

La ansiedad y sus manifestaciones en estudiantes de español lengua extranjera: estudio de caso en los niveles A2 y B1

FRANCISCO JAVIER FALERO PARRA Y LORETO GARCÍA PARDO

Instituto Cervantes de Pekín

Resumen: La variable afectiva y sus efectos en el proceso de enseñanza aprendizaje han sido objeto de numerosos estudios e investigaciones. La ansiedad suele ser uno de los obstáculos más frecuentes al que se enfrentan los estudiantes a lo largo de su proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. En este estudio se muestran los resultados de una investigación exploratoria que pretende determinar el grado de ansiedad que presentan los estudiantes de nivel A2 y B1 del Instituto Cervantes de Pekín en las diferentes destrezas lingüísticas, así como identificar los efectos y manifestaciones que este fenómeno provoca en los aprendientes.

Palabras clave: afectividad; español lengua extranjera; ansiedad; destrezas lingüísticas.

1. Introducción

A finales del siglo XX se llevaron a cabo numerosos estudios sobre la incidencia de la variable afectiva y en particular de la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986; Price, 1991; Gardner y MacIntyre, 1993; Young, 1999; Arnold, 1999, Rubio, 2004). En cuanto al aprendiente chino de lenguas extranjeras se ha estudiado la ansiedad en contextos de aprendizaje del inglés y del francés (Liu, 1989; Yan, 1998; Liu, 2006; Horwitz y Yan, 2008). En las investigaciones centradas en la ansiedad del estudiante chino de español como lengua extranjera destaca el trabajo de Muñoz Torres (2009), un estudio centrado en la ansiedad en el contexto de aprendizaje de la educación superior en las universidades chinas. El contexto educativo resulta determinante a la hora de estudiar la ansiedad, que estaría causada tanto por variables situacionales (actividades de aula, nivel, diseño y organización de los cursos, el propio docente) como por variables propias del alumno (edad, sexo, creencias, estilos de aprendizaje), siguiendo la clasificación de Andrade y Williams (2009). Por ello este trabajo se centra en un contexto educativo muy concreto, el del Instituto Cervantes de Pekín, con el objetivo de conocer la relación del estudiante chino de español en este centro con la ansiedad e identificar los efectos que esta puede causar en su aprendizaje y tratar de minimizarlos.

En la revisión bibliográfica de la literatura relacionada con la ansiedad dentro del contexto sinohablante, se ha comprobado que existen numerosos estudios (Liu, 2009, Cui, 2011, Liu y Zhang, 2013, Shao, Yu, y Ji, 2013, Zhang, 2014, He, 2015) centrados en la aplicación del cuestionario FLCAS (*Foreign Language Classroom Anxiety Scale*) diseñado por Horwitz, Horwitz y Cope (1986). Este test tiene por objetivo general calcular la ansiedad de los aprendices en relación con la comprensión comunicativa, el temor a una evaluación negativa, o bien la ansiedad ante los exámenes. Otros estudios se han centrado en aplicar este test bien en

relación con las diferentes destrezas lingüísticas, o bien vinculándolo con los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.

El objetivo planteado en esta investigación tiene una doble vertiente: por una parte reconocer las actividades que provocan una mayor ansiedad en el alumno de español y por otra identificar las respuestas psicofísicas ante este fenómeno. A continuación se hará una aproximación a la literatura sobre la ansiedad, para pasar posteriormente a definir el marco de la investigación, se discutirán los resultados obtenidos en el estudio y, a modo de conclusión, se facilitarán orientaciones que ayuden a minimizar el impacto negativo de la ansiedad en el aprendizaje.

2. Marco teórico

Cualquier persona que sea estudiante o hablante de una lengua extranjera es capaz de identificar o reconocer situaciones que pueden generar un cierto grado de estrés o ansiedad, bien dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, bien en el uso de la lengua objeto de estudio. Este fenómeno afecta de forma diferente a cada individuo y provoca diferentes reacciones psicofisiológicas que suelen implicar connotaciones generalmente negativas a quien las padece.

Desde una perspectiva metodológica orientada a la acción, como la propuesta por el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (en adelante *MCERL*, Consejo de Europa, 2001), se puede hablar de alumnos y usuarios de la lengua como agentes sociales, puesto que realizan tareas (no exclusivamente lingüísticas) al ser miembros de una sociedad. El uso de la lengua para realizar acciones hace que se desarrollen sus competencias generales y comunicativas. El *MCERL* (2001: 103) indica que:

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

La cita anterior se corresponde con la definición de la competencia existencial, y de ella se desprende que aprender una lengua extranjera es un acto en el que no solo se ve involucrada la capacidad cognitiva del individuo, sino que implica también una capacidad afectiva y emocional. A este respecto, Jensen (2005: 68) señala que “mente y emociones no están aisladas; las emociones, el pensamiento y el aprendizaje están unidos... Las emociones organizan y crean nuestra realidad”.

El estudio y el tratamiento de las variables del componente afectivo han ido adquiriendo una importancia progresiva a lo largo de los años donde numerosas investigaciones han complementado la literatura que se centraba en los factores cognitivos de los aprendientes. La ansiedad, que de forma general puede definirse como un “estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo” (Real Academia, 2015), es una de las variables afectivas más analizadas y su incidencia ha sido objeto de estudio de numerosos autores (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986; Price, 1991; Gardner y MacIntyre, 1993; Young, 1999; Arnold, 1999, Rubio, 2004). De forma general, en estos trabajos se señala el importante rol que desempeña la ansiedad dentro del proceso de adquisición de una lengua extranjera y que puede manifestarse de forma específica entre algunos aprendientes y usuarios dando lugar al concepto de *Foreign Language Anxiety (FLA)*. Horwitz, Horwitz y Cope (1986: 128) la definen como “un complejo único de autopercepciones, creencias, sentimientos y comportamientos relacionados con el aprendizaje de idioma en la clase y que se desprende de la especificidad inherente a dicho aprendizaje”, que, según estos autores, aparece ligada a tres factores

principales: la aprensión comunicativa, el temor a una evaluación negativa o bien la ansiedad ante los exámenes. Años más tarde, Gardner y MacIntyre (1993) demostraron la correlación negativa entre la ansiedad y cómo se ejecutaban determinadas tareas en la L2, conceptualizando la ansiedad en una lengua extranjera como el temor o aprensión que aparece en un alumno al tener que participar en una actividad en una lengua extranjera.

Algunos estudios han cuestionado si esta ansiedad es siempre perjudicial o si, por el contrario, existe una ansiedad que se podría calificar como útil o posibilitadora (Kleinmann, 1977; Scovel, 1978) ya que puede mantener en alerta al estudiante favoreciendo con ello el aprendizaje. En general, la mayoría de investigaciones no destaca ningún efecto beneficioso asociado al hecho de padecer ansiedad, sino que remarca su valor debilitador y atenuante (Arnold, 1999, Rubio, 2004).

Un estudio recogido por Horwitz, Tallon y Luo (2009) afirma que, al menos, un tercio de los estudiantes o usuarios de una lengua ha experimentado un capítulo de ansiedad de forma específica en una lengua extranjera; siendo la expresión oral la destreza que suele ser marcada como fuente principal de estrés (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986; Price, 1991; Aida, 1994). Sus manifestaciones pueden clasificarse a grandes rasgos en un plano físico (evitación, insomnio, palpitaciones, etc.), o en un plano psicológico (bloques, pérdida de memoria, ausencia de interés, etc.).

3. Marco de la investigación

La investigación se llevó a cabo durante los meses de octubre y noviembre de 2015 en el Instituto Cervantes de Pekín con el fin de estudiar la ansiedad en el aprendizaje del español de los alumnos de este centro y de este modo tratar de mejorar la práctica educativa.

Los cuestionarios se pasaron entre los meses de octubre y noviembre a seis grupos diferentes del Instituto Cervantes de Pekín, de los niveles A2 y B1, que abarcan toda la tipología de cursos del centro: cursos intensivos de 20 horas a la semana, cursos regulares de 5 horas a la semana (de noche) y cursos regulares de 5 horas (de fin de semana). El cuestionario se pasó al final del subnivel A2.2 y al final del subnivel B1.3, en horario lectivo.

Un total de 45 alumnos (n=45) respondieron el cuestionario, del nivel A2 y del nivel B1. Respecto al sexo, hay 35 mujeres y 12 hombres, con edades comprendidas entre los 20 y los 34 años. Las razones por las que estudian español son variadas: por gusto, interés, trabajo, viaje o estudios. Todos los encuestados tienen como lengua materna el chino, además de la lengua de su lugar de procedencia. Entre los encuestados todos hablan una segunda lengua extranjera, entre las que aparecen el inglés, japonés, francés o alemán.

El cuestionario se divide en dos partes: en primer lugar, preguntas para determinar las actividades que provocan mayor ansiedad en el aula; en segundo lugar, las manifestaciones de la ansiedad en el estudiante de español.

Para obtener resultados sobre el tipo de actividades que provocan más ansiedad en el aula primero se hizo una selección de las actividades más frecuentes en el aula, agrupadas por destrezas. Se agruparon en cuatro categorías, siguiendo la clasificación del Marco Común Europeo de Referencia (2001): actividades de expresión e interacción oral (6), actividades de expresión e interacción escrita (4), actividades de comprensión oral (6) y actividades de comprensión lectora (6), con un total de 22 ítems que agrupan las actividades que los profesores del Instituto Cervantes de Pekín reconocen como más habituales en sus clases en este centro.

Este cuestionario se elaboró siguiendo el modelo de la escala Likert, que permite medir las actitudes y los comportamientos de los encuestados con matices que abarcan todas las posibles respuestas. En este

estudio se usó una escala con seis niveles, que van de un extremo a otro (mucho, bastante, media, algo poco y nada) y que aparecen representados por números del 5 al 0. Se optó por un número par para evitar que los encuestados pudieran evadirse eligiendo la respuesta central, así como para poder agrupar los resultados en tres grupos y analizar los resultados de manera más sucinta. Obtenidos los resultados, se agruparon en tres bloques: ansiedad alta (incluyendo los valores “mucho” y “bastante”), ansiedad media (incluyendo los valores “media” y “algo”) y ansiedad baja (con los valores “poco” y “nada”). Para el análisis de datos de esta investigación se usa esta clasificación, en la que los resultados considerados más relevantes son aquellos obtenidos en el bloque de ansiedad alta.

En la segunda parte del cuestionario, enfocada a determinar la manifestación de los nervios y de la ansiedad de los estudiantes, se determinaron siete manifestaciones principales, tanto a nivel físico como psicológico (miedo, sudores y/o palpitaciones, falta de concentración, pérdida de memoria, risa nerviosa, bloqueo y errores injustificados), y se definieron o ejemplificaron para una mejor comprensión de los conceptos: miedo (a perder la cara, a risas de tus compañeros, al profesor, a cometer errores), sudores y/o palpitaciones (cara colorada, latidos acelerados, etc.), falta de concentración (piensas en otras cosas, te cuesta mucho realizar la tarea), pérdida de memoria (mente en blanco)/olvidos, risa nerviosa, bloqueo (ej. no puedes responder a una pregunta que entiendes y cuya respuesta conoces) y errores injustificados (ej. concordancias entre sustantivo y adjetivo, conjugaciones verbales, etc.). Se determinó la correspondencia de cada una de estas siete manifestaciones en las cuatro destrezas lingüísticas empleadas previamente (comprensión oral, expresión e interacción oral, expresión e interacción escrita, comprensión lectora), y al igual que en la primera parte del cuestionario, se asignaron seis valores que van de un extremo a otro (“mucho”, “bastante”, “media”, “algo”, “poco”, “nada”) y que aparecen representados por los valores del 5 al 0, para cuantificar los efectos y medir el nivel de ansiedad. En el análisis de datos posterior estos valores se agruparon en tres bloques: alta (con los valores “mucho” y “bastante”), media (con los valores “media” y “algo”) y baja (con los valores “poco” y “nada”). Al igual que en la primera parte, los datos que se consideran relevantes para este estudio son los que se reflejan en el bloque de ansiedad alta, que reflejan los valores “mucho” y “bastante” del cuestionario.

Los cuestionarios se tradujeron al chino para que la lengua vehicular no fuera un problema a la hora de completarlos. Se pasaron a los estudiantes al final de la clase, con el fin de explicarles el objetivo del estudio y atender las posibles dudas que surgieran. Dadas las restricciones de uso en China de numerosas aplicaciones informáticas de respuesta de encuestas, se optó por el método tradicional y se respondieron en papel, para a continuación hacer un volcado de datos manual, procedimiento posible en el contexto de este estudio exploratorio con 45 muestras, pero no válido con muestras mayores, dadas las dificultades que conlleva el volcado de datos manual. En general no hubo problemas, aunque sí hubo que descartar un total de 6 encuestas que no se habían completado totalmente, y que por tanto los datos que aportaban podían dar lugar a error.

4. Análisis de datos

El cuestionario incluía dos preguntas para conocer las percepciones de los estudiantes sobre las destrezas que les causan algún tipo de miedo, ansiedad o estrés, tanto en su vida diaria como en el contexto del aula de español como lengua extranjera. Los resultados en una y otra fueron muy similares, pues en su vida diaria identificaron las actividades de escuchar (60%), hablar (42,2%) y escribir (13,3%) como las causantes de mayor ansiedad, mientras que en el aula de español fueron escuchar (62,2%), hablar (42,2%), escribir (13,3%) y leer (11,1%).

En un análisis comparativo de los resultados obtenidos por destrezas (tabla 1) se observa que las actividades de expresión e interacción oral son las que mayor ansiedad producen en el alumno (15,5%), seguidas de las actividades de comprensión oral (11,84%), las de comprensión lectora (6,66%) y por último las de expresión e interacción escrita (4,99%).

Tabla 1. Distribución de la ansiedad por destrezas

Tipo de ansiedad (alta – media – baja) por destrezas (%)			
	Ansiedad alta	Ansiedad media	Ansiedad baja
EIO	15,5%	47,3%	36,97%
CO	11,84%	56,29%	31,85%
CL	6,66%	49,62%	43,69%
EIE	4,99%	52,77%	42,21%

Estos datos coinciden con los obtenidos en una de las preguntas iniciales del cuestionario (la número 2), en la que el alumno debía identificar las destrezas que le provocaban miedo, ansiedad o estrés, y entre las que hablar y escuchar son las más frecuentes, con un 42,2% y un 62,2%, respectivamente. Un análisis de la distribución de la ansiedad por destrezas (tabla 1) resalta la consistencia entre los porcentajes de oscilación que tienen los valores ansiedad alta (entre 15,5% y 4,99%), ansiedad media (entre 56,29% y 47,3%) y ansiedad baja (entre 43,69% y 31,85%). Asimismo, y de forma global, los valores asociados a la ansiedad media son los más representados en cada destreza lingüística.

En cuanto a las actividades de expresión e interacción oral que provocan mayor ansiedad en el alumno se encuentran: hacer una presentación oral en clase (39,9%), participar en una conversación en clase abierta/grupo (22,2%) y ejercicios de interacción con el profesor (17,7%). Estas actividades excluyen de una forma u otra la interacción con uno o varios compañeros, en unos casos por tratarse de una actividad de expresión individual, en otros de una interacción con el profesor, o en una clase abierta, con todo el grupo. Por el contrario, las actividades que menos ansiedad provocan en los estudiantes están relacionadas con el trabajo en parejas o en grupos pequeños: el 73,2% de los estudiantes se sitúa en una ansiedad baja al realizar ejercicios de interacción con un compañero, y el 62,2% siente una ansiedad baja con ejercicios de interacción con varios compañeros).

La expresión e interacción escrita es la destreza que comparativamente menor ansiedad provoca en los estudiantes. En este grupo la actividad que más ansiedad provoca es la de escribir un texto ofreciendo una opinión o valoración sobre un tema o experiencia vivida, con un 13,3%. Los resultados que se observan en el resto de actividades listadas son muy similares, con un 2,2% de ansiedad alta en todas ellas, por lo que no se infiere una diferencia significativa entre una y otra. Esto podría deberse al carácter propio de la comunicación escrita, cuyo canal permite una mayor atención a la forma, la revisión y el contenido del mensaje, a diferencia de la comunicación oral. Es significativo el hecho de que las dos actividades de interacción escrita (intervenir en redes sociales y escribir una carta, postal o correo electrónico) sean las que presenten menor ansiedad (ambas con un 2,2% de ansiedad alta, y alrededor de un 50% de ansiedad baja); esto puede estar relacionado con la cotidianidad de la tarea, al tratarse de una actividad habitual en su vida diaria, con la que los estudiantes están muy habituados y ante la que se comportan de manera natural.

En lo que se refiere a las actividades de comprensión oral, las que mayor ansiedad provocan son trabajar con material audiovisual sin subtítulos (con un significativo 40%), trabajar con material audiovisual con subtítulos (8,8%), y por último entender y reaccionar a las explicaciones y comentarios del profesor (8,8%). En comparación con los valores que presentan menor ansiedad en otras destrezas aquí destaca que

son relativamente más altos, con un 4,4% en cada una de las respuestas (entender y reaccionar cuando los compañeros hablan en español, obtener datos concretos de un texto oral, comprender las ideas generales de un texto oral).

Por último, y en referencia a las actividades de comprensión lectora que mayor ansiedad provocan se encuentran deducir el significado de palabras en un texto según el contexto (15,5%), seguir las instrucciones de un texto escrito (15,5%) y ordenar un texto desordenado (11%).

Los resultados por niveles siguen la norma del análisis general, y no se observan resultados muy diferentes entre el nivel A2 y el nivel B1. En general, las actividades que provocan mayor ansiedad en las diferentes destrezas son las mismas en los dos niveles, con porcentajes muy similares entre uno y otro. Sí cabe destacar algunas diferencias:

- En las actividades de comprensión oral hay una mayor ansiedad en el nivel A2 que en el B1: la actividad trabajar con material audiovisual sin subtítulos tiene un 54,16% de ansiedad en A2 y pasa a un 23,80% en B1; trabajar con material audiovisual con subtítulos refleja un 12,5% de ansiedad en A2 y un 4,76% en B1; entender y reaccionar a las explicaciones y comentarios del profesor en A2 tiene un 12,5% y en B1 un 4,76%;
- Lo mismo sucede en las actividades de expresión e interacción escrita, donde la actividad que presenta mayor ansiedad entre los estudiantes (escribir un texto ofreciendo una opinión o valoración sobre un tema o experiencia vivida) tiene una presencia mayor en el nivel A2 (20,83%) que en el B1 (4,76%). Esta diferencia entre A2 y B1 quizás se deba a la formulación del ítem, que los estudiantes pueden percibir como un tema más propio del nivel B1 que del A2.

En último lugar se recogieron datos sobre las manifestaciones de la ansiedad, a nivel físico y psicológico. La ansiedad alta se refleja con mayor frecuencia, y en orden de mayor a menor presencia, en: pérdida de memoria u olvidos (59,98%), bloqueo (53,32%), errores injustificados (48,88%), miedo (37,76%), risa nerviosa (26,65%), sudores y palpitaciones (24,42%) y falta de concentración (19,99%). Si se atiende a las manifestaciones de la ansiedad por destrezas se observan algunas pautas generales: la ansiedad en la comprensión oral se refleja sobre todo en la pérdida de memoria, el bloqueo, el miedo y la falta de concentración; la ansiedad en la expresión e interacción oral se refleja en la pérdida de memoria, el bloqueo, errores injustificados y miedo; la ansiedad en la expresión e interacción escrita se refleja en bloqueo y errores injustificados; la ansiedad en actividades de comprensión lectora tiene escasas manifestaciones (pérdida de memoria u olvidos y bloqueo, seguramente relacionados con el significado de léxico que en el momento de la lectura no se recuerda).

En un análisis general se observa que algunas de las manifestaciones son generales a todas las destrezas: el bloqueo, la pérdida de memoria o los errores injustificados son las manifestaciones más extendidas. Por el contrario, otras manifestaciones parecen más representativas de una destreza en particular: este es el caso de la falta de concentración, relacionada con la ansiedad en la comprensión auditiva o de los errores injustificados, el miedo y los sudores y palpitaciones relacionados con la expresión e interacción oral.

Las manifestaciones físicas estarían más relacionadas con las actividades de expresión e interacción oral y de comprensión auditiva: sudores y palpitaciones (cara colorada, latidos acelerados, etc.), risa nerviosa, que apenas tienen presencia en la expresión e interacción escrita ni tampoco en la comprensión lectora. Las manifestaciones psicológicas, sin embargo, se reflejan en todas las destrezas de manera aleatoria, por lo que no es posible establecer una correlación clara entre los factores.

5. Conclusiones

El primer paso que debe tomar el docente con el objetivo de superar la ansiedad de los estudiantes es detectar su presencia, más allá de su percepción o intuición, y diagnosticar cuáles son las causas que provocan este factor debilitador del aprendizaje, qué actividades pueden ser una fuente de estrés y reconocer las respuestas psicofísicas ante la ansiedad.

Los datos aportados en este estudio realizado en el Instituto Cervantes de Pekín resaltan que las actividades que implican el tratamiento y ejercitación de las destrezas orales son una fuente de estrés para el colectivo de estudiantes. Estos datos corroboran las investigaciones realizadas entre sinohablantes (Liu, 2006; Muñoz Torres, 2011; He, 2015) y que apuntan el alto valor ansiógeno asociado a la comprensión, la expresión e interacción oral. De forma general se apoya y refuerza la importancia del factor emocional y de la incidencia directa de las condiciones afectivo-emocionales para el aprovechamiento y la eficacia de un proceso de enseñanza (Horwitz y Cope, 1986; Price, 1991; Gardner y MacIntyre, 1993; Young, 1999; Arnold, 1999, Rubio, 2004). En un primer acercamiento a las respuestas psicofísicas de la ansiedad, se ha comprobado que de forma mayoritaria las respuestas psicológicas (pérdidas de memoria, bloqueo) tienen mayor incidencia que las respuestas físicas (risa nerviosa, sudores y palpitaciones).

Algunas soluciones que se pueden aportar tras el análisis de los datos se orientan, por una parte, hacia la inclusión en la praxis docente de un repertorio de técnicas o habilidades que neutralicen el impacto negativo que puede sufrir el alumnado ante la ejercitación de una determinada destreza o la realización de una tarea y, por otra parte, a la necesidad de crear y fomentar emociones positivas y facilitadoras del aprendizaje. Posibles factores que deberían ser tenidos en cuenta para poder minimizar la ansiedad serían:

- Reforzar la autoestima del estudiante a través de tareas que posibiliten un logro.
- Crear un clima apropiado dentro del grupo/clase haciendo sentir al alumno como un miembro de él. El aula entendida como un entorno amigable y no como una zona competitiva.
- Realizar tareas adecuadas al nivel, que sean rentables y significativas para el estudiante, y variadas para intentar atender a los diferentes estilos y estrategias de aprendizaje.
- En cuanto a los errores, tratarlos como parte del proceso e intentar velarlos a la hora de su corrección.
- En el caso de la expresión oral, no cortar las intervenciones de los estudiantes ante un error, tomar notas para hacer una corrección o usar métodos indirectos como la devolución oral.
- No obligar o presionar al alumno a hablar si no se siente preparado para hacerlo.
- Favorecer una evaluación continua frente a las evaluaciones formales.

Las futuras vías que se abren a partir de este estudio estarían relacionadas con la ampliación de la investigación al resto de niveles del IC de Pekín, con el objetivo de tener una visión holística del alumnado y plantear una acción integral adaptada por niveles, creando un banco de actividades específicos por destrezas.

Referencias bibliográficas

Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *The Modern Language Journal* 78.2, 155-168.

- Andrade, M. y Williams, K. (2009). Foreign language learning anxiety in Japanese. EFL university classes: physical, emotional, expressive, and, verbal reaction. *Sophia Junior College Faculty Journal*, 29, 1-24.
- Arnold, J. (1999). *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Secretaría General Técnica del MEC: Anaya e Instituto Cervantes, 2002.
- Cui, J., (2011). Research on high school students' English learning anxiety. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(4), 875-880.
- Ehrman, M. E. (1996). *Understanding second language learning difficulties*. London: SAGE Publications Ltd.
- Gardner, R. C & MacIntyre P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning, *Language Learning*, 43, 157-194.
- He, J. (2015). The test reports of FLCAS in chinese college students, *The International Journal Of Science*, 2 (11), 31-34.
- Horwitz E. K., Horwitz M. B., & Cope J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132.
- Horwitz, E. & Young, D. (1991). *Language anxiety from theory and research to classroom implications*. New Jersey: Prentice Hall.
- Horwitz, E. & Yan, J.X. (2008). Learners' perceptions of how anxiety interacts with personal and instructional factors to influence their achievement in English: A qualitative analysis of EFL learners in China. *Language Learning*, 58(1), 151-183.
- Horwitz, E., Tallon, M. & Luo, H. (2009). Foreign language anxiety. En J.C. Cassady (ed.), *Anxiety in schools: The causes, consequences, and solutions for academic anxieties*. New York: Peter Lang.
- Jensen, E. (2005). *Teaching with the Brain in Mind* (2ª edición). Alexandria, VA: ASCD.
- Kleinmann, H. (1977). Avoidance behavior in adult second language acquisition, *Language Learning*, 27, 93-107.
- Liu, X. H. (1989). *A survey and analysis of English language learning anxiety in secondary school students in the People's Republic of China*. Tesis doctoral sin publicar. Shanghái: Universidad Normal del Este de China.
- Liu, M. (2006). Anxiety in Chinese EFL students at different proficiency levels. *System*, 34, 301-316.
- Liu, M & Zhang, X. (2013). An investigation of Chinese university students foreign language anxiety and English learning motivation, *English Linguistics Research*, 2 (1), 1-13.
- Muñoz Torres, M. (2009). La influencia del tipo de actividad en la ansiedad en alumnos chinos de español como lengua extranjera (trabajo de fin de máster). Instituto Cervantes - Universidad Internacional Menéndez Pelayo. *SINOELE*, 2. Recuperado de <http://www.sinoele.org/index.php/revista/numeros/sinoele-2/43-lengua-y-cultura-china/fonologia-china/83-la-influencia-del-tipo-de-actividad-en-la-ansiedad-en-alumnos-chinos-de-espanol-como-lengua-extranjera>.
- Muñoz Torres, M. (2010). Ansiedad en las actividades de aula: percepciones de los estudiantes chinos de español. *SINOELE*, 2. Recuperado de <http://www.sinoele.org/index.php/revista/numeros/sinoele-2/43-lengua-y-cultura-china/fonologia-china/96-ansiedad-en-las-actividades-de-aula-percepciones-de-los-estudiantes-chinos-de-espanol?lang=es>.

- Price, M. L. (1991). The subjective experience of foreign language anxiety: Interviews with highly anxious students. En E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications* (pp. 101-108). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Rubio, F. (2004). *La ansiedad en el aprendizaje de idiomas*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Shao, K., Yu, W. & Ji, Z. (2013). An exploration of Chinese EFL students' emotional intelligence and foreign language anxiety. *The Modern Language Journal*, 97, 917-929.
- Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, 28, 129-142.
- Vega, V. M. R. (2008). Autoconcepto, ansiedad y motivación en el aula de idiomas. *MarcoELE: Revista de didáctica*, (7), 8. Recuperado de http://marcoele.com/descargas/7/roncel_autoconcepto-motivacion.pdf.
- Yan, X. (1998). Creating a low-anxiety classroom environment: what does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 426-439.
- Young, D.J. (1999). *Affect in foreing language and second language learning: a practical guide to creating a low-anxiety atmosphere*. New York: McGraw Hill.
- Zhang, R. (2014). Exploring the relationship between chinese first year university students' beliefs about language learning and foreign language anxiety. *International Journal Of Applied Linguistics And English Literature*, 3(1), 28-44.

Anexo
Cuestionario y resultados¹

DESTREZAS Y ACTIVIDADES

1. En tu vida diaria, ¿alguna de estas destrezas te causa miedo, ansiedad o estrés?

a/ leer 0% b/ escribir 13,3% c/ hablar 42,2% d/ escuchar 60%

2. En clase de español, ¿alguna de estas destrezas te causa miedo, ansiedad o estrés?

a / leer 11,1% b/ escribir 13,3% c/ hablar 42,2% d/ escuchar 62,2%

3. Actividades de expresión e interacción oral

Mide la ansiedad que te causan las diferentes actividades.

(5. Mucha / 4. Bastante / 3. Media / 2. Algo / 1. Poca / 0. Nada)

	5	4	3	2	1	0
Ejercicios de interacción con un compañero	1	0	5	6	16	17
Ejercicios de interacción con varios compañeros	1	0	7	9	18	10
Ejercicios de interacción con el profesor	0	8	10	16	9	2
Exponer una opinión	1	3	14	16	8	3
Hacer una presentación oral delante de la clase	8	10	14	6	4	3
Participar en una conversación abierta clase/grupo	5	5	13	12	7	3

4. Actividades de expresión e interacción escrita

Mide la ansiedad que te causan las diferentes actividades.

(5. Mucha / 4. Bastante / 3. Media / 2. Algo / 1. Poca / 0. Nada)

	5	4	3	2	1	0
Escribir una intervención en redes sociales, proponiendo un tema o respondiendo a un compañero (ej. WeChat)	0	1	7	11	17	9
Escribir un producto textual predefinido (ej. una carta, una postal o un correo electrónico)	0	1	9	14	9	12
Escribir un texto expositivo sobre hechos, acontecimientos o actividades personales (ej. una anécdota, narración y descripción, etc.)	1	0	11	16	10	7
Escribir un texto ofreciendo una opinión o valoración sobre un tema o experiencia vivida. (ej. crítica de una película, actividades lúdicas, viajes, etc.)	1	5	10	17	7	5

5. Actividades de comprensión oral

Mide la ansiedad que te causan las diferentes actividades.

(5. Mucha / 4. Bastante / 3. Media / 2. Algo / 1. Poca / 0. Nada)

	5	4	3	2	1	0

¹ En las dos primeras preguntas del cuestionario la suma total es superior al 100% porque los encuestados podían elegir más de una opción.

Trabajar con material audiovisual (televisión o películas) sin subtítulos	9	9	13	9	3	2
Trabajar con material audiovisual (televisión o películas) con subtítulos	2	2	5	9	12	15
Entender y reaccionar a las explicaciones y comentarios del profesor	2	2	10	20	10	1
Entender y reaccionar cuando los compañeros hablan en español	0	2	7	18	14	4
Obtener datos concretos de un texto oral para completar una actividad (fechas, lugares, actividades)	1	1	15	18	7	3
Comprender las ideas generales de un texto oral	0	2	16	12	11	4

6. Actividades de comprensión lectora

Mide la ansiedad que te causan las diferentes actividades.

(5. Mucha / 4. Bastante / 3. Media / 2. Algo / 1. Poca / 0. Nada)

	5	4	3	2	1	0
Comprender las ideas principales de un texto	0	1	9	13	12	10
Ordenar un texto desordenado	1	4	10	17	9	4
Localizar información concreta en un texto	0	2	6	15	15	7
Relacionar información de un texto con imágenes u otras informaciones	0	0	8	14	14	9
Seguir las instrucciones de un texto escrito	0	3	8	10	17	7
Deducir el significado de palabras en un texto según el contexto	2	5	10	14	10	4

7. En tu clase de español, ¿cómo se manifiestan tus nervios/tu ansiedad?

Marca con un círculo el grado con el que más te identifiques (ej. ②)

(5. Mucha / 4. Bastante / 3. Media / 2. Algo / 1. Poca / 0. Nada)

Manifestación de la ansiedad en el aula de español	Niveles de ansiedad	Comprensión oral	Expresión e interacción oral	Expresión e interacción escrita	Comprensión lectora
Miedo (a perder la cara, a risas de tus compañeros, al profesor, a cometer errores)	Alta	6	8	2	1
	Media	17	19	17	11
	Baja	22	18	26	33
Sudores y/o palpitaciones (cara colorada, latidos acelerados, etc.)	Alta	4	5	2	0
	Media	14	23	12	12
	Baja	27	17	31	33
Falta de concentración (piensas en otras cosas, te cuesta mucho realizar la tarea)	Alta	5	2	1	1
	Media	19	17	15	19
	Baja	21	26	29	25
Pérdida de memoria (mente en blanco)/olvidos	Alta	10	10	4	3
	Media	18	26	20	17
	Baja	17	9	21	25
Risa nerviosa	Alta	4	5	2	1
	Media	13	21	12	13
	Baja	28	19	31	31
	Alta	6	10	5	3

Bloqueo (ej. no puedes responder a una pregunta que entiendes y cuya respuesta conoces)	Media	17	24	19	17
	Baja	22	11	21	25
Errores injustificados (ej. concordancias entre sustantivo y adjetivo, conjugaciones verbales, etc.)	Alta	5	10	5	2
	Media	22	25	25	18
	Baja	18	10	15	25