiomas se sienten nerviosos, incómodos, inseguros y sienten otras emociones similares cuando tienen que leer, decir, escribir o simplemente escuchar en un idioma extranjero. Los motivos de la aparición del miedo en la enseñanza de las lenguas extranjeras son diversos y los más significativos provienen de los profesores y los compañeros de la clase. Sin embargo, es posible combatir y vencer el miedo, por lo que vamos a dar pautas sobre cómo reducir el miedo en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

El objetivo de este trabajo es realizar una investigación con los estudiantes de la lengua española en las escuelas secundarias (primero y segundo año) y con los estudiantes de la lengua y literatura españolas en la universidad (primero y segundo año de estudios de posgrado) para encontrar las causas del miedo en ambos grupos y para ver si el nivel de conocimiento y la edad afectan la emoción del miedo. También nos interesa si hay diferencia en el nivel de miedo entre los dos grupos participantes. Antes de la investigación en sí y de llegar a una conclusión, enumeraremos algunas investigaciones ya realizadas para ver si el resultado de la conclusión de nuestra investigación confirma los resultados y conclusiones de las investigaciones anteriores. Después de procesar los resultados, llegamos a la conclusión de que nuestros participantes sienten un nivel de miedo moderado y también concluimos que no existe una diferencia significativa entre el grupo de los alumnos de la secundaria y el grupo de los estudiantes universitarios. En cuanto a las causas del miedo, podemos decir que las notas insuficientes, los errores y hablar en español son las más representadas. Estos resultados obtenidos parcialmente confirman los resultados de las investigaciones que presentamos en el trabajo.

**Palabras clave:** el miedo, la clase, las destrezas, el español

## ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN .....	1
2.	SOBRE EL MIEDO Y EL MIEDO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO .....	3
2.1.	El miedo en la formación y el miedo a la lengua extranjera .....	3
2.2.	Fuentes de miedo a la lengua extranjera .....	6
2.2.1.	<i>El miedo a la comunicación</i> .....	7
2.2.2.	<i>El miedo a la evaluación</i> .....	8
2.2.3.	<i>El miedo a la evaluación social negativa</i> .....	9
3.	MIEDO A LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA.....	11
3.1.	El miedo a la expresión oral .....	12
3.2.	El miedo a la comprensión lectora .....	14
3.3.	Miedo a la expresión escrita.....	16
3.4.	Miedo a la comprensión oral .....	17
4.	ESTRATEGIAS PARA REDUCIR EL MIEDO EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL	19
5.	LA INVESTIGACIÓN .....	23
5.1.	Objetivos .....	23
5.2.	Participantes .....	24
5.3.	Instrumentos .....	25
5.4.	Procedimiento.....	26
5.5.	Los resultados de la investigación.....	27
6.	DISCUSIÓN .....	41
7.	CONCLUSIÓN.....	46
8.	BIBLIOGRAFÍA .....	48

## 1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, en los días de posibilidades innumerables, mucha gente toma la decisión de aprender una o más lenguas extranjeras. En muchas situaciones, eso empieza ya en las escuelas primarias, sigue en las escuelas secundarias y entonces continúa en la facultad. Las lenguas las aprendemos porque queremos tener más oportunidades en la vida que vamos a llevar, para encontrar un trabajo mejor, para poder hablar con nuestros vecinos si estamos en un país en el extranjero o solamente porque nos gustan. La enseñanza de las lenguas extranjeras siempre ha sido diferente de la enseñanza de otras asignaturas como, por ejemplo, matemáticas o química. Justo por eso, la enseñanza de las lenguas extranjeras y el mismo proceso de la enseñanza siempre ha sido tema de interés de los investigadores de diferentes campos. De muchas investigaciones se ha sacado la conclusión que los aspectos emocionales afectan mucho la enseñanza de las lenguas extranjeras. Se trata de la motivación, las creencias, las actitudes, la autoestima y similar. Además de estas variables afectivas, la ansiedad cada vez más está involucrada.

Recientemente, mucho se habla sobre el impacto del miedo en la enseñanza de las lenguas extranjeras; se investigan causas y se trata de dar consejos como superarlo. Desde la literatura se puede sacar una conclusión que los estudiantes sienten más miedo en las clases de la lengua extranjera que en ninguna otra clase. El miedo a la lengua es un factor afectivo que tiene mucha importancia en la enseñanza de las lenguas extranjeras y por eso es importante hacer estudios sobre él y sobre su impacto en los estudiantes.

Este trabajo consta de dos partes principales; la parte teórica y la parte de investigación. En la parte teórica se revisa la literatura y consultándola vamos a definir lo que es el miedo, cómo reaccionan los estudiantes al miedo y cuáles son las causas del miedo. Entonces vamos a continuar con las cuatro destrezas lingüísticas (*comprensión oral, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita*) y en detalle vamos a aclarar cómo se manifiesta el miedo en cada una de ellas. La parte teórica la vamos a terminar con las estrategias y pautas, tanto para los profesores como para los estudiantes, para reducir el miedo en la enseñanza de las lenguas extranjeras. También en esta parte, a través de los capítulos y apartados vamos a mencionar unas investigaciones previamente realizadas y los resultados obtenidos.

En la segunda parte vamos a destacar el objetivo de nuestra investigación, quiénes son los participantes (los alumnos del primer y segundo grado de una escuela secundaria y los estudiantes del primer y segundo año de posgrado), qué instrumentos vamos a usar (el



cuestionario FLCAS y cinco preguntas cualitativas diseñadas por el autor de este trabajo), cómo va a ser el proceso de la investigación y, finalmente, vamos a dar los resultados, analizarlos y comentarlos en la parte de discusión. Para la investigación vamos a dar el cuestionario diseñado por Horwitz (1986) conocido bajo el nombre FLCAS (*Foreign Language Classroom Anxiety Scale - la Escala de la Ansiedad en las Clases de Lengua Extranjera*) en la lengua croata a los estudiantes del primer y segundo año en las escuelas secundarias y a los estudiantes del primer y segundo año de posgrado. Además de estas preguntas, incluiremos cinco preguntas descriptivas con el fin de obtener las opiniones de estudiantes más personales. Los resultados obtenidos de los dos grupos, que incluye 82 participantes, vamos a comparar y de ellos vamos a sacar la conclusión sobre si el nivel de conocimiento y la edad afectan la emoción del miedo y también trataremos de dar una visión cualitativa a partir de las respuestas dadas por alumnos y estudiantes a las preguntas descriptivas. En la parte de la discusión vamos a comentar los resultados de nuestra investigación en detalle, y al final vamos a dar una conclusión sobre todo lo mencionado en el trabajo.

## **2. SOBRE EL MIEDO Y EL MIEDO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

El miedo se considera como una de las emociones más fuertes y más básicas que pueden sentir los humanos. Diccionario de la lengua española (2021) define el miedo como angustia por un riesgo o daño real o imaginario. La enciclopedia croata (2021) define el miedo como una sensación de menor o mayor intensidad, causada por un peligro real o percibido. Además, de un componente subjetivo (mayor excitación, el deseo de escapar, ocultar o atacar la fuente del miedo), tiene un componente fisiológico que consiste en cambios causados por una mayor excitación del sistema nervioso autónomo, por ejemplo, palpitaciones, sudoración, temblor, boca seca, etc. Tal y como explica Dahlbeck (2013), el miedo tiene mucha influencia en la vida cotidiana de todos nosotros y la gente tiene miedo de cosas diferentes. Por ejemplo, uno puede tener miedo de las enfermedades y por eso no acude a los sitios con mucha gente y otros tienen miedo de arañas, accidentes, muerte, etc. Leyendo la literatura diferente, se puede sacar la conclusión que la gente siente el miedo porque saben que están en peligro y es una forma de advertencia de que deben prepararse para la defensa y que deben protegerse. Hablando del miedo, tenemos que mencionar el término de la ansiedad. Le enciclopedia croata (2021) explica que el miedo difiere de la ansiedad, que, a diferencia del miedo, generalmente, no tiene una causa conocida y es más frecuente que se desencadene por alguna amenaza y peligro supuesto o imaginario. Como interpreta Mandić (2017), se trata de un mecanismo defensivo que experimentamos casi cada día ante las situaciones cotidianas. Martín Muñoz (2017) define la ansiedad como una respuesta biológica normal que ayuda a que el ser humano se proteja de una amenaza. Como hemos dicho, este estado de agitación puede mantener nuestro organismo alerta para reaccionar ante las situaciones de riesgo y nos hace afrontar las situaciones de peligro. En mayoría de los casos, la ansiedad no representa ningún problema para nuestra salud, empero, a veces puede funcionar de manera exagerada y en vez de ayudarnos nos hace problema e impide realizar las actividades que tenemos que hacer. Podemos decir que de la ansiedad viene la emoción de miedo y como ya hemos mencionado, la gente tiene miedo de muchas cosas diferentes, incluso aparece en la formación como una emoción muy frecuente entre los alumnos y los estudiantes y de eso vamos en más detalle a continuación.

### **2.1. El miedo en la formación y el miedo a la lengua extranjera**

El miedo es una de las emociones con la que la gente encuentra todos los días y una de las emociones muy presentes en la formación, sea la escuela primaria, la escuela secundaria o la facultad. Como ya hemos mencionado, en la literatura se pueden encontrar diferentes

definiciones del miedo. Algunas ya hemos mencionado y otras vamos a mencionar en este párrafo. La experta en este campo en nuestra región Mihaljević Djigunović (2002) elucida que el miedo lo podemos definir como manifestación de tipos más generales de miedos, por ejemplo, la timidez como rasgo de personalidad. Como han observado Zafar y Meeknashi (2012), el miedo es un rasgo de identidad que está relacionado con la autoestima, la autoconfianza, la inhibición y la toma de riesgos. Asimismo, se correlaciona con el concepto psicológico de uno que incluye preocupación y duda en sí mismo.

Más adelante, la escuela y luego la facultad son las instituciones donde los niños, los adolescentes y los adultos pasan mucho tiempo. Los profesores y los servicios profesionales hacen todo lo que pueden para asegurar un ambiente seguro para sus alumnos y estudiantes. Sin embargo, hay un porcentaje pequeño de los alumnos y de los estudiantes que tienen miedo a la escuela o la facultad, más bien, tienen miedo del proceso educativo. Brajša Žganec, Kotrla Topić y Raboteg Šarić (2009) definen el miedo a la escuela como miedo al fracaso relacionado con el rendimiento escolar y los exámenes escritos y orales debido a la mala relación entre los profesores y los estudiantes o debido a las expectativas inadecuadas de los padres sobre el éxito escolar de sus hijos. Si la persona tiene miedo a la escuela, más bien al proceso educativo, muchas veces olvida hacer los deberes, no quiere ir a la escuela o a la facultad, dice que tiene miedo al profesor mismo. La mayoría de los estudios hechos relacionado con el miedo a la escuela se concentra en el miedo a las situaciones de prueba, empero, hay que destacar que dentro del término el miedo a la escuela hay un término aún más estrecho - el miedo a la lengua extranjera que es crucial para este trabajo y al que vamos a prestar más atención de aquí en adelante.

Para empezar, el miedo a la lengua es un tipo especial de miedo que se manifiesta aprendiendo la lengua extranjera y esa emoción la pueden sentir las personas tímidas tanto como las personas que normalmente no son tímidas. La autora cuyas definiciones del miedo hemos usado previamente acepta la siguiente definición del miedo, la que han establecido Gardner y MacIntyre en 1993: “el miedo a la lengua es el miedo que sentimos al usar la lengua extranjera que no dominamos. En estos momentos estamos nerviosos y sentimos inseguridad ya sea leyendo, escribiendo, escuchando o hablando” (Mihaljević Djigunović, 2002:12). Tal como dice Matić (2016), el hombre es un ser emocional y sus acciones se rigen por sus propios sentimientos. Y ese sentimiento de miedo es el sentimiento, más bien la emoción, que es muy frecuente en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Justo como observan Kolak y Majcen (2011), el proceso educativo es un proceso complejo que incluye una serie de eventos diferentes y esos eventos pueden producir los sentimientos y las emociones de placer e incomodidad, el éxito y el fracaso y situaciones repentinas. Las emociones, que existen en el proceso educativo desde siempre, pero antes se consideraban indeseables, son las que pueden conducir el surgimiento de diferentes reacciones emocionales, y el miedo es uno de esas emociones. El término de miedo a la lengua extranjera en la literatura es conocido bajo el nombre *foreign language anxiety, FLA* (la ansiedad hacia una lengua extranjera) y lo han introducido E. Horwitz, M. Horwitz y Cope (1986) en los años ochenta. A partir de entonces, se comienza a comprender la conexión entre el miedo y el éxito en el aprendizaje y su importancia para ese proceso educativo. Para continuar, como declara Suzić (2008), cada emoción que sentimos tiene sus lados positivos y negativos. La emoción de miedo también puede ser positiva y negativa. Las informaciones que obtenemos cuando sentimos una emoción positiva son las que van a quedar en nuestros cerebros por más tiempo. Las informaciones las que obtenemos cuando nos sentimos estrés o inseguridad, más bien cuando sentimos las emociones negativas, son las que vamos a tratar de olvidar. Lo mismo vale para la clase; lo que aprendemos en una clase positiva, con una energía positiva, permanecen permanente recordados, no obstante, lo que aprendemos en una clase en la que domina la negatividad, no vamos a recordar fácilmente. Tal como explica Mihaljević Djigunović (2002), en la mayoría de la literatura se trata de las cuatro componentes del miedo a la lengua: *el componente cognitivo, el componente emocional, el componente conductual y el componente físico*. Mientras que el componente cognitivo se refiere a una autoestima negativa, a las preocupaciones por actuar en la sociedad, el componente emocional implica un sentimiento de la ansiedad y tensión. El componente físico incluye reacciones como manos sudorosas y el componente conductual se refiere a la torpeza y a la una tendencia a retirarse. Las investigaciones relacionadas con la emoción del miedo en el aula son importantes para el proceso educativo tanto para los profesores como para los estudiantes y otros involucrados en la enseñanza de las lenguas extranjeras. El miedo en la clase de la lengua extranjera también puede producir otras emociones, emociones secundarias, como la ansiedad, la timidez, la vergüenza, la inseguridad y otras emociones similares. Meštrović (2020) dice que precisamente por estas numerosas emociones negativas debemos prestar más atención a la emoción del miedo en el aula; cómo se sienten los alumnos en la clase, cómo facilitar la enseñanza y el aprendizaje y cómo hacer el proceso de la enseñanza más agradable. De ahí, los profesores deben saber reconocer el miedo cuando lo sienten sus estudiantes y el miedo a la lengua extranjera lo podemos reconocer en las situaciones en las que los estudiantes dicen que no

tienen ni idea de qué decir o bajan las cabezas en los momentos en los que el profesor les pregunta algo y en las situaciones similares. Se hace la pregunta por qué los estudiantes sienten más miedo en las clases de las lenguas extranjeras que en las clases de, por ejemplo, historia o geografía, y eso es porque la enseñanza de las lenguas extranjeras es muy diferente de la enseñanza de otras asignaturas. En las clases de las lenguas extranjeras, los alumnos no solo tienen que aprender nuevas palabras y estructuras gramáticas sino también usarlas todo el tiempo en la clase y ellos no tienen el control de expresarse de la manera deseada, la que tienen en las clases de otras asignaturas.

Por todo lo previamente mencionado, es importante que los profesores sean conscientes de que el miedo a la enseñanza de las lenguas extranjeras existe y que para dominar con éxito una lengua extranjera es necesario reconocerlo y ayudar a los estudiantes luchar contra él. Solamente cuando las dos partes, en este caso el profesor y el estudiante, quieren ganar la lucha contra el miedo, eso es posible. A continuación, trataremos de enumerar lo que es que usualmente produce ese miedo ya que no vale lo mismo para todos.

## **2.2. Fuentes de miedo a la lengua extranjera**

Horwitz (1986) considera que los estudiantes sienten el miedo porque no pueden presentarse con la autenticidad que tienen al hablar en su lengua materna. Luego, Sparks and Ganschow (1991) piensan que la única razón para sentir el miedo es escasa capacidad de aprendizaje de idiomas. Sin embargo, no hay un informe completo y sistemático con todas las razones que pueden ser la fuente de miedo a un idioma extranjero. Seguramente, la emoción del miedo es muy individual y es imposible poner todas las razones en una caja ya que todos somos diferentes. Lo que provoca el miedo para un alumno A no va a provocar el miedo para un alumno B y viceversa.

Posteriormente, desde la literatura se puede concluir que los profesores y los compañeros de clase tienen mucha influencia, lo que es lógico ya que son ellos que forman la clase. Mihaljević Djuginović (2002) realizó una investigación con los alumnos croatas de inglés y los resultados han demostrado que la fuente más frecuente es el uso de la lengua extranjera en la clase y la sigue la evaluación. El menor miedo se asoció con la falta de tiempo para estudiar o hacer deberes. Tal como observa Luo (2012), los profesores son interesados en las causas del miedo a la lengua para que puedan formar un ambiente relajado y cómodo para sus estudiantes. Los investigadores también quieren saber estas causas con la intención de instruir a los profesores sobre qué hacer si los estudiantes sienten miedo. Para poder combatir el miedo a un idioma

extranjero, hay que identificar las fuentes que producen ese miedo y las causas para el miedo las hay bastante, y unos de ellos ya hemos mencionado. Sin embargo, leyendo la literatura diferente podemos deducir que existen tres fuentes de miedo a la lengua extranjera básicas: *el miedo a la comunicación, el miedo a la evaluación y el miedo a la evaluación social negativa* sobre los que vamos decir en detalle a continuación.

### **2.2.1. El miedo a la comunicación**

El miedo a la comunicación se refiere al miedo que siente la persona ante una situación oral, es decir, se trata de una especie de timidez a la hora de hablar y McCroskey (1977) acentúa que ese tipo de miedo es muy importante al hablar sobre el miedo a la lengua extranjera porque en el primer plan se pone la interacción interpersonal. E. Horwitz, M. Horwitz y Cope (1986) definen el miedo a la comunicación como un tipo de timidez cuya característica es el miedo a la comunicación con otra gente. Ese miedo se puede manifestar como las dificultades al hablar en los grupos, como pánico escénico o como ansiedad de receptor (dificultades al oír o entender el mensaje oral). La comunicación en la lengua extranjera significa que el alumno tiene que usar la lengua que no domina y existe la posibilidad que otros alumnos y el profesor no lo vayan a entender. De ahí que, la gente que es muy habladora puede ser muy silenciosa en las clases de la lengua extranjera. Eso funciona de los dos lados; generalmente la gente menos habladora e introvertida puede hablar más y sin mucho miedo en la lengua extranjera porque les parece como si otra persona estuviera hablando.

A continuación, el profesor también forma parte de la comunicación en la clase; puede tener la comunicación con toda la clase, con grupos pequeños o con los individuos. Los profesores tienen un papel muy importante en el tema del miedo a la lengua extranjera. Luo (2012) ha comentado unas investigaciones realizadas que han demostrado la relación entre el profesor y el miedo que sienten los estudiantes. Primero se refiere a Alleman y Aida que en 1994 hicieron un estudio en el que fueron incluidos dos profesores: uno era autoritativo y el otro facilitador. Los resultados indicaron que los estudiantes cuyo profesor era el autoritativo sintieron mucho más estrés y ansiedad que los estudiantes cuyo profesor era el facilitador. Después menciona que Price (1991) ha concluido que estudiantes sienten más ansiedad en la clase donde los profesores critican mucho a los estudiantes, y poca ansiedad se siente en la clase en la que profesor anima y motiva a sus estudiantes y que no considera los errores como algo muy negativo. Estos resultados los podemos justificar con ya mencionadas emociones positivas y negativas. Si el profesor trata de provocar emociones positivas en sus estudiantes durante la

clase, la reacción de los estudiantes va a ser positiva. Sin embargo, si solo o en mayoría de tiempo en la clase se siente una negatividad del profesor, los estudiantes van a reaccionar de la misma manera, sintiendo una emoción negativa que muchas veces es el mismísimo miedo.

Más adelante, Toth (2011) ha realizado una investigación con cinco estudiantes de inglés, en su primer año en una universidad húngara. Los resultados han indicado que los estudiantes tienen miedo no solo por los errores que pudieran cometer, sino también por la mera presencia del profesor. Igualmente, los estudiantes pueden sentir humillación si se corrige en público, especialmente si va acompañado de comentarios despectivos del profesor. Ulteriormente, damos la opinión de uno de los participantes (Toth, 2011:47-48): “Es muy vergonzoso si un profesor te corrige delante de toda la clase, te sientes muy incómodo, y más aún si dicen cosas como “Deberías haber sabido esto hace mucho tiempo. Se supone que incluso un alumno de secundaria debe saber esto.””

Como elucida Meštrović (2020), cada clase consta de individuos diferentes y es muy importante acercarse a cada uno de ellos individualmente. Los profesores deben tener en cuenta las diferencias en percepciones de los estudiantes sobre el entorno del aula, el tiempo de enseñanza y el modo de trabajo ya que todas estas decisiones pueden afectar a la aparición de la reacción emocional: el miedo.

### ***2.2.2. El miedo a la evaluación***

En el aula, siempre se comprueba el conocimiento de la lengua. Así que, el miedo a la evaluación es muy frecuente cuando se menciona el miedo a la lengua extranjera. Tal como explica Mihaljević Djigunović (2002), en la enseñanza moderna de las lenguas extranjeras, los errores se consideran una parte inevitable en el proceso del aprendizaje. Sin embargo, hay unos estudiantes que lo consideran como una prueba de incompetencia y, por lo tanto, a menudo se imponen exigencias irrazonables a sí mismos por lo que cualquier resultado inferior al máximo consideran como un fracaso. Ya hemos mencionado la investigación de Toth (2011) en la que fueron incluidos cinco estudiantes de inglés, en su primer año en una universidad húngara. Los resultados han indicado que los estudiantes tienen miedo al profesor que pudiera bajar la nota. Uno de los participantes afirma lo siguiente (Toth, 2011:47): “Hablar inglés en la clase da miedo por sus posibles consecuencias. Siento si hago demasiados errores, simplemente obtendría peores notas.”

Seguidamente, durante mucho tiempo se ignoraban las opiniones de los estudiantes sobre los exámenes lo que es muy sorprendente ya que los exámenes pueden causar reacciones muy

fuertes en los estudiantes y esas reacciones pueden tener mucha influencia en los resultados de los exámenes y al final en la nota. Si uno tiene miedo de los exámenes es lógico que su resultado va a ser más débil porque no solo tiene que contestar a las preguntas, sino al mismo tiempo debe luchar con sí mismo para superar ese tipo de miedo para poder escribir o decir sus respuestas, si se trata de un examen oral. E. Horwitz, M. Horwitz y Cope (1986) añaden que incluso los estudiantes más brillantes y preparados a menudo cometen errores. Aunque no hay muchas investigaciones sobre ese tema, la mayoría de los resultados obtenidos en los años setenta y ochenta (Mihaljević Djigunović, 2002) confirma que las personas que tienen menos miedo tiene más éxito que las personas que tienen mucho miedo.

### ***2.2.3. El miedo a la evaluación social negativa***

Por fin, la lengua extranjera se aprende en una clase que consta de los alumnos de la misma o similar edad y todos ellos forman parte de una clase y cada uno de ellos participa en la clase; sea individualmente, hablando con el profesor, hablando o discutiendo con los compañeros de la clase. Al hablar sobre los compañeros como una fuente de miedo a la enseñanza de las lenguas extranjeras, realmente hablamos sobre el miedo a la evaluación social negativa. Esa fuente de miedo es muy importante, extendido y como observa y confirma Luo (2012), después del miedo que causa el profesor, el siguiente mayor miedo es miedo por los compañeros de clase.

En la investigación que ha realizado Toth (2011) con cinco estudiantes de inglés, uno de los participantes ha afirmado lo siguiente: “Le tengo más miedo a mis compañeros que al profesor; creo que los profesores son más tolerantes que estudiantes” (Toth, 2011:48). Estos miedos y preocupaciones relacionados con los compañeros no fueron el resultado o consecuencias de experiencias negativas reales con los compañeros de clase como que se rían de ellos, más bien parecían ser inducidos por la mera presencia de compañeros, tal como se puede ver del comentario siguiente: “Nadie ha hecho nunca un comentario negativo o algo así, es solo mi susto” (Toth, 2011:48).

Toda la gente tiene miedo a la evaluación social negativa, no obstante, tal como acentúa Mihaljević Djigunović (2002), este es muy presente en la adolescencia. Tuncel, Yapıcı, Akman y sus compañeros (2020) definen la adolescencia como un proceso de niñez a la edad adulta y añaden que es un período en el que una persona experimenta cambios y transformaciones muy rápidos en términos físicos, cognitivos, emocionales y sociales. Mientras los adolescentes se desarrollan físicamente, también empiezan a pensar abstracto, versátil y múltiple en términos



cognitivos. Creciente interés y curiosidad en la sexualidad, independencia emocional de la familia, así como la búsqueda de compañeros, identidad, creencia e ideología y finalmente esfuerzos para desarrollar una moralidad única son las características básicas de los adolescentes. En el periodo de la adolescencia, las personas son más sensibles y experimentan más sentimientos diferentes. Muchos estudios confirmaron que el comportamiento verbal está influenciado por el miedo al ridículo, y en los años de la adolescencia, a las personas es lo más importante la opinión de los demás, lo que puede llevar a evitar la participación activa en las clases, incluso retirarse por completo. Por lo tanto, en ese periodo sensible, ese miedo a la evaluación social negativa es aún más evidente.

Los profesores y los compañeros de la clase no son la única razón porque los estudiantes pueden sentir el miedo. El miedo lo puede provocar la ansiedad que es la característica de un individuo, las creencias y las opiniones que tienen los profesores y los alumnos sobre la enseñanza o el aprendizaje de la lengua extranjera, la mera relación entre el profesor y el alumno o los exámenes. Mihaljević Djigunović (2002) menciona que muchos profesores prefieren a los estudiantes comunicativos que los callados porque les consideran más inteligentes y más amables. Eso es también un problema ya que los alumnos pueden ser sensibles a la evaluación real o imaginaria. Consecuentemente, hay muchas fuentes diferentes que pueden causar el miedo a la lengua extranjera; mientras que algunos no se sienten cómodos hablando en la clase, otros tienen miedo a la evaluación y terceros tienen miedo de sus compañeros y sus opiniones. Precisamente por eso, tanto los profesores como los estudiantes tienen que hacer todo lo que pueden para que sus estudiantes o sus compañeros sientan el miedo menos posible.

Para concluir este capítulo, la emoción de miedo la sentimos todos casi cada día en las situaciones diferentes. Como en la vida cotidiana, esta emoción es muy presente en el proceso educativo y aún más cuando se trata de la enseñanza de las lenguas extranjeras ya que no solo aprendimos una nueva lengua sino tenemos que expresarse usar nuevos conocimientos que ya no dominamos. El miedo a la lengua extranjera es un tipo de miedo muy específico y las causas para este miedo son diferentes – desde los profesores hasta los compañeros de la clase. Lo más importante es que cada persona incluida en el proceso de la enseñanza de las lenguas extranjeras sea consciente de ese miedo para poder actuar de forma más conveniente. Como ese trabajo se centra en el miedo a la lengua extranjera, en el siguiente capítulo hablaremos sobre las destrezas lingüísticas que son parte crucial en el aprendizaje de la lengua extranjera y hablaremos sobre la manifestación del miedo en estas destrezas lingüísticas.

### 3. MIEDO A LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA

E. Horwitz, M. Horwitz y Cope (1986) han afirmado que el miedo a una lengua extranjera se deriva de la complejidad del proceso de su aprendizaje, durante el cual los estudiantes practican hablar, escuchar, leer y escribir en un idioma que no es su idioma materno. Las destrezas mencionadas no forman parte solo del proceso del aprendizaje sino son el destino del aprendizaje mismo. Para poder hablar un idioma extranjero, hay que saber escuchar y leer tanto como hablar y escribir. De todos modos, los estudiantes pueden sentir el miedo a una o a todas las destrezas mencionadas ya que tienen miedo a la lengua misma. Durante el verano de 1983, en la Universidad de Texas, los alumnos principiantes fueron invitados a participar en un grupo de apoyo llamado “Grupo de apoyo para el aprendizaje de lenguas extranjeras”. Fueron invitados 225 estudiantes y más de un tercio demostraron voluntad de participar porque estaban preocupados por su desempeño en las clases de los idiomas extranjeros. En los grupos se hablaba sobre las preocupaciones y dificultades en el aprendizaje de los idiomas extranjeros. Los alumnos que formaban parte de ese grupo ayudaron a comprender que los estudiantes de idiomas extranjeros tienen dificultades para dominar ciertas destrezas - escribir, leer, hablar y escuchar. Los previamente mencionados E. Horwitz, M. Horwitz y Cope han construido un instrumento para medir el miedo. Se trata de la escala para medir el miedo a una lengua extranjera en el aula, FLCAS (*Foreign Language Classroom Anxiety Scale*) y en su artículo (1986) ellos explicaron ese tipo de miedo que ellos consideran como un tipo de miedo muy específico. La escala consta de 33 preguntas y a su lado se encuentra Escala de Likert de cinco grados. Este instrumento tiene tres elementos incluidos y son el miedo a la comunicación, el miedo a la evaluación y el miedo a la evaluación social negativa. Aunque muchos investigadores dicen que este instrumento está demasiado centrado en la lectura y en el habla, sigue siendo uno de los instrumentos más comunes para medir el miedo a la lengua extranjera y por eso la escala mencionada la vamos a usar para este trabajo.

Hoy en día, a todas las destrezas se da misma importancia ya que cada una de ellas es importante para que uno totalmente pueda decir que sabe la lengua extranjera. Tal como menciona González Álvarez (2017), con este sintagma se hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua y la didáctica ha establecido cuatro destrezas; dos receptivas y dos productivas y son las siguientes: *expresión oral*, *expresión escrita*, *comprensión oral* y *comprensión lectora*. En las clases de las lenguas extranjeras, los profesores hacen actividades relacionadas con cada destreza porque solo cuando hemos dominado todas las destrezas

podemos dominar la lengua totalmente. Cada una de las destrezas mencionadas es de igual importancia, empero cada una de ellas es diferente y produce sentimientos diferentes en los estudiantes. A algunos les hace problema hablar y otros no pueden entender lo leído con facilidad y precisamente en estos momentos los estudiantes sienten el miedo. A continuación, vamos a mencionar cada una de las cuatro destrezas en detalle y vamos a ver la relación entre el miedo a la lengua extranjera y el dominio de la destreza.

### **3.1. El miedo a la expresión oral**

Como ya se ha observado (Meštrović, 2020), el miedo relacionado con la expresión oral se ha estudiado más ya que la expresión oral antes se consideraba como la destreza que produce más estrés. Igualmente, se destaca la importancia de la expresión oral y de la comunicación en el contexto de aprendizaje porque el comportamiento verbal es un factor de la importancia enorme en la mayoría de los sistemas educativos. McCroskey y Richmond (1980) acentúan que los estudiantes propensos al miedo a la comunicación sentirán el miedo grande en las situaciones sociales sobre las que no tienen control. En el aula, hay muchas situaciones en las que las personas que tienen autoridad (el profesor) determinan la participación de uno (el estudiante) en la comunicación. Más adelante, Krashen (1981) destaca que la participación forzada en la comunicación puede aumentar el miedo de los estudiantes en la hora de hablar y eso consigo lleva la disminución de la motivación para el aprendizaje y también el fracaso en el aprendizaje. Lógicamente, los estudiantes con alto miedo a la comunicación tratarán de evitar la comunicación entera porque no se sienten cómodos a la hora de hablar.

Seguidamente, vamos a señalar los estudios y conclusiones sobre la relación entre el miedo y la comunicación, es decir, la expresión oral. Mihaljević Djigunović (2002) primero menciona a Allen que en 1994 ha concluido que las latinoamericanas sienten menos miedo que los latinoamericanos. Por otro lado, en 1991 Mejías y sus compañeros han concluido que las americanas del origen mexicano sienten más miedo que los americanos del mismo origen. Esa conclusión los autores la atribuyen a las diferencias culturoológicas en el papel de los sexos. En el segundo lugar se menciona el estudio de Mejías y sus compañeros que en 1991 trataron medir el miedo de los americanos del origen mexicano que estaban en la escuela secundaria o en la facultad. Para medir el miedo usaron el cuestionario PRCA (*Personal Report of Communication Apprehension - Informe Personal de Aprensión a la Comunicación*). En el estudio participaron 429 estudiantes de la facultad y 284 estudiantes de la escuela secundaria. En la comparación con los otros grupos hispanos, los resultados mostraron más miedo a la

expresión oral en el español y menos miedo a la expresión oral en inglés. Los autores piensan que los resultados son así porque el inglés es más dominante que español en este grupo de participantes. Asimismo, los resultados mostraron que el nivel del miedo depende del contexto de la comunicación y que es más en las situaciones más formales.

Posteriormente, los estudiantes de las lenguas extranjeras a menudo piensan que es mejor callar y no hablar en el idioma extranjero hasta que se desarrolle una cierta fluidez en el habla con el fin de evitar posibles errores y posibles juicios negativos de los compañeros de clase. Una opinión así seguramente conduce a algún tipo de malestar y miedo. A eso también contribuye el hecho de que, en la enseñanza de idiomas, el idioma es en el mismo tiempo el medio y el objetivo del aprendizaje. Precisamente por eso, la comunicación es el método esperado en el entorno del aula. Los estudiantes tendrían que utilizar la lengua extranjera con el fin de hablar con la fluidez porque el ejercicio y la práctica son la manera mejor para aprender. No obstante, es difícil a convencer a un estudiante que experimenta miedo en tales situaciones que los errores son una parte integral del aprendizaje y que incluso los mejores oradores a veces tienen problema con el olvido o la pronunciación.

Como ya hemos mencionado, esa destreza se considera como la destreza que produce más estrés entre los estudiantes y por eso muchas investigaciones han sido hechas midiendo la relación entre el miedo y la comunicación. Horwitz y sus compañeros (1986), desde sus investigaciones concluyeron que, en los niveles principiantes, los estudiantes sienten más miedo ya que se encuentran en un ambiente nuevo y uno necesita el tiempo para adaptarse a esa novedad. Por otro lado, Matsuda y Gobel (2001) mencionan la investigación que hicieron Saito y Samimiy en 1996 que dio resultados diferentes. Según esta investigación, en los niveles principiantes, los estudiantes no sintieron mucho miedo, pero, el miedo a la comunicación aumentaba con el crecimiento del nivel del conocimiento de la lengua. Eso lo podemos explicar con la competitividad, ganas de progresar, inseguridad en los conocimientos adquiridos y miedo de cometer un error no deseado y al mismo tiempo poner en riesgo su estatus entre los compañeros de la clase.

Tal como podemos observar de lo previamente mencionado, las dos investigaciones mostraron que el miedo a la comunicación es muy dinámico y no se puede sacar una sola conclusión. Podemos suponer que habrá resultados contradictorios durante mucho tiempo porque se trata de un factor afectivo que se puede presentar de diferentes maneras y en diferentes proporciones en cada individuo. Así que, no debemos generalizar el miedo a la expresión oral en la lengua extranjera ya que los resultados obtenidos pueden no corresponder a los resultados esperados.

### **3.2. El miedo a la comprensión lectora**

La comprensión lectora es otra destreza muy importante en la enseñanza de las lenguas extranjeras y también puede provocar el miedo en los estudiantes. Más abajo, vamos a ver porque esa destreza también es bastante estresante para los estudiantes de las lenguas extranjeras.

Seller (2000) dice que la habilidad lectora se considera un proceso cognitivo exigente que implica la coordinación de la atención, la memoria, la percepción y el proceso de la comprensión. Se puede decir que leyendo cambiamos nuestro cerebro ya que antes del aprendizaje no hay una estructura firme en nuestro cerebro y solo al empezar a leer se crean unas regiones del cerebro para que podamos aprender a leer. Matić (2018) afirma que la lectura incluye procesos diferentes, por ejemplo, hay que saber los grafemas y una vez leído el texto, hay que comprender lo leído y para esto tenemos que saber cómo integrar todas las ideas mencionadas en el texto. Ya hemos mencionado que la lectura es un acto individual que incluye procesos diferentes y los dos personajes más importantes son el lector y el texto. De esto se puede concluir que la lectura es la interacción entre el lector y el texto mismo. Aunque la lectura se considera un acto individual, es lingüísticamente muy exigente porque el alumno debe aplicar todos sus conocimientos para comprender lo leído. Saito y compañeros (1999, en Mihaljević Djigunović 2002) dicen que la lectura en la lengua extranjera puede provocar el miedo y para eso enumera dos razones. Primero, el alumno se enfrenta con el sistema nuevo de las letras y de la escritura. Eso es especialmente difícil al aprender un idioma en el que el estudiante no puede confiar en el sistema de emparejar sonidos y letras, por ejemplo, el inglés. Leyendo, el estudiante puede encontrar dificultades y estas dificultades pueden causar miedo. Segundo, para que la lectura sea exitosa, el alumno debe conocer conceptos culturoológicos. En esta situación, el miedo puede ocurrir porque el estudiante, incluso después de decodificar ciertas partes del texto, no puede interpretar lógicamente el mensaje debido a un conocimiento insuficiente de los aspectos culturales del contenido. Lo de la cultura lo podemos relacionar con los artículos de los periódicos relacionados con la política. Para entender ese artículo, no solo hay que saber la lengua extranjera, palabras, modismos o dialectos, sino también hay que conocer la política de este país. Lo mismo puede ocurrir leyendo chismes o bromas. Cada país tiene su cultura que de verdad conocen y comprenden solo sus habitantes que viven en este país. Si alumno lee una broma así, fácilmente puede ocurrir que no la entiende ya que no tiene conocimientos culturoológicos bastantes para comprenderla.

A continuación, vamos a comentar la investigación que hizo Matić (2018) con los alumnos croatas de alemán. Sus resultados mostraron que esta destreza también puede provocar el miedo, empero, no representa la tarea más difícil y no causa síntomas visibles de miedo u otras reacciones emocionales negativas. Eso se puede justificar con el número de los años que los alumnos pasaron estudiando alemán y con las reglas bien aprendidas. Aunque, hay que destacar que los estudiantes que participaron en la investigación a menudo traducen cada palabra por separado lo que puede resultar en una mala comprensión del texto leído en general.

Igualmente vale destacar que algunos piensan que la intensidad del miedo a la lectura depende de la lengua en la que se lee. Saito y compañeros (1999, en Mihaljević Djigunović, 2002) observan la investigación que se hizo. Se condujo una investigación con los alumnos de tres lenguas diferentes: ruso, japonés y francés y la lengua materna de estos alumnos fue inglés. Ellos concluyeron que el miedo dependía de la lengua y con el sistema de la escritura en esa lengua. Cuanto más complicado fue el sistema de la escritura, más se sintió el miedo. Después de esto, los autores crearon el cuestionario para medir el miedo a la comprensión lectora. Se trata del cuestionario FLRAS (*Foreign Language Reading Scale - la Escala de Lectura en Lengua Extranjera*). En el cuestionario hay veinte hechos relacionados con la lectura en la lengua extranjera y al lado de cada hecho se encuentra la Escala de Likert de cinco grados.

La aparición del miedo a la lectura al aprender idiomas extranjeros es un área en la que no se han realizado tantos estudios. Young (1992) expresa que la lectura puede causar miedos en algunos estudiantes que ya tienen dificultades con la lectura porque no tienen buenas estrategias de la lectura, por ejemplo, los estudiantes muy ansiosos gastan parte de su energía mental pensando en cosas que no están relacionadas con la actividad de la lectura, sino piensan sobre el vocabulario difícil, como les va peor y similar. Sellers (2000) menciona la conexión entre el miedo a un idioma extranjero y el miedo a leer en español. Los resultados muestran que los estudiantes con niveles más altos de miedo recuerdan menos contenido que los estudiantes que sienten un miedo mínimo, y el autor enfatiza que el miedo a la lectura es un fenómeno separado y que se necesita hacer más investigaciones para comprender mejor el impacto del miedo en leer en un idioma extranjero.

Capan y Karaca (2012) también hicieron la investigación con la que quisieron a comparar el miedo a escuchar y leer en la relación con el género y grado de la educación en una universidad turca. La investigación mostró correlaciones positivas entre el miedo a leer y escuchar y el nivel de educación y el miedo de la lectura. Finalmente concluyeron que el punto común de

estos dos tipos de miedo es el peor entendimiento del mensaje y la falta de la comprensión la relacionan con el factor asociado con el nivel de miedo que se presenta.

Para terminar, Mihaljević Djigunović (2002) observa que el profesor no puede siempre intervenir ya que los factores que influyen en este miedo son diferentes y algunas veces el profesor no puede controlarlos y tampoco impedirlos. Existencia y el desarrollo del miedo a la lectura depende de cada individuo, de la motivación de este individuo y de su experiencia con las lenguas extranjeras. Seguramente hay que hacer más investigaciones sobre ese miedo con el fin de aclarar este fenómeno.

### **3.3. Miedo a la expresión escrita**

Meštrović (2020) dice que muchas veces la expresión escrita se considera como una destreza que provoca menos miedo y eso se aclara con las afirmaciones de que los que escriben tienen control total sobre lo que van a escribir y a veces tienen todo el tiempo que necesitan. A pesar de ello, sería falso decir que los estudiantes de las lenguas extranjeras no sienten miedo a la hora de escribir. Muchos de ellos piensan demasiado sobre las reglas gramaticales o quieren demostrar que su conocimiento de la lengua es ideal y en estas situaciones pueden sentir miedo ya que pueden sentir que no están a la altura de la tarea. Tal como observa Cafuk (2021), el miedo a escribir es un sentimiento incómodo que se desarrolla con el tiempo por lo que es importante enfatizar que su origen puede ser una cierta experiencia negativa previa con respecto a la escritura, que provocó un tipo de dificultad para el alumno. El concepto de este miedo viene de la teoría de Daly y Miller de 1975 y ellos lo describen como la diferencia individual específica de un individuo asociada con aceptar o evitar situaciones en las que se produce la práctica de la escritura y su posible evaluación. Mihaljević Djigunović (2002) describe los resultados de la investigación que hicieron Daly y Miller en 1975. Primero hay que mencionar que Daly y Miller son los autores de SLWAT (*Second Language Writing Apprehension - Aprensión a escribir en la Lengua Extranjera*), el cuestionario que se usa para medir el miedo a la expresión escrita. De su investigación, ellos sacaron la conclusión de que las personas que sienten miedo a la expresión escrita, tratan de huir de las situaciones en las que hay que escribir, siempre son los últimos en entregar sus tareas, muchas veces no llegan a la clase si saben que se va a hacer una actividad escrita. También concluyeron que los alumnos que tienen miedo a la expresión escrita usan la lengua menos estilística y que sienten la infelicidad cuando tienen que escribir.

Mandić (2017) menciona otra investigación hecha con el cuestionario SLWAT y lo hicieron Cheng, Horwitz y Schallert en 1999. Los participantes fueron los estudiantes taiwaneses de inglés y concluyeron que existe una cierta correlación entre la ansiedad general ante el aprendizaje de la lengua extranjera y la ansiedad ante la escritura en la lengua extranjera, no obstante, destacaron que estos dos constructos son independientes. De esto se puede sacar la conclusión de que la ansiedad en el aula de la lengua extranjera es el producto de la ansiedad general mientras que el miedo a la expresión escrita es relacionado con las habilidades lingüísticas.

Para comentar una investigación sobre ese miedo más recién, vamos a mencionar la investigación que hizo Muñoz Torres en 2009. Se hizo una investigación con los alumnos chino de español como lengua extranjera y se trataba de concluir que tipos de actividades provocan más ansiedad entre los alumnos. En cuanto a la expresión escrita, los resultados indican que la ansiedad es media, pero hay que destacar que la mayoría de los alumnos contestó que la ansiedad es la más alta cuando tienen que traducir un texto por escrito y resumir un texto por escrito, mientras que es muy baja cuando tienen que describir dibujos o escribir una carta o postal. Los resultados los ponemos relacionar con lo previamente escrito sobre la voluntad de qué uno va a escribir. Si uno tiene que escribir una postal, realmente puede escribir lo que quiere y usar vocabulario conocido, mientras que traducir un texto por escrito produce más estrés ya que pueden aparecer palabras y estructuras gramaticales desconocidas que hacen más difícil hacer el deber de manera perfecta.

Para superar el miedo a la escritura, Mihaljević Djigunović (2002) sugiere no obligar a los estudiantes a escribir más ya que lo pueden comprender como una forma de castigo y puede resultar en aún mayor repulsión con un efecto totalmente negativo. Lo que se propone es enseñar las estrategias de escritura y dar retroalimentación positiva para aumentar la motivación de los estudiantes para que ellos vean las actividades de escritura como un reto y como algo positivo y no como un castigo.

### **3.4. Miedo a la comprensión oral**

Miedo a la comprensión oral es otro miedo que puede surgir en la enseñanza de la lengua extranjera y el último que vamos a comentar. En los años setenta del siglo XX, los expertos destacaban la importancia de ver la comunicación entera, lo que también incluye al receptor del mensaje. De esto viene el interés para el miedo receptivo que Wheelers (1975, en Mihaljević Djigunović, 2002) define como el miedo de la comprensión falsa, entendimiento



inadecuado y/o la imposibilidad psicológica de la adaptación a los mensajes de los otros. El miedo a la comprensión oral puede ocurrir mientras se espera y se recibe un mensaje oral. Sin embargo, no es claro si el miedo provoca problemas en el procesamiento de las informaciones o es la consecuencia de las informaciones mal procesadas. Meštrović (2020) menciona que es más probable que los alumnos van a sentir el miedo si escuchan sobre un tema desconocido o si piensan que es absolutamente necesario entender cada palabra para poder entender de qué se trata. El miedo a la comprensión oral puede aparecer incluso en la lengua materna y con la lengua extranjera es más probable ya que el alumno puede tener dificultades con la lingüística misma.

Por otro lado, Roberts (1986, en Mandić 2017) expresa que un nivel leve de la excitación puede tener una influencia positiva en la escucha, sin embargo, un nivel demasiado alto o bajo puede tener una influencia negativa. Mandić (2017) luego menciona una investigación sobre la ansiedad receptiva que en 1995 llevaron a cabo Preiss y sus compañeros. Los participantes fueron estudiantes de una universidad estadounidense y notaron que la ansiedad y miedos son relacionados con la complejidad del mensaje y la capacidad de procesar la información. Igualmente, en el momento de escuchar el elemento clave es la flexibilidad: la tensión, la ansiedad y el miedo aparecen cuando el receptor del mensaje no entiende o no puede entender el mensaje ya que tiene problemas en recibirlo o adaptarlo. Según los resultados, causas específicas, por ejemplo, la clase, la velocidad del habla, los temas, el entorno, fueron la razón para la aparición del miedo. Las informaciones no entendidas se acumulan y eso hace difícil interpretar correctamente el mensaje lo que provoca una experiencia de escucha negativa provocando así la ansiedad y el miedo a la escucha en el futuro.

Para terminar, las cuatro destrezas (la expresión oral, la comprensión lectora, la expresión escrita y la comprensión oral) son la parte crucial para aprender una lengua extranjera. Sin saber todas las destrezas, no se puede dominar una lengua. Cada destreza es diferente y fácil o difícil de su manera. Uno va a sentir el miedo solo a la comprensión oral, el otro lo va a sentir a la expresión escrita y algunos van a sentir el miedo a todas las destrezas. Por eso es importante hacer más estudios sobre ese tema para que obtengamos más informaciones. Solo con el conocimiento y las informaciones podemos disminuir el miedo que sienten los estudiantes en las clases de las lenguas extranjeras porque el miedo si se puede reducir, tal como vamos a ver en el capítulo siguiente.

#### 4. ESTRATEGIAS PARA REDUCIR EL MIEDO EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL

El miedo a la lengua es una apariencia muy compleja y no es fácil curarla. Sin embargo, sabemos que el miedo puede hacer muy difícil el aprendizaje de la lengua extranjera y por eso, tanto los profesores como los alumnos mismos, deben hacer todo lo que pueden para combatir esta apariencia negativa. Lo más importante es descubrir que sentimos el miedo. Solo cuando seamos conscientes de nuestro miedo, estaremos listos para tomar medidas para deshacernos de él. Además, es muy importante querer curar el miedo y ser optimista porque hay maneras diferentes para combatir ese miedo. El nivel de miedo lo podemos medir usando los cuestionarios diferentes, por ejemplo, usando el cuestionario ya mencionado, FLCAS. El cuestionario que diseñaron MacIntyre y Gardner en 1994 nos puede ayudar en qué etapa de la enseñanza el miedo es mayor. Con este cuestionario se examina el miedo durante tres fases: *la fase de la entrada, la fase de procesamiento de información y la fase de salida*. Aunque hay muchos métodos para descubrir, medir y combatir el miedo, cada método no va a funcionar para cada individuo porque todos somos diferentes y por eso cada uno que siente el miedo tiene que encontrar el método que le más conviene. A continuación, trataremos de dar consejos cómo luchar contra el miedo a la lengua extranjera.

Mihaljević Djigunović (2002) da unas propuestas para combatir el miedo ante una lengua extranjera. Primero vamos a mencionar lo que alumnos mismos pueden hacer. Lo más importante es tener una actitud positiva hacia el tema de estudio, sea la matemática, la química o la lengua extranjera. También es importante aprender las estrategias de aprendizaje para utilizar nuestro conocimiento y tiempo de la mejor manera posible. La autora también menciona que los alumnos pueden escribir el diario del aprendizaje y entonces compartirlo con sus compañeros o profesor para que ellos les den ideas cómo superar los obstáculos con los que se encuentra el alumno. A lo mejor lo más importante es deshacerse de los conceptos erróneos y de los malentendidos. No hay que saber cada palabra para poder entender el mensaje transmitido, especialmente cuando se trata de la expresión oral y la comprensión lectora. Una vez aceptado esta actitud, la lectura y la escucha va a ser más fácil para los alumnos y también el nivel del miedo no va a ser tan enorme.

Joan Rubin (1975) hizo un estudio en el que comparaba el comportamiento de los estudiantes exitosos y los estudiantes sin éxito. Desde la observación del comportamiento en la clase, las entrevistas y el cuestionario, hizo la lista de las características de un estudiante exitoso. Según

la lista, el estudiante exitoso con gusto y éxito trata de adivinar el significado, siente la necesidad de comunicación, toma riesgos y no le molestan sus errores, hace muchos ejercicios, supervisa su discurso y lo compara con el discurso de un nativo. Al ver la lista, se puede observar que todo lo que hace un estudiante exitoso depende de la voluntad de él. En relación con esto, Sykes (2015) hizo una entrevista con un poligloto exitoso para ver qué estrategias y actividades usa para ser tan exitoso. Esa persona no tuvo ningún problema con el aprendizaje en la escuela primaria y secundaria y su actitud hacia la escuela siempre fue positiva. En la entrevista dijo que su cuaderno fue lo más importante para ser un estudiante exitoso porque siempre escribía lo más importante de la clase. En cuanto al miedo, lo sentía en los primeros años de la enseñanza y en general se trató del miedo al fracaso, pero lo superó trabajando más duro y creyendo que lo podía superar. También mencionó que es importante tener una actitud positiva hacia la lengua que se aprende. Más adelante dijo que su motivación para aprender una nueva lengua siempre fue muy alta y eso es una de las características del estudiante exitoso tanto como participación activa en el aprendizaje de la lengua extranjera y él fue muy activo y consistente con sus deberes.

Para continuar, Mihaljević Djigunović (2002) menciona la lista de veinte características de un estudiante de la lengua extranjera ideal que crearon Campbell y Ortiz en 1991. La lista contiene las características siguientes: *la inteligencia, la cooperación, la motivación, la extraversión (orientado al ambiente), la persistencia, la firmeza, la extroversión, el dominio de la lengua materna, la autodisciplina, estrategias de aprendizaje, voluntad de tomar riesgos, la madurez, la paciencia, la curiosidad, la actitud positiva ante una tarea, la diligencia, la orientación a la tarea, la orientación al logro, la competitividad y la creatividad.*

Para concluir lo que es lo que alumnos pueden hacer para reducir el miedo, a continuación, presentamos la lista de pautas y consejos:

- a) Saber que no son la única persona que siente el miedo
- b) Reconsiderar sus actitudes hacia el aprendizaje de idiomas
- c) Deshacerse de los conceptos erróneos sobre el aprendizaje
- d) Encontrar estilo de aprendizaje óptimo
- e) Dominar estrategias de aprendizaje efectivas
- f) Hablar sobre el miedo que sienten con los demás
- g) Convertir el miedo al lenguaje en su aliado en el aprendizaje

Para seguir, no solo los alumnos que sienten el miedo tienen que hacer algo para combatir el miedo ante la lengua extranjera, sino los profesores también. Lo más importante para los profesores es ser consciente de que los alumnos puedan sentir el miedo y que ellos sean también las personas que pueden ayudar a sus alumnos a combatir ese miedo. Los profesores no pueden influir en todos los aspectos del miedo a la lengua, pero pueden empezar con haciendo lo mínimo como crear un ambiente amigable y relajado en la clase. Mihaljević Djigunović (2002) dice que esto se puede lograr con la organización de aprendizaje en pareja o grupos pequeños o con el juego en el que el profesor, antes de todo, es incentivador y moderador. De esta manera, el estudiante, al menos parcialmente, puede desviar la atención de su miedo, relajarse y usar el idioma extranjero con más éxito.

Como dice Suzić (20028), debido al énfasis en la necesidad de que los niños y los jóvenes amen a aprender y aprendan a aprender, el conocimiento deja de ser el objetivo principal del aprendizaje. Si se logra generar emociones positivas en los estudiantes, eso significa que habrá un mayor grado de perseverancia que conducirá al éxito académico. Porque retenemos el contenido recibido con emociones positivas por más tiempo, dimensión emocional debe destacarse en la enseñanza eficaz. Tanto como las emociones positivas tienen un efecto positivo, las emociones negativas tienen un efecto negativo y si el alumno siente emociones negativas, puede perder la confianza y al final puede darse por vencido. Lo crucial para el profesor es su habilidad para adaptarse a las necesidades de sus alumnos. Lo que los estudiantes necesitan es el apoyo emocional del profesor. Si los alumnos sienten el apoyo emocional de su profesor, es más probable que van a participar más en las actividades de la clase, van a estudiar más y van a mostrar más esfuerzo. Como ya es conocido, nuestro cerebro memoriza más los contenidos relacionados con las emociones positivas y por eso en la clase hay que poner la emoción en el primer plan.

En relación con el apartado anterior, el profesor también debe fomentar la comunicación libre y el aprendizaje y el ambiente deben ser relajados, con mucho apoyo. El profesor puede usar diferentes métodos en su clase, depende de su capacidad y profesionalismo pedagógico. El profesor bueno va a aplicar los métodos y técnicas requeridos por la situación. Por eso sería aconsejable que el profesor conozca más que el estilo de la enseñanza tradicional. Incluso tiene que conocer las técnicas del aprendizaje interactivo o cooperativo porque de esa manera será más fácil para él adaptarse a sus estudiantes y a las situaciones diferentes.

Más adelante, Meštrović (2020) expresa que de igual importancia es la actitud ante los errores. El profesor debe considerar los errores como algo positivo y debe entender que los errores son

una parte integral del aprendizaje y es imposible evitarlos. Más bien, los errores son la indicación de que los alumnos realmente están aprendiendo y que están incluido en el proceso educativo. Precisamente por eso, se aconseja que lo profesores no corrijan mucho a los alumnos. Con eso no se quiere decir que los profesores nunca pueden corregir a los alumnos, pero deben hacerlo lo menos posible y siempre de una manera positiva y no de una manera espantosa. Esa autora a continuación afirma que Tsui (1996) también tiene pautas buenas para enfrentarse con el miedo ante una lengua extranjera. Él considera que los profesores deben ofrecer a los estudiantes tiempo para escribir la respuesta en un papel antes de responder. De esta manera los estudiantes tendrían tiempo para pensar sobre la pregunta y la respuesta y no sentirían la presión de dar una respuesta inmediatamente. Asimismo, aconseja que primero se forman grupos pequeños para que los alumnos comparen sus respuestas y después compartirlo con toda la clase. Más adelante, él aconseja a los profesores preguntar preguntas que tienen más respuestas correctas ya que de esa manera más estudiantes participaría en las actividades. Mihaljević Djigunović (2002) también nombra unas actividades que el profesor puede incluir en su clase para disminuir el miedo a la lengua en sus alumnos. Una de las actividades se llama “Las conversaciones confidenciales”. En esta actividad el alumno tiene que escribir una carta en la que va a describir las dificultades con las que se encuentra en la clase de la lengua extranjera y tiene que pedir el consejo. Los estudiantes entonces trabajan en los grupos y discuten sobre las dificultades y dan consejos. De esta manera los estudiantes pueden ver que no solo ellos sienten el miedo, sino sus compañeros también. Otra actividad es “La acentuación inversa”. Los alumnos hablan en su idioma materna usando la acentuación de un hablante nativo. Es una forma divertida de neutralizar el miedo a la mala pronunciación.

Todas las personas incluidas en el proceso educativo, todos los que forman parte de la clase tienen que saber que el miedo existe, pero que también es posible combatirlo, solo hay que quererlo y practicarlo. Lo más importante es que los estudiantes sienten el apoyo, especialmente el apoyo emocional, de su profesor y que él siempre les ayuda para que prevalezcan el miedo. El profesor siempre debería aprender sobre el miedo, leer los estudios de ese tema ya que solo de esta manera va a poder a ayudar a sus alumnos y estudiantes ganar la batalla contra el miedo.

## 5. LA INVESTIGACIÓN

Desde la parte teórica podemos concluir que el aprendizaje de la lengua extranjera es un proceso muy complejo y cuyos alumnos y estudiantes sienten muchas emociones diferentes. A veces ellos sienten emociones positivas, pero también sienten emociones negativas como la vergüenza, la ansiedad, y como emoción más frecuente – el miedo. En los últimos años se da más atención a la emoción de miedo en la clase ya que los investigadores concluyeron que esa emoción tiene mucha influencia en los alumnos y en los estudiantes y por lo tanto a su éxito. Justo por la importancia de esa emoción en las clases de las lenguas extranjeras, vimos necesario hacer una investigación más y analizar los resultados obtenidos en detalle para que entendamos este fenómeno un poco más.

### 5.1. Objetivos

El objetivo principal de esta investigación fue determinar el nivel general de miedo entre los encuestados y determinar si hay una diferencia entre los alumnos del español en la escuela secundaria y los estudiantes del español de posgrado. Además, nuestro objetivo fue ver el nivel de miedo en el contexto de cada destreza y también ver si se difieren los alumnos de la escuela secundaria y los estudiantes de posgrado. Para terminar, nuestro objetivo fue ver cuáles son los factores individuales que influyen en el nivel de miedo en ambos grupos de encuestados.

Vistas todas las razones previamente mencionadas, en este trabajo se quiere determinar el nivel del miedo en la clase de español como lengua extranjera entre los alumnos de primera y segunda clase de la XVI escuela secundaria de lenguas (en croata: *XVI. gimnazija*) y entre los estudiantes de primer y segundo año de español de posgrado de Universidad de Zagreb, Facultad de Humanidades y ciencias sociales. Suponemos que los alumnos y los estudiantes van a mostrar unos niveles del miedo moderado, aunque pensamos que los alumnos de la escuela secundaria van a sentir más miedo que los estudiantes puesto que se trata de los niveles principiantes.

Tomando en consideración la teoría presentada y los resultados de las investigaciones mencionadas, se espera que los mayores miedos van a provocar la expresión oral y la comprensión oral mientras que el menor miedo se va a manifestar en la expresión escrita y la comprensión escrita. También, en cuanto a las fuentes que provocan el miedo, suponemos que el profesor y los compañeros de la clase van a ser las fuentes principales, especialmente entre los estudiantes de la escuela secundaria ya que se trata de los adolescentes a los que importa mucho la opinión de sus compañeros. Más adelante, creemos que unos factores individuales

potencialmente pueden influir en el nivel del miedo, por ejemplo, el sexo y el número de las lenguas extranjeras que conoce la persona, empero no vamos a dar la importancia a estos datos en esta investigación porque pensamos que estos factores individuales no son de mucha importancia para nuestra investigación y creemos que no cambiarían mucho los resultados obtenidos. En cuanto a la especie de esta investigación se trata de una investigación cuantitativa y cualitativa.

## 5.2. Participantes

En la investigación participaron 82 alumnos y estudiantes; 40 alumnos de la escuela secundaria, *XVI gimnazija*, en Zagreb y 42 estudiantes de la Universidad de Zagreb, Facultad de Humanidades y ciencias sociales. Todos los participantes son los estudiantes de español como la lengua extranjera.

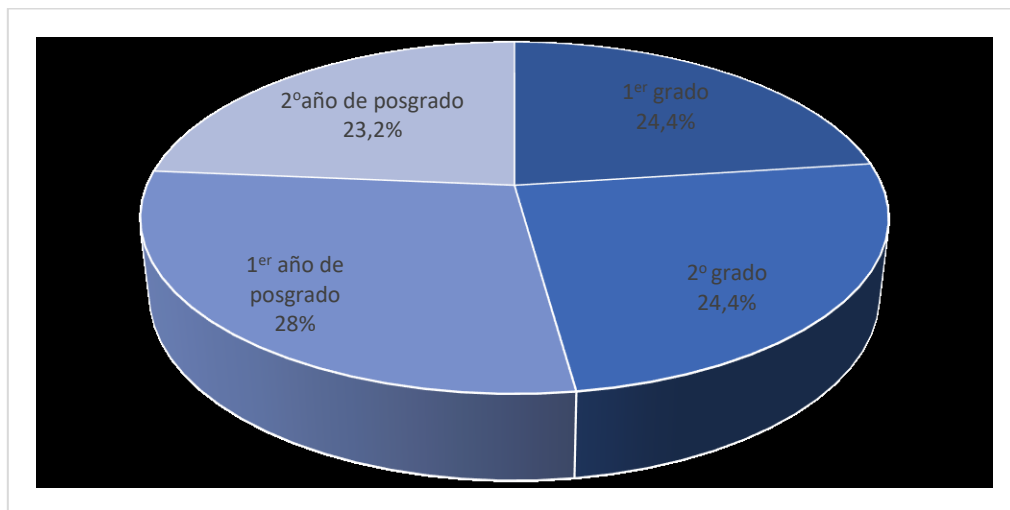


Gráfico 1: Participantes

En la investigación tuvimos cuatro grupos de participantes y en cada grupo participó el número similar de personas; 20 personas de primer grado (24,4%), 20 personas de segundo grado (24,4%), 23 personas de primer año de posgrado (28%) y 19 personas de segundo año de posgrado. En otras palabras, en la investigación participaron 82 alumnos y estudiantes que respondieron a 38 preguntas en total. La primera y la segunda pregunta se refieren al grado o al año del estudio y al conocimiento lingüístico del español. Después de estas dos preguntas, los participantes respondieron a 33 preguntas usando la escala de Likert y en las cinco últimas preguntas respondieron usando sus propias palabras.

Los participantes de nuestra investigación autoevaluaron su nivel de competencia lingüística en español.

Tabla 1: Participantes según su grado/año y conocimiento lingüístico

GRADO/AÑO	NIVEL DEL ESPAÑOL	NÚMERO DE LOS PARTICIPANTES
<b>1a clase</b>	A1	11
	A2	7
	C1	2
		<b>20</b>
<b>2a clase</b>	A1	14
	A2	5
	C2	1
		<b>20</b>
<b>1er año</b>	B2	1
	C1	22
		<b>23</b>
<b>2o año</b>	A1	1
	B2	1
	C1	13
	C2	4
		<b>19</b>

Como se puede ver de la tabla 1, de 82 participantes, 26 de ellos relacionaron su conocimiento de español con el nivel A1 (31,7%); 11 son alumnos de primera clase, 14 son alumnos de segunda clase y uno es estudiante del segundo año de posgrado. A nivel A2 se relacionó en total 12 participantes (14,6%); 7 son alumnos de primera clase y cinco de segunda clase. Entonces, solo dos estudiantes consideraron que su nivel es B2 (2,5%); uno es estudiante del primer año de posgrado y otro es estudiante de segundo año de posgrado. La mayoría de los participantes (37) consideraron que su nivel es C1 (41,5%); 2 de ellos son los alumnos de la primera clase, 22 son los estudiantes del primer año de posgrado y 13 son los estudiantes del segundo año de posgrado. Solamente cinco alumnos relacionaron su conocimiento de español con el nivel C2 (6,1%); 1 es alumno de la segunda clase y 4 son los estudiantes del segundo año de posgrado.

### 5.3. Instrumentos

Tomando en consideración el tema de este trabajo, pensamos sobre tres tipos de instrumentos para hacer la investigación; los cuestionarios como el método más básico y más simple, las entrevistas y la observación directa como método más complejo. Como se trata de una investigación cuantitativa y cualitativa, optamos por cuestionario que hicimos en línea.



A continuación, nuestro cuestionario consta de tres partes. En la primera parte los participantes nos dieron informaciones personales: el grado o el año de la escuela o facultad que asisten y su nivel de competencia lingüística según MCER (2002) que autoevaluaron. La segunda parte del cuestionario es la parte principal en la que utilizamos la versión croata de la escala FLCAS (*Foreign Language Classroom Anxiety Scale*) diseñada en 1986 por E. Horwitz, M. Horwitz y J. Cope. La escala consta de 33 preguntas y cada pregunta se valora con la escala de Likert con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). En esta investigación usamos la versión croata para estar seguro que todos los participantes entendieron las preguntas y para evitar posibles malentendidos y confusiones.

La tercera parte del cuestionario consta de cinco preguntas abiertas:

1. *En pocas palabras describe cómo te sientes en la clase de español; al mencionar la clase de español, cuáles son las dos palabras que te ocurren. ¿Relacionas la clase de español con las emociones generalmente positivas o con las emociones generalmente negativas?*
2. *¿Cómo te sientes cuando en la clase de español tienes que hacer deberes relacionados con un material auditivo (una noticia, un diálogo o similar)?*
3. *¿Cómo te sientes cuando en la clase de español tienes que leer y comprender un texto en español?*
4. *¿Cómo te sientes cuando en la clase de español tienes que escribir una carta, una postal, un ensayo o similar?*
5. *¿Cómo te sientes cuando en la clase de español hablas en español?*

#### **5.4. Procedimiento**

La investigación la llevamos a cabo en febrero y marzo del año 2022 entre los alumnos del primer y segundo grado de la escuela secundaria, *XVI gimnazija* y entre los estudiantes del primer y segundo año de posgrado de la Universidad de Zagreb, Facultad de Humanidades y ciencias sociales. El cuestionario lo creamos en el formulario de Google. Una vez creado el formulario, enviamos el enlace a los participantes y a través de este enlace, ellos contestaron a las preguntas. Antes de empezar con el cuestionario, los participantes podían leer por qué se estaba haciendo este cuestionario, que era totalmente anónimo, que su participación era voluntaria y que los resultados los utilizaríamos solamente para el propósito de esta investigación.

Una vez respondido al cuestionario, cada respuesta se registró en el sistema de formulario de Google. Cuando todos los participantes respondieron a las preguntas, terminamos el cuestionario y empezamos con el análisis de los resultados. Todos los resultados exportamos en Microsoft Excel y para el análisis cuantitativo se utilizó el programa SPSS (*Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales*) en su versión 28.

Para terminar, hay que destacar que los participantes de la investigación eran informados de que se trataba de una investigación totalmente anónima y que tenían tiempo ilimitado para terminar el cuestionario.

### 5.5. Los resultados de la investigación

En este apartado vamos a mostrar los resultados según los objetivos definidos. El objetivo principal de esta investigación fue determinar el nivel general de miedo entre los alumnos de la XVI escuela secundaria y entre los estudiantes de español de posgrado de Universidad de Zagreb, Facultad de Humanidades y ciencias sociales. Para poder hacerlo, analizamos los datos obtenidos del cuestionario FLCAS. Además, nos interesaba el nivel de miedo en el contexto de cada destreza y cuáles eran los factores individuales que influían en el nivel de miedo en ambos grupos de encuestados y si había diferencia entre los dos grupos.

Primero vamos a ver el nivel general de miedo entre los encuestados. El siguiente gráfico muestra la distribución de la FLCAS según el número de puntos obtenidos comparada con la curva de la distribución normal.

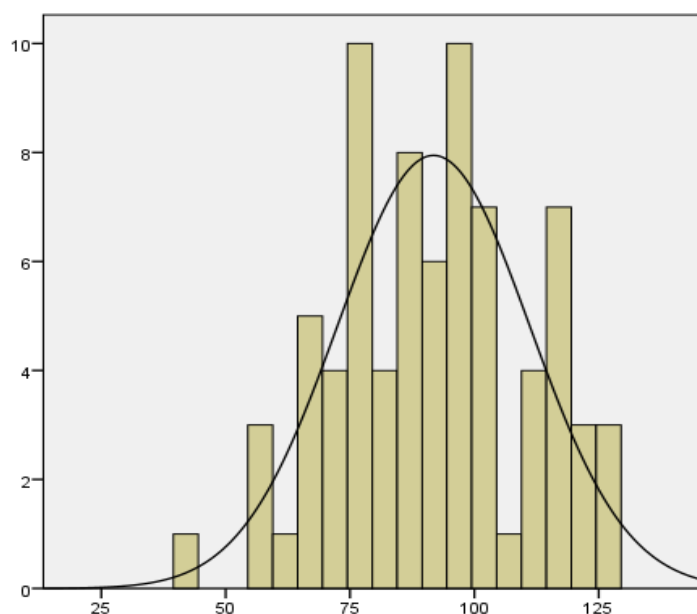


Gráfico 2: Distribución de los resultados de la FLCAS

El valor medio de los resultados de la FLCAS es 91.82 con una desviación estándar de 19.32, lo que indica una ansiedad moderada. El resultado mínimo es 58 puntos y el resultado máximo es 126 puntos. La distribución de los resultados de la FLCAS es normal.

Entonces hicimos la distribución de las respuestas al cuestionario en tres categorías: *nivel de miedo bajo*, *nivel de miedo medio* y *nivel de miedo alto*.

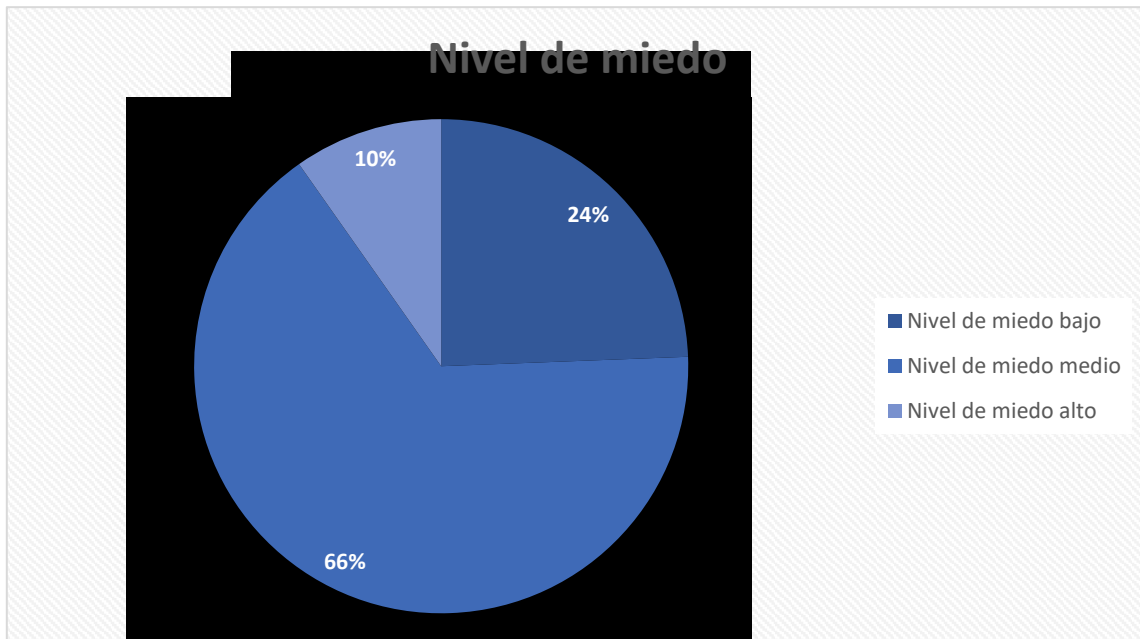


Gráfico 3: Nivel de miedo según el cuestionario

Según las respuestas obtenidas, 20 alumnos (24,39%) mostraron un nivel de miedo bajo, 54 alumnos (65,85%) un nivel de miedo medio y 8 alumnos (9,76%) un nivel de miedo alto ante el aprendizaje de la lengua española.

La siguiente tabla representa los valores medios de cada pregunta, del valor más bajo al valor más alto:

Tabla 2: Los valores medios del cuestionario FLCAS

PREGUNTA	N	M	DE
19.Me produce temor que mi profesor esté pendiente de corregir cada error que cometo.	82	1,74	0,798
21.Cuanto más estudio para un examen de español, más confundido me siento.	81	2,06	0,913
26.Estoy más nervioso en las clases de español que en otras clases.	82	2,10	1,061

17.Muchas veces no tengo ganas de ir en la clase de español.	82	2,12	0,974
30.Temo que mis compañeros de clase se van a reír de mí cuando hablo en español.	82	2,17	0,940
16.Siento temor aun cuando estoy preparado para la clase de español.	82	2,37	0,936
27.Estoy más nervioso y más confundido cuando hablo en español.	82	2,40	0,914
24.Me avergüenza hablar en español delante mis compañeros.	82	2,55	1,102
20.Se me acelera el corazón cuando se me pide que intervenga en la clase de español.	82	2,59	1,030
28.* <sup>1</sup> Me siento seguro y relajado antes de cada clase de español.	82	2,60	0,914
13.Me avergüenza contestar de modo voluntario en la clase de español.	82	2,67	1,066
23.Siempre pienso que los demás hablan español mejor que yo.	82	2,70	1,039
25Las clases de español transcurren con tal rapidez que me preocupa quedar atrasado.	81	2,70	1,156
32.Me abruma la cantidad de reglas que hay que aprender para poder hablar en español.	82	2,72	1,069
4.Tengo miedo de no entender de lo que habla el profesor.	82	2,73	1,134
33.*Probablemente me sentiría cómodo entre hablantes nativos de español.	82	2,73	0,994
3.Tengo miedo al ver que el profesor me va a preguntar algo.	82	2,74	1,098
12.En la clase de español me pongo tan nervioso que se me olvidan algunas cosas que sé.	82	2,80	1,201
7.Siempre pienso que mis compañeros hablan mejor en español que yo.	82	2,80	0,987

<sup>1</sup> Representa las preguntas en las que la escala está invertida con respecto a las demás donde 1 representa la respuesta “no deseada” y 5 la respuesta “deseada”

22.*No siento presión que tenga que prepararme bien para la clase de español.	82	2,85	1,044
8.*Normalmente estoy relajado durante los exámenes en la clase de español.	82	2,88	0,974
29. Me siento inseguro al no entender cada palabra que dice profesor.	82	2,94	1,081
9.Me pongo muy nervioso cuando tengo que hablar en la clase de español sin haberme preparado bien.	82	2,98	1,054
14.*No me pondría nervioso si conversara con hablantes nativos del español.	82	3,00	1,100
15.Me inquieto cuando no entiendo lo que el profesor corrige.	82	3,06	1,093
31.Me pongo nervioso cuando profesor me pregunta algo sin haberme preparado antes.	82	3,07	1,075
6.Durante la clase de español muchas veces pienso en cosas que no tienen nada que ver con la clase.	82	3,10	0,989
11.*No entiendo por qué algunas personas se preocupan tanto cuando tienen que hablar en español.	81	3,15	0,896
1.Nunca me siento seguro de mí mismo cuando hablo en la clase de español.	82	3,17	1,040
18.Me siento seguro de mí mismo cuando hablo en la clase de español.	82	3,24	0,840
2.*No me preocupa cometer errores en la clase de español.	82	3,50	1,199
10.Me preocupan las consecuencias que traería recibir una nota insuficiente.	81	3,63	1,336
5.No me molestaría tener más clases de español.	81	4,04	0,955

La puntuación mínima que obtuvimos del cuestionario es 1.74 y la puntuación máxima es 4.04. Solamente la pregunta *Me produce temor que mi profesor esté pendiente de corregir cada error que cometo* obtuvo puntuación media inferior a 2, y solo la pregunta *No me molestaría tener más clases de español* obtuvo puntuación media superior a 4. El resto de las preguntas obtuvieron puntuación media entre 2 y 3.

Desde la tabla 2, de los valores medios, también podemos ver cuáles son las fuentes que provocan más miedo en los alumnos y en los estudiantes. Los resultados mostraron que una de las fuentes principales son las notas, más bien, las consecuencias que puede traer una nota insuficiente (pregunta 10). Entonces, cometer los errores (pregunta 2) y hablar en español (preguntas 18, 1, 11) son otras fuentes del miedo a la lengua extranjera. Además, el profesor es la razón para el miedo; sus preguntas (pregunta 31) y el corregimiento de los errores (pregunta 15). De las otras razones podemos mencionar compañeros de la clase y los exámenes que también, en cantidades más pequeñas, provocan el miedo.

El último objetivo que vamos a mencionar es el nivel de miedo en el contexto de cada destreza: *expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión escrita*. A la expresión oral se refieren preguntas 1, 3, 7, 9, 11, 13, 14, 18, 20, 23, 24, 27, 30 y 31. El valor medio para la expresión oral es 2,80 con una desviación estándar de 1,01. También hay que mencionar que mayoría de los alumnos mostraron un nivel de miedo medio a la expresión oral. En cuanto a la comprensión oral, a esta destreza se refieren preguntas 4, 15, 29, 32 y 33. Otra vez la mayoría de los alumnos mostraron un nivel de miedo medio con valor medio de 2,83. Las destrezas expresión escrita y comprensión escrita no están tan representadas en el cuestionario FLCAS, por lo cual hicimos la tercera parte del cuestionario con preguntas abiertas que se refieren a todas las destrezas.

Para terminar, comprobamos si hay diferencia en el nivel de miedo entre los alumnos de la escuela secundaria y entre los alumnos de la facultad. La estadística descriptiva se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 3: Miedo a las lenguas extranjeras según grado de estudio

<b>Los participantes</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
<i>Escuela secundaria</i>	38	92,34	18,07
<i>La Facultad</i>	39	91,31	20.69

Primero hay que mencionar que no todos los participantes (5) marcaron el grado de estudio. Mediante la prueba *t* calculamos que no existe una diferencia estadísticamente significativa ( $t=0,233$ ,  $df=75$ ) en el nivel de miedo entre los alumnos de la escuela secundaria y entre los alumnos de la facultad.

Después de las preguntas previas, los participantes tuvieron que contestar a cinco preguntas abiertas y las respuestas las tuvieron que escribir con sus propias palabras. Primera pregunta fue “*En pocas palabras describe cómo te sientes en la clase de español; al mencionar la clase de español, cuáles son las dos palabras que te ocurren. ¿Relacionas la clase de español con las emociones generalmente positivas o con las emociones generalmente negativas?*”. A esta pregunta contestaron 71 participantes. Algunos de los alumnos de la primera clase respondieron lo siguiente:

- *Me siento relajado y divertido porque me abre las posibilidades nuevas. (E26\*<sup>2</sup>)*
- *Me siento cómodo. Primero pienso en mi profesora y en los ejercicios. Lo relaciono con las emociones positivas. (E27)*
- *La clase de español siempre la relaciono con las emociones positivas. (E41)*
- *Me siento confundido y no tengo el vocabulario necesario para comprender las lecciones y eso me molesta. (E31)*
- *Generalmente la relaciono con las emociones positivas, aunque a veces es difícil. (E34)*

A continuación, vamos a presentar algunas respuestas de los alumnos de la segunda clase:

- *Me siento bien. Me alegran nuevos conocimientos. El español lo relaciono con las emociones positivas y experiencias interesantes. (E64)*
- *Me siento relajado, sin preocupaciones, interesado. (E65)*
- *Generalmente lo relaciono con las emociones positivas porque la atmósfera siempre está cómoda. (E66)*
- *Emociones positivas. El sentimiento es la felicidad. (E75)*
- *El aburrimiento y el miedo al examen de escucha. (E78)*
- *Debería haber elegido alemán. (E79)*
- *A veces estoy muy confundida porque tengo la sensación de que nos saltamos mucho material o simplemente no lo procesamos por completo. Hacemos los ejercicios con mucha frecuencia, pero no nos comunicamos demasiado en español, lo que creo que deberíamos hacer para entender mejor este “flow” en la conversación. Sin embargo, el español es un idioma muy hermoso y no es difícil de aprender y la mayoría de las palabras son bastante fáciles de reconocer debido a sus raíces en italiano, inglés y latín. (E81)*

---

<sup>2</sup> \*Marca número del estudiante y de ninguna manera es una marca de identificación del estudiante

Los estudiantes del primer año de posgrado contestaron de siguiente manera:

- *La clase la relaciono con emociones positivas, me siento muy cómodo. (E2)*
- *La clase la relaciono con emociones positivas, español es una lengua muy bonita y estoy muy feliz por haberlo elegido. Primeras dos ideas son la creatividad y la diversión. (E3)*
- *La clase la relaciono con emociones positivas porque me gusta esta lengua. (E4)*
- *Me siento cómodo. Pienso en conjugaciones y declinaciones. (E5)*
- *Espero con interés las asignaturas en español. (E13)*
- *La felicidad y la satisfacción. (E14)*
- *En la clase de español me siento muy cómodo y me gusta ir a la clase. Lo primero en lo que pienso es una buena atmósfera para aprender y el aprendizaje del material cualitativo. En general, la clase la relaciono con emociones positivas. (E16)*
- *Interesante e interactivo, la clase la relaciono con las emociones positivas. (E23)*

Por último, los estudiantes del segundo año de posgrado dieron las respuestas siguientes:

- *Lo primero en lo que pienso son los adjetivos 'desorganizado' y 'monótono'. (E45)*
- *El aprendizaje, la comunicación. La clase la relaciono con las emociones positivas. (E46)*
- *Para mí, la clase de español es positiva. Pienso en las palabras como 'la diversión' y 'el aprendizaje'. Las clases son más o menos cómodas. (E47)*
- *La clase la relaciono con las emociones positivas, pienso en las palabras 'la comunicación' y 'la cultura'. (E49)*
- *Pienso en las palabras 'el miedo' y 'la ansiedad'. La clase la relaciono con las emociones negativas. (E50)*
- *Pienso en la gramática y el vocabulario, pero también la clase de español la relaciono con las emociones positivas. (E51)*
- *Me siento bien, pero muchas veces soy nerviosa porque no estoy segura en mi conocimiento de español. Dos palabras con la que relaciono la clase de español son 'interesante' y 'intenso'. Sin embargo, las clases de español las relaciono con las emociones positivas. (E52)*
- *Primero pienso en la diversión y en la atmósfera amable y la clase la relaciono con las emociones positivas. (E53)*
- *El miedo positivo y la motivación para aprender. (E58)*



- *La clase de español la relaciono con las emociones negativas. (E59)*

Continuamos con la segunda pregunta que fue “¿Cómo te sientes cuando en la clase de español tienes que hacer deberes relacionados con un material auditivo (una noticia, un diálogo o similar)?”. A esta preguntan contestaron 70 participantes y algunas de las respuestas vamos a presentar aquí.

Empezamos con los alumnos del primer grado de la escuela secundaria y ellos nos dieron las respuestas siguientes:

- *Es interesante escuchar y no me siento nervioso porque puedo entender de lo que se trata usando el contexto y el resto de las palabras que conozco. (E26)*
- *Me siento OK porque entiendo la mayoría del texto. (E27)*
- *A veces me siento confundido porque o no escucho o no entiendo la palabra o similar. Sin embargo, entiendo los conceptos básicos del idioma español, dependiendo de la lección. (E28)*
- *Generalmente entiendo todo, pero no me preocupo si no entiendo algo porque sé que la profesora nos va a explicar de lo que se trata. (E29)*
- *No entiendo absolutamente nada, entiendo las palabras y los verbos básicos, pero no entiendo la mayoría de las otras palabras y por eso me siento sin motivación. (E31)*
- *En mayoría de las situaciones es difícil seguirlo porque hablan muy rápido. (E34)*
- *Siento miedo porque es difícil. (E37)*
- *Desafiante porque es la parte más exigente para mí. (E38)*
- *Siento miedo por la dificultad del material auditivo. (E39)*
- *El material auditivo es exigente. (E40)*
- *Me siento un poco incómodo porque esto es la parte más exigente. (E41)*
- *Un poco confundido pero calmó. (E42)*
- *El material auditivo lo veo como algo muy exigente. (E43)*

Continuamos con los alumnos del segundo grado de la escuela secundaria y ellos respondieron de la manera siguiente:

- *Intento entender. (E64)*
- *No entiendo todas las palabras, pero eso no me preocupa, me las arreglo de una manera. (E65)*
- *Es muy difícil para aprender. (E66)*

- *Me siento mal porque escuchamos usando CD player que es muy incomprendible. (E67)*
- *No tengo miedo. (E68)*
- *No tengo sentimientos especiales. (E70)*
- *Me siento confundido porque no puedo seguir el texto ya que se habla muy rápido. (E71)*
- *Es demasiado rápido. (E72)*
- *Generalmente no entiendo lo que dicen. (E74)*
- *Me siento confundido. (E76)*
- *No tengo sentimientos, solo espero que me alguien explique lo que he escuchado. (E78)*
- *A veces es demasiado rápido y me pierdo. (E80)*
- *Ufff, es muy difícil porque los españoles hablan muy rápido. (E81)*
- *Es difícil comprender el texto escrito y mucho menos cuando alguien habla tan rápido, imposible. (E82)*

Entonces damos la lista de las respuestas de los estudiantes del primer año de posgrado:

- *Es la forma más difícil, pero no lo considero como un problema grande. (E2)*
- *Me siento un poco bajo presión porque temo que no voy a entender de inmediato de qué se trata. (E3)*
- *A veces tengo problemas con el entendimiento del diálogo ya que es muy rápido. (E4)*
- *Me siento un poco nervioso, pero interesado. (E5)*
- *A veces me crea estrés porque tengo miedo de no oír y entender todo. (E6)*
- *Me siento incómodo, este tipo de ejercicio me crea estrés. (E7)*
- *De todos tipos de ejercicios, este es más difícil. (E8)*
- *Me siento desafiante. (E10)*
- *A veces me siento asustado. (E14)*
- *Es muy complicado porque los hablantes nativos hablan de manera muy rápida y muchas veces es difícil entenderlos. (E16)*
- *Me siento feliz y satisfecho porque de esta manera aprendo más. (E20)*
- *Son los ejercicios menos cómodas. (E24)*

Terminamos con las respuestas de los estudiantes del segundo año de posgrado:

- *Me siento cómodo, entiendo todo. (E45)*

- *Escucho con mucha atención para poder entender todo. Espero que vayamos a escuchar más veces para poder estar seguro de lo que se habla. (E46)*
- *Lo veo como un problema solo cuando se trata de unos temas muy exigentes. (E47)*
- *Tengo miedo de no oír o entender todo. (E48)*
- *Me siento bien porque entiendo todo. (E50)*
- *Muchas veces no entiendo todo. (E51)*
- *Trato de concentrarme y me pongo nervioso cuando no entiendo de lo que se habla y cuando pienso que mis colegas entienden todo. (E52)*
- *Primero en lo que pienso es que no tengo ganas porque este tipo de ejercicio exige mucha concentración. (E53)*
- *Me siento feliz porque veo el progreso. (E58)*
- *A veces me siento confundido y no preparado. (E59)*
- *Me siento bien. (E60)*
- *A veces tengo miedo de no entender todo. (E62)*

Para continuar, vamos a ver cómo los participantes reaccionaron a los ejercicios de la comprensión lectora. La pregunta a la que tuvieron que responder fue “¿Cómo te sientes cuando en la clase de español tienes que leer y comprender un texto en español?”.

Primero vamos a dar la lista de las respuestas de los alumnos del primer grado de la escuela secundaria.

- *Me siento neutral. (E26)*
- *Me siento bien porque se trata de los textos comprensibles. (E27)*
- *Me siento seguro, y si hago un error, la profesora me va a corregir y no veo problemas con esto. (E28)*
- *Me siento relajado. (E29)*
- *Me siento bien porque la lengua es simple cuando es escrita y tengo privacidad para solo analizar el texto, lo que no tengo cuando hablo con el profesor en español. (E31)*
- *Depende de lo exigente que sea el texto, pero me las arreglo de alguna manera. (E34)*
- *Me las arreglo de alguna manera. (E32)*
- *Me siento bien. (E36)*
- *Me siento desafiante. (E40)*
- *Siento la felicidad con una dosis pequeña del miedo. (E41)*
- *Me siento intenso. (E43)*

- *Es desafiante. (E44)*

Los alumnos de segundo grado tuvieron respuestas similares y las vamos a presentar a continuación:

- *No tengo miedo. (E68)*
- *Me siento bien. (E69)*
- *Cuando tengo que leer un texto, me siento un poco nervioso, pero cuando lo tengo que entender me siento un poco estresado. (E71)*
- *Si entiendo el texto, no me pongo nervioso. (E74)*
- *Me siento seguro. (E77)*
- *Me siento bien y seguro. (E80)*

Continuamos con los estudiantes del primer año de posgrado que respondieron lo siguiente:

- *Me siento cómodo. (E2)*
- *Me siento relajado porque tengo el texto delante de mí. (E3)*
- *Un poco nervioso si no entiendo todas las palabras. (E4)*
- *No tengo ningún problema con este tipo de ejercicios. (E6)*
- *Me siento seguro. (E9)*
- *Me siento satisfecho. (E13)*
- *Me siento relajado. (E24)*

Para terminar, vamos a ver cómo respondieron los estudiantes del segundo año de posgrado:

- *Me siento bien. (E45)*
- *No veo ningún problema con este tipo de ejercicios. Si no entiendo alguna palabra, la voy a buscar en el diccionario. (E46)*
- *Me siento cómodo. (E49)*
- *No estoy nerviosa porque si ni entendemos algo, la profesora nos lo explica. (E54)*
- *Este tipo de ejercicio es más fácil que el ejercicio con el material auditivo. (E55)*
- *Me siento bien. (E63)*

La penúltima pregunta fue *¿Cómo te sientes cuando en la clase de español tienes que escribir una carta, una postal, un ensayo o similar?* Otra vez vamos a empezar con las respuestas que nos dieron los alumnos del primer grado:

- *Me siento feliz. (E36)*

- *No estoy nervioso. (E37)*
- *Me siento excelente. (E38)*
- *A lo mejor pienso un poco más. (E39)*
- *Me siento bien. (E40)*
- *Me siento cómodo porque puedo expresarme con mis propias palabras. (E41)*

Los alumnos del segundo grado dijeron siguiente:

- *Tengo mucha inspiración. (E64)*
- *No es ningún problema. (E65)*
- *Me siento bien. (E74)*
- *Necesito un poco de tiempo, pero no lo veo como un problema. (E76)*
- *Me siento bien, aunque no sé cómo escribir algunas palabras. (E77)*
- *Me siento fenomenal porque me gusta escribir. (E78)*
- *Me siento bien porque estoy segura en mi conocimiento de español. (E80)*
- *Me gusta tener este tipo de ejercicios para las tareas. (E81)*

Los estudiantes del primer año de posgrado tuvieron siguientes respuestas:

- *No tengo ningún problema. (E2)*
- *Me siento seguro en mí mismo. (E3)*
- *Me gustaría tener más tiempo. (E4)*
- *Me siento muy cómodo. (E7)*
- *Me gusta este tipo de ejercicio. (E8)*
- *Aunque prefiero otro tipo de ejercicios, no tengo problemas cuando tengo que escribir algo en español. (E16)*
- *Me siento creativo.*
- *Me siento satisfecho porque puedo expresarme con mis palabras. (E20)*
- *Me siento relajado. (E24)*

Al final damos la lista de las respuestas de los estudiantes de segundo año de posgrado:

- *Más que lo hacemos, más bien me siento. (E45)*
- *Pienso sobre la estructura la que voy a usar y todo me viene muy natural. (E46)*
- *Es una de mis actividades favoritas. (E47)*

- *Me siento bien si puedo escribir sobre un tema interesante y si tengo bastante tiempo. (E50)*
- *Depende del tema, pero me siento más seguro que al hablar español. (E52)*
- *Nunca me siento nervioso, pero algunas veces no estoy satisfecha porque no tengo bastante tiempo para estilizar el texto. (E53)*
- *No estoy muy feliz porque nunca sé de lo que voy a escribir. (E54)*
- *Me siento relajado y creativo. (E62)*

Llegamos a la última pregunta que fue *¿Cómo te sientes cuando en la clase de español hablas en español?*

Comenzamos con los alumnos del primer grado de la escuela secundaria:

- *Me siento muy “cool” y latino. (E26)*
- *Me siento bien porque me gusta hablar en español. (E27)*
- *Me siento perfecto. (E28)*
- *Me siento relajado. (E29)*
- *Hago muchos errores. (E31)*
- *Muchas veces tengo errores y por eso me da vergüenza. (E34)*
- *Me siento como una española. (E26)*
- *Tengo un poco de miedo, pero en general me siento satisfecho porque eso es lo que me gusta. (E38)*
- *Me siento intenso. (E39)*
- *Placer mezclado con el miedo. (E40)*

Entonces tenemos las respuestas de los alumnos del segundo grado de la escuela secundaria.

- *No tengo ningún problema. (E64)*
- *Me gusta hablar en las lenguas extranjeras y eso no me presenta ningún problema. (E65)*
- *No tengo miedo. (E66)*
- *Me siento relajado y profesional. (E68)*
- *Me siento bien. (E70)*
- *Me siento un poco nervioso. (E75)*
- *Me gusta tener la oportunidad de poder hablar en una lengua extranjera. (E76)*
- *Me siento bien porque me gusta español. (E80)*

- *Es muy divertido. (E82)*

Continuamos con las respuestas de los estudiantes del primer año de posgrado:

- *Me gusta hablar en español. (E2)*
- *Algunas veces tengo miedo. (E3)*
- *Un poco nervioso. (E4)*
- *Me siento bien, pero siempre pienso en los posibles errores. (E6)*
- *Me gusta hablar en español, pero me preocupo por los posibles errores. (E7)*
- *Me siento seguro. (E9)*
- *Me siento satisfecho. (E15)*
- *Me siento seguro de mí mismo. (E18)*
- *Me siento relajado. (E24)*

Terminamos con la lista de las respuestas de los estudiantes del segundo año de posgrado:

- *Me siento bien y me gustaría hablar más (E45)*
- *Hablo como en croata. (E46)*
- *Es mi actividad favorita; es la manera mejor para aprender español. (E47)*
- *Depende del tema, pero me gusta hablar en español. (E49)*
- *Me siento nervioso. (E50)*
- *Me siento bien. (E51)*
- *Me siento nervioso porque nunca estoy seguro de mí mismo y me preocupo por las opiniones de mis compañeros. (E52)*
- *Me siento seguro. (E55)*

## 6. DISCUSIÓN

En este apartado vamos a analizar y comentar detalladamente los resultados de la investigación presentada. También vamos a averiguar si se cumplieron los objetivos de la investigación: el nivel de miedo, el miedo en las cuatro destrezas y las principales fuentes del miedo. Vamos a comentar los datos y los resultados obtenidos en relación con la teoría presentada.

El objetivo principal de la investigación fue determinar el nivel general de miedo al aprendizaje de la lengua extranjera entre los dos grupos: los alumnos de la escuela secundaria y los estudiantes del español de posgrado. A partir de los resultados expuestos, determinamos el nivel de miedo medio. El resultado es esperado puesto que se trata de un grupo de los alumnos y estudiantes que han elegido el español, y no se trata de un grupo que se haya visto obligado a aprender español. Sin embargo, los resultados mostraron que, dentro de este nivel de miedo medio, sobresalen algunas categorías en que los alumnos mostraron un nivel de miedo ligeramente mayor. Se trata de las fuentes principales de miedo: las notas insuficientes, cometer los errores, hablar en español y la evaluación social negativa. Desde el cuestionario FLCAS podemos ver que los participantes sienten escaso miedo cuando tienen que hablar en español. Por ejemplo, siempre piensan que sus compañeros hablan mejor en español que ellos. También, hablando español se sienten más confundidos y nerviosos. Además, los participantes muestran una cierta incomodidad al hablar delante de sus compañeros ya que piensan que sus colegas se van a reír de ellos. Estos resultados de la comunicación en español los podemos relacionar con el estudio que hizo Mihaljević Djuginović (2002) con los alumnos croatas de inglés y cuyos resultados demostraron que la fuente más frecuente es el uso de la lengua extranjera en la clase y la sigue la evaluación. Para continuar, hay que mencionar la investigación que hizo Toth (2011) cuyos resultados mostraron que los estudiantes tienen miedo de usar la lengua extranjera delante de sus compañeros porque piensan que sus compañeros se van a reír de ellos. Más adelante, los participantes sienten más miedo a la hora de cometer los errores porque les preocupa si cometen errores en la clase de español. Asimismo, en menor cantidad, los participantes mostraron el miedo ante el profesor, por ejemplo, en el momento en el que el profesor les puede preguntar algo. Quizás, nuestros participantes no hayan mostrado un nivel muy alto de miedo ante los profesores porque a lo mejor sus profesores no son los que critican mucho y son lo que crean una atmósfera amable en la clase. Tal y como notó Price en su investigación en 1991, los estudiantes sienten más ansiedad en la clase donde los profesores



critican mucho a los estudiantes, y poca ansiedad se siente en la clase en la que profesor anima y motiva a sus estudiantes y eso puede ser el caso con nuestros participantes.

En cuanto al miedo en el contexto de las destrezas, nos referimos a las destrezas de *la expresión y comprensión oral* puesto que son las más representadas en el cuestionario de FLCAS. En estas dos destrezas, los participantes mostraron un nivel de miedo medio, pero esto más detalladamente podemos observar desde las preguntas abiertas con las que vamos a continuar.

Lo primero los participantes tuvieron que describir cómo se sentían en la clase de español. La mayoría de los alumnos de la primera y segunda clase se sienten relajado y cómodo en la clase de español y relacionan la clase de español con las emociones positivas. De todas las respuestas, solamente una persona del primer grado se siente confundida en la clase de español y eso lo relaciona con no tener un vocabulario bastante amplio para comprender todas las lecciones. Entre los alumnos del segundo grado, algunos se sienten confundidos y aburridos en la clase. La persona que siente aburrimiento también tiene miedo al examen de escucha y a lo mejor no está completamente incluida en la clase, es decir, es posible que a veces no preste atención a su profesor y al material que él está enseñando. Por otro lado, a la persona que se siente confundida a veces le gusta español, piensa que es una lengua hermosa y no tan difícil para aprender, pero su confusión la podemos relacionar con saltando mucho de material o con no hacerle en detalle. Aún más, como menciona este participante, en la clase no comunican mucho en español lo que le parece importante para poder hablar en español con fluidez. Los estudiantes del primer año de posgrado relacionan la clase de español con las emociones positivas, con la creatividad, la felicidad, la comodidad y la satisfacción. De todas las respuestas, no hay ninguna respuesta en la que se mencionan las emociones negativas o la incomodidad, a la diferencia con el grupo de los estudiantes de segundo año. En este grupo de participantes podemos encontrar emociones diferentes. Aunque la mayoría de los participantes relaciona la clase de español con las emociones positivas, con atmósfera amable, con la motivación, la comunicación y la cultura, algunos de los participantes no se sienten de la misma manera. Ellos relacionan la clase de español con las emociones negativas, con la ansiedad, el miedo y con el nerviosismo. Las respuestas así nos asombran en cierto modo porque se trata de los estudiantes en sus últimos años de estudio, se trata de los estudiantes con mucho conocimiento de español y con mucha experiencia en el proceso de aprendizaje, no obstante, no podemos estar seguro qué es lo que provoca estos sentimientos porque no nos dieron las respuestas tan detalladas. Estas respuestas las podemos relacionar con los profesores que a lo mejor no tienen una relación buena con estos estudiantes o tal vez con la falta de la motivación, pero, como ya

mencionamos, no podemos estar completamente seguros. De todas las respuestas obtenidas a esta pregunta, podemos deducir que la mayoría de los participantes relaciona la clase de español con las emociones positivas, independientemente de la edad o nivel del conocimiento de español. No podemos decir que todos los participantes sienten emociones positivas en la clase de español ya que algunos de ellos nos dieron respuestas diferentes, sin embargo, mayoritariamente se sienten cómodos, felices y motivados en la clase de español.

Continuamos con la segunda pregunta abierta que se relaciona con la destreza de la comprensión oral y con los ejercicios de material auditivo. Las respuestas obtenidas a esta pregunta son muy esperadas. Algunos de los participantes del primer y segundo grado no tienen ningún problema con hacer los deberes relacionados con el material auditivo, no obstante, a la mayoría de los participantes los ejercicios auditivos les parecen muy exigentes, justo como esperábamos. Muchos de ellos no entienden bastantes palabras o simplemente no las oyen de manera correcta lo que provoca el miedo, la confusión y al final el miedo para no hacer correctamente el ejercicio. Varios participantes también mencionaron que este tipo de ejercicio es difícil porque los hablantes hablan muy rápido que dificulta la comprensión del texto. El grupo universitario tenía las respuestas muy similares a las respuestas de los alumnos de la escuela secundaria. Aunque se trata del grupo universitario, con más conocimiento de español, a ellos también les parece el tipo de ejercicio más difícil y exigente. Muchos de ellos mencionan rapidez de los hablantes y la dificultad de entender todo lo que se dice. Uno de los participantes mencionó que sentía la felicidad y el satisfecho porque era la manera en la que aprendía más lo que nos parece bastante interesante porque sus colegas tienen una opinión completamente diferente. También es interesante la respuesta de un participante que dijo que se sentía feliz porque podía ver el progreso de lo que podemos concluir que cuanto más se hacen estos ejercicios mejores serán los resultados. Teniendo en la cuenta todas las respuestas, podemos sacar la conclusión que la mayoría de los participantes, independientemente del nivel de conocimiento de español o edad, considera el material auditivo como un tipo de ejercicio más difícil y exigente. De todas las razones mencionadas, la rapidez de los hablantes es la más mencionada. Los resultados son esperados ya que en la parte teórica mencionamos que la comprensión oral producía mucho miedo en los estudiantes porque tienen problemas con la velocidad de habla y con no entender todas las palabras ya que no son escritas y a veces es imposible deducir de qué palabra se trata desde la pronunciación.

Vimos que el material auditivo, es decir la comprensión oral produce mucho nerviosismo con los alumnos y estudiantes del español y ahora vamos a ver cómo reaccionan a los ejercicios de

la comprensión lectora. La mayoría de los alumnos del primer y segundo grado se sienten bien al hacer los ejercicios relacionados con el texto escrito y podemos concluir que es así justo porque se trata del texto escrito y, como escribió uno de los participantes, los alumnos tienen privacidad para solo analizar el texto y la lengua escrita es, más o menos, simple. Solamente hay que destacar que solo uno de los participantes se siente un poco nervioso, pero los otros se sienten bien y seguros. Aunque uno de los participantes se pone nervioso al no entender todas las palabras del texto, otros participantes están seguros en sí mismos, se sienten bien y están relajados; este tipo de ejercicio no presenta ningún tipo de problemas para ellos, justamente como esperábamos. Con el grupo universitario no vimos ninguna diferencia con las respuestas anteriores. Independientemente de la edad o del nivel de conocimiento del español, este tipo de ejercicio no presenta ningún problema a nuestros participantes y esto sí esperábamos porque se tiene el texto delante y uno tiene privacidad para analizar el texto solo. Nuestros resultados confirman y el estudio que hizo Matic (2018) que escribió que los estudiantes sentían un poco miedo ante la comprensión lectora, pero en realidad no mucho y no les hacía difícil hacer este tipo de deberes.

La penúltima pregunta abierta la relacionamos con la expresión escrita. Al ver todas las respuestas, de todos los grupos participantes, podemos ver que todos tienen opiniones similares. En general, los participantes no tienen problemas con este tipo de ejercicios y se sienten bien y cómodos. También, podemos ver que el tiempo que tienen para escribir algo es importante tanto como el tema de su texto; cuanto más tiempo tienen y cuanto más interesante es el tema, más le gusta escribir. Lo mismo dice Meštrović (2020) en su trabajo. Ella comenta que la expresión escrita es la destreza que provoca menos miedo justo porque los estudiantes tienen más libertad y pueden usar la lengua de la manera que le más conviene.

La última pregunta la relacionamos con la expresión oral. Al ver todas las respuestas a esta pregunta, podemos concluir que los alumnos y estudiantes del español, en general, no tienen mucho miedo de hablar en español lo que nos coge desprevenido porque esperábamos que la mayoría de los participantes iba a sentirse un poco nervioso ya que se trata de tipo de actividad que produce más miedo, como mencionamos en la parte teórica (Meštrović, 2020) y como mostraron nuestros resultados del cuestionario FLCAS. Sin embargo, nuestros participantes se sienten seguros, relajados y no tienen problemas con este tipo de actividad. Algunos de ellos sí se sienten nerviosos y todo el tiempo piensan sobre los errores que se pueden cometer, pero es curioso que los que piensan sobre los errores son los estudiantes universitarios que tienen más conocimiento de español. Pensamos que esto se debe a que son mucho más conscientes de su

conocimiento del español, saben que están en un nivel superior y no quieren cometer errores y lo podemos relacionar con el estudio de Saito y Samimiy en 1996, que mencionamos en la parte teórica, que mostró que el miedo a la comunicación aumentaba con el crecimiento de nivel de conocimiento de la lengua.

Para terminar, al ver las respuestas a todas las preguntas cualitativas, concluiríamos que nuestros participantes, generalmente, se sienten seguros de sí mismos y están relajados, cualquier que sea la actividad. Normalmente no tienen problemas grandes con las actividades, independientemente del tipo de la actividad, y hacen todo lo que pueden para hacer la actividad de la mejor manera posible. Aunque mayoría de los participantes no tiene mucho miedo, algunos de ellos sí tienen miedo y constantemente piensan sobre los errores que pueden hacer, pero por esto existen estrategias para reducir el miedo que deberían aplicar tanto los alumnos como los profesores.

Para terminar, vamos a comentar los dos grupos que participaron en nuestra investigación: los alumnos de la escuela secundaria y los estudiantes de la facultad. Esperábamos que los resultados iban a mostrar por lo menos pequeña diferencia entre los dos grupos y que los alumnos de la escuela secundaria iban a sentir un poco más miedo que los estudiantes, sin embargo, los resultados no mostraron una diferencia significativa. Por un lado, Tuncel, Yapıcı, Akman y sus compañeros (2020) confirman nuestros resultados. En su investigación, sus resultados también mostraron que la edad y el nivel de conocimiento de la lengua no tenían influencia en el nivel de miedo ante la lengua extranjera. Por otro lado, ya mencionada investigación de Saito y Samimiy en 1996 mostró que el miedo aumentaba con la edad y el nivel de conocimiento porque los mayores estaban más conscientes del conocimiento que tenían y los posibles errores. Al ver todos los resultados de la nuestra investigación y de las investigaciones aquí presentadas, podemos concluir que el miedo a la lengua extranjera, sea español u otra lengua extranjera, es un fenómeno muy específico y muy dinámico y que los resultados dependen mucho de los participantes, de su individualismo, su ambiente, y de todo lo que rodea este individuo.

## 7. CONCLUSIÓN

Las emociones son parte de cada clase y no las podemos evitar, sean las emociones positivas o las emociones negativas. Una de las emociones más negativas es la emoción de miedo que sienten los alumnos en la escuela secundaria tanto como los estudiantes en la facultad. Se trata de una emoción para que existen definiciones numerosas, pero el miedo a la lengua extranjera es un tipo de miedo especial y lo sentimos cuando usamos la lengua que no dominamos. Para continuar, el miedo a la lengua extranjera lo pueden provocar diferentes situaciones y personas, empero, la literatura siempre enumera lo mismo: los profesores y los compañeros de la clase, especialmente en los años adolescentes cuando los adolescentes prestan mucha atención a las opiniones de los demás. También, la evaluación y la simple comunicación pueden provocar el miedo en los estudiantes de las lenguas extranjeras de lo que escribimos en detalle en los apartados anteriores.

A continuación, en la clase de la lengua extranjera se desarrollan cuatro destrezas; *expresión oral*, *expresión escrita*, *comprensión oral* y *comprensión escrita*. Cada destreza es simple o compleja de su manera y cada una de ellas produce un tipo de miedo en los estudiantes de las lenguas extranjeras. Desde la literatura se puede concluir que la expresión oral es la destreza que produce más miedo y que la expresión escrita es la destreza que produce menos miedo, pero hay que acentuar que no hay reglas para eso y todo depende de muchos factores. Los estudios hechos muestran lo mismo; algunos van a tener mucho miedo al hablar y otros al escribir, pero también vale lo contrario; en algunos casos los estudiantes no tienen miedo de hablar, pero sí tienen miedo de, por ejemplo, escribir.

Para poder entender mejor este fenómeno de miedo a la lengua extranjera, hicimos una investigación con los alumnos del primer y segundo grado de la escuela secundaria y con los estudiantes del primer y segundo año de posgrado. Rellenando el cuestionario, los participantes nos dieron respuestas a las preguntas relacionadas con el miedo a la lengua extranjera. Se trata de las preguntas del tipo cuantitativo y del tipo cualitativo. Después del análisis de los resultados, concluimos que todos los grupos participantes sentían una dosis de miedo a la lengua extranjera moderada, tal y como esperábamos y que no se podía notar una diferencia significativa entre el grupo de la escuela secundaria y el grupo de la facultad. De las respuestas a las preguntas cualitativas concluimos que, a nuestros participantes, en general, con algunas excepciones insignificantes, les gustan las clases de español, que les gusta hacer actividades diferentes, aunque las actividades relacionadas con la comprensión oral producen más miedo

y haciéndolas los alumnos y los estudiantes son nervios y las consideran como las actividades más exigentes. Sin embargo, en la mayoría de los casos, nuestros participantes están relajados y se sienten seguros de sí mismos, independientemente de la edad o nivel de conocimiento. Aunque nuestros participantes mostraron una dosis de miedo moderada, hay que mencionar que se trata de una emoción muy específica y compleja, y puede ser que otros estudios vayan a dar resultados diferentes. Precisamente por eso, al escribir y hacer investigaciones sobre esta emoción, siempre tenemos que dejar espacio para resultados y opiniones diferentes.

Para terminar, debemos decir que el miedo a la lengua extranjera es un miedo que es real y que sienten los alumnos en las escuelas y los estudiantes en la facultad, pero se trata de miedo que se puede reducir o más bien eliminar usando estrategias diferentes. Primero hay que decir que estas estrategias deben usar tanto los alumnos como los profesores ya que los dos son parte de la clase de la lengua extranjera y los dos se necesitan para superar esta emoción negativa que es el miedo. Segundo, los alumnos tienen que saber que no son los únicos que sienten el miedo y que sus compañeros también lo sienten. Solo cuando todos los participantes de la clase de la lengua extranjera sean conscientes de esto, el miedo se puede reducir, si no eliminar en total. Como pensamiento final, queremos decir que el apoyo emocional es muy importante, si no el más importante para superar el miedo y también es muy importante hacer más estudios y estudios más profundos para comprender mejor esta emoción muy específica.



9. Kolak, A. i Majcen, M. (2011), „Emocionalne reakcije učenika u nastavnom procesu kao poticaj razvoju kreativnosti“. Izvorni znanstveni rad. Zagreb: Filozofski fakultet: 337-360. [en línea]. [fecha de consulta 14 de enero 2022.]. Disponible en: <http://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/16%20Okrugli%20sto/Kolak,%20Majcen%20-%202027.pdf>
10. Krashen, S.D. (1981), *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon
11. Luo, H. (2013), „Foreign Language Anxiety: Past and Future“. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 36 (4): 442-464. [en línea] [fecha de consulta 4 de enero de 2022]. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/270592526\\_Foreign\\_Language\\_Anxiety\\_Past\\_and\\_Future](https://www.researchgate.net/publication/270592526_Foreign_Language_Anxiety_Past_and_Future)
12. Mandić, M. (2017), „Ansiedad ante la lengua en alumnos croatas de español como lengua extranjera“. [en línea] [fecha de consulta 3 de enero 2022] Disponible en: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9560/>
13. Martín Muñoz H. (2017), „La ansiedad en el aula de idiomas “. Universidad Pontificia de Comillas. [en línea]. [fecha de consulta 10 de octubre 2021.]. Disponible en: <https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/106112/retrieve>
14. Matić, I. (2015), „Odnos strategija učenja i afektivnih čimbenika u učenju stranih jezika“. *Strani jezici*, 44: 54-66. [en línea]. [fecha de consulta 16 de octubre 2021.]. Disponible en: <https://hrcak.srce.hr/164856>
15. Matić, I. (2018), „Strah od čitanja na njemačkome kao stranome jeziku“. *Strani jezici*, 47 243-264 [en línea]. [fecha de consulta 8 de diciembre 2021]. Disponible en: <https://hrcak.srce.hr/225528>
16. Matsuda, S., Gobel, P. (2001), “Quiet apprehension: Reading and classroom anxieties”. *JALT Journal*, 23(2), 227-247. [en línea]. [fecha de consulta 28 de enero 2022]. Disponible en: <https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/jj-23.2-art3.pdf>
17. Meštrović, M. (2020), „Emocionalna reakcija straha u visokoškolskoj nastavi turskog jezika“. [en línea]. [fecha de consulta 12 de septiembre 2021]. Disponible en: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:488085>
18. Mihaljević Djigunović, J. (2002), *Strah od stranoga jezika: Kako nastaje, kako se očituje i kako ga se osloboditi*. Zagreb: Naklada Ljevak.



19. Muñoz Torres, M. (2009), “La influencia del tipo de actividad en la ansiedad en los alumnos chinos de español como lengua extranjera”, *Revista de Enseñanza de ELE a Hablantes de Chino*. [en línea]. [fecha de consulta 28 de enero 2022]. Disponible en: <https://www.sinoele.org/images/Revista/2/munoz.pdf>
20. Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.5 en línea]. [fecha de consulta: 30 de marzo de 2022]. Disponible en: <https://dle.rae.es>
21. Rubin, J. (1975), “What the ‘Good Language Learner’ Can Teach Us”. *TESOL Quarterly*, 9: 41-51. [en línea]. [fecha de consulta 29 de enero 2022]. Disponible en: [https://www.jstor.org/stable/pdf/3586011.pdf?refreqid=excelsior%3A4aa197edd7bb47e67fa158a3d4d9b931&ab\\_segments=&origin](https://www.jstor.org/stable/pdf/3586011.pdf?refreqid=excelsior%3A4aa197edd7bb47e67fa158a3d4d9b931&ab_segments=&origin)
22. Sellers, V. (2000), “Anxiety and Reading Comprehension in Spanish as a Foreign Language”. *Foreign Language Annals*, 33(5): 512. [en línea]. [fecha de consulta: 29 de enero 2022]. Disponible en: <https://www.proquest.com/openview/ae34f0f7c19ddfa73ef0845c2bb466fe/1?cbl=1821600&pq-origsite=gscholar>
23. Sparks, R. L., & Ganschow, L. (1991), “Foreign language learning differences: Affective or native language aptitude differences?”. *Modern Language Journal*, 75(1), 3–16. [en línea]. [fecha de consulta 28 de enero 2022]. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4781.1991.tb01076.x>
24. Suzić, N. (2008), „Emocije i afektivni stilovi u nastavi“. *Pedagogijska istraživanja*, 5(2): 153-163. [en línea] [fecha de consulta 6 de diciembre 2021]. Disponible en: [https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id\\_clanak\\_jezik=174669](https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=174669)
25. Sykes, Ab (2015), “The Good Language Learner Revisited: A Case Study”. *Journal od Language Teaching and Research*, 4: 713-720. [en línea]. [fecha de consulta: 29 de enero 2022]. Disponible en: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.846.7662&rep=rep1&type=pdf>
26. Tóth, Z. (2011), „Foreign language anxiety and advanced EFL learners: An interview study“. *WoPaLP* 5: 39-57. [en línea] [fecha de consulta 10 de octubre 2021]. Disponible en: <http://langped.elte.hu/WoPaLParticles/W5Toth.pdf>
27. Tuncel F., Yapıcı A., Akman P., Elçi, A.C., Demirogları, B., Kutlu, M.O. (2020), “Foreign Language Anxiety of adolescent students”, *African Educational Research Journal*, 8(2): 164-169. [en línea]. [fecha de consulta 29 de enero 2022]. Disponible en: <http://www.netjournals.org/pdf/AERJ/2020/S2/20-044.pdf>

28. Young, D. J. (1992), “Language Anxiety from the Foreign Language Specialist’s Perspective: Interviews with Krashen, Omaggio Hadley, Terrell, and Rardin”. *Foreign Language Annals*, 25(2): 157–172. [en línea]. [fecha de consulta 29 de enero 2022]. Disponible en: <https://www.scinapse.io/papers/2051394734#fullText>
29. Zafar, S., Meenakshi, K.. (2012), “Individual Learner Differences and Second Language Acquisition: A Review”. *Journal of Language Teaching and Research*, 3: 639-646. [en línea]. [fecha de consulta 28 de enero 2022]. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/272797669\\_Individual\\_Learner\\_Differences\\_and\\_Second\\_Language\\_Acquisition\\_A\\_Review](https://www.researchgate.net/publication/272797669_Individual_Learner_Differences_and_Second_Language_Acquisition_A_Review)