Språk- och litteraturcentrum

Tutora: Ingela Johansson

¡Hablemos español!

Un estudio sobre el uso de la lengua meta en clase de español como lengua extranjera en el bachillerato

Tesina ÄSPD04

HT 2021

Autora: Alba Forés

Resumen

El objetivo de esta tesina es indagar en la experiencia de los alumnos del uso de la lengua meta en el aula de ELE e identificar los obstáculos y las posibles soluciones para desarrollar la destreza oral. La tesina se basa en gran parte en las teorías de *Foreign Language Classroom Anxiety* y *Foreign Language Enjoyment*

La hipótesis de esta tesina es que tanto la ansiedad como la alegría que experimentan los alumnos a la hora de hablar en español, una lengua extranjera, depende de los métodos y de la actitud del profesor, pero que hay también factores psicológicos que no tienen que ver con la actitud del profesor ni el contexto escolar, que dependen del género. Para investigar el objetivo se utiliza una encuesta distribuida a tres escuelas suecas en dos ciudades del sur de Suecia, a cinco grupos de español paso tres (año diez en la escuela sueca) con un total de 96 alumnos entre las edades 15-17.

Los resultados y las conclusiones confirman la hipótesis, puesto que la ansiedad y la alegría dependen en gran medida del grado de preparación. Además, los resultados muestran que las mujeres sienten mucha más ansiedad que los hombres, lo que concurre con la hipótesis, pero no sienten más alegría.

Palabras clave: Español lengua extranjera (ELE) – Aprendizaje oral – Ansiedad – Alegría – Profesor – Género

Abstract

The objective of this thesis is to investigate the students' experience of using the target language in the classroom and that, by doing so, the obstacles and possible solutions to develop oral skills will be identified. The thesis is largely based on the theories of Foreign Language Classroom Anxiety (FLCA) and Foreign Language Enjoyment (FLE).

The hypothesis of this thesis is that both the anxiety and the joy that students experience when speaking Spanish, a foreign language, in the classroom, depends on the teacher's methods and attitude, but there are also psychological factors that do not relate to the teacher's methods or the school context, which depend on gender. To investigate the objective, we use a survey distributed to three Swedish schools in two cities in southern Sweden, to five Spanish step three classes (year ten in Swedish schools), with a total of 96 students between the ages 15-17.

The results and conclusions confirm the hypothesis, being as the anxiety and the joy largely depend on the degree of preparation. Furthermore, the results show that women feel more anxiety than men, which confirms the hypothesis, however, they do not feel more joy than their male counterparts.

Keywords: Spanish foreign language – Oral learning – Anxiety – Joy – Teacher – Gender

Índice

Prefacio…….……5

1 Introducción……...6

1.1 Problematización……..6

1.2 Hipótesis……...…7

2 Investigación previa…….……..7

3 Marco teórico…….……8

3.1 Los cuatro bloques……9

3.2 La ansiedad……...……9

3.3 La alegría…….....11

3.4 El papel del profesor en el aula……..…..……12

3.5 El papel de género……...……13

4 Método e informantes……..…….…13

5 Resultados, discusión y análisis……15

5.1 Actitud hacia el español como asignatura……...……16

5.2 *Output* vs. *input*……...……20

5.3 El factor de la ansiedad…….……..…….21

5.4 El factor de la alegría……..…….……28

5.5 El factor del profesor…….……..30

5.6 Respuestas a las preguntas abiertas ……32

5.7 El papel de género……...……34

6 Conclusiones……34

Bibliografía……37

Apéndices ……...39

[Encuesta en sueco]……..39

[Resultados totales de preguntas 1-16 en español]……41

Prefacio

En mi propia experiencia de la enseñanza en el paso tres del instituto, la lengua meta no se utiliza lo suficiente para que los estudiantes aprendan la lengua de una manera que les ayudarán si van a un país hispanohablante. Los alumnos en este paso tienen como máximo dos clases de español cada semana, y durante las clases el profesor cambia entre la lengua meta y la primera lengua cuando habla, mientras que los alumnos no tienen mucho *output* en la forma de hablar en estas situaciones. Recuerdo estar nerviosa para hablar en clases, porque tenía miedo de pronunciar palabras de una manera incorrecta, o de no encontrar las palabras correctas cuando debía hablar. En una observación de un grupo de español del paso tres en el instituto Spyken el semestre de primavera de 2021, observé que los alumnos apenas decían nada en la lengua meta, a pesar de que la profesora fue muy hábil al hablar tanto en la lengua meta como en sueco. Cuando hizo preguntas en la lengua meta, se encontró con un silencio, una respuesta en sueco o una pregunta en sueco como "¿qué significa eso?". Durante el tiempo de mi visita a Spyken estaba escribiendo mi estudio preliminar que investigaba el mejor uso de la primera lengua en la clase de la lengua extranjera (L2), y durante la observación de la clase me di cuenta de que quería profundizar en este tema en mi tesina. Por lo tanto, decidí investigar los obstáculos que enfrentan los alumnos cuando intentan usar y aprender la lengua meta en clase, para desarrollar aún más la forma en que enseñamos lenguas extranjeras en las escuelas de hoy.

1. Introducción

El tema de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha discutido e investigado por décadas y sigue siendo importante para desarrollar métodos de enseñanza para las clases de lenguas extranjeras en un mundo cada vez más globalizado. El tema es muy relevante para futuros profesores de lenguas extranjeras para entender cómo se enseña lenguas extranjeras de la mejor manera, y la investigación sobre el asunto se desarrolló para buscar una pedagogía de lenguas extranjeras cada vez más eficaz.

Hablar una lengua extranjera a menudo requiere más de una persona que escribir, leer e incluso escuchar, porque requiere una respuesta instantánea y uno tiene mucho tiempo para pensar en el orden gramatical correcto o las palabras relevantes del contexto. Por eso, hablar correcto puede provocar sentimientos de felicidad y orgullo, mientras decir algo incorrecto puede provocar ansiedad y vergüenza. Además, el tiempo en el que alumnos pueden practicar una lengua extranjera en las clases es limitado, lo que puede generar más inseguridades.

Además, se empezó a investigar el asunto de la ansiedad de las lenguas extranjeras en los años 80, cuando Horwitz, Horwitz y Cope (1986) acuñaron el término de *Foreign Language Classroom Anxiety* (FLCA), o *La Ansiedad Ante el Aprendizaje de una Lengua Extranjera.* Desde el surgimiento del término de FLCA, el asunto ha sido investigado ampliamente. El asunto de lo contrario de la ansiedad (FLCA) es *Foreign Language Enjoyment* (FLE) o *Alegría de Lenguas Extranjeras* (mi propia traducción) y se considera una respuesta al concepto ampliamente investigado de la ansiedad.

El objetivo de esta tesina es enfocar la destreza oral y coleccionar información sobre la experiencia que tienen los alumnos en la escuela sueca del uso oral de la lengua meta en la clase de español como lengua extranjera (ELE). Posibles obstáculos que pueden experimentar los alumnos al usar la lengua meta en la clase de ELE podrían depender del FLCA y los métodos del profesor. La indagación en los obstáculos puede ayudarnos a ver si hay posibles soluciones a los problemas de uso oral de la lengua meta en la clase de ELE. Por medio de una encuesta dirigida a alumnos de español del bachillerato sueco, este estudio se espera arrojar luz sobre algunos aspectos de este asunto.

1.1 Problematización

Para desarrollar la enseñanza de lenguas extranjeras es importante saber cuáles son los problemas y los obstáculos que impiden el aprendizaje en la clase de lenguas extranjeras. Por eso, en esta tesina se enfocará en indagar en la experiencia del uso oral de la lengua meta en el

aula de ELE y se analizará obstáculos y posibles soluciones del uso de la lengua hablada y del aprendizaje del ELE. Para examinarlo, se plantean tres preguntas:

- ¿Qué obstáculos experimentan los alumnos a la hora de comunicarse oralmente en el aula del ELE?
- ¿Qué tipo de actividades provoca la ansiedad de la comunicación oral en el aula?
- ¿Qué tipo de actividades fomenta la alegría de la comunicación oral en el aula?
- En lo que se refiere a la ansiedad y la alegría en el aprendizaje del ELE, ¿existen diferencias atribuibles al género del alumno?

1.2 Hipótesis

La meta principal de esta tesina es indagar en la experiencia de los alumnos del uso de la lengua meta en el aula de ELE y, haciéndolo, se identificarán los obstáculos y las posibles soluciones para desarrollar la destreza oral. Hay muchos estudios que indican que las actitudes frente al aprendizaje de una lengua extranjera juegan un papel especialmente importante en el desarrollo de la destreza oral. Anteriormente a este estudio, se hizo uno preliminar que toca algunos de los temas que se abordarán en esta tesina, por lo que se utilizará como antecedente a esta tesina. El estudio preliminar investigó la mejor forma de utilizar la primera lengua en la clase de lengua extranjera para crear un entorno de aprendizaje seguro y eficaz. Como el estudio preliminar sugirió, tanto los alumnos como los profesores vieron ventajas y desventajas del uso de la lengua meta en la comunicación en el aula. La conclusión del estudio preliminar era que la lengua materna debe ser utilizada en la clase en cierta medida, principalmente para aliviar la ansiedad de los alumnos y para acelerar el proceso del aprendizaje. El estudio mostró que la ansiedad tenía mucha influencia en los alumnos y su aprendizaje de la lengua meta.

La hipótesis de esta tesina toma como punto de partida los resultados del estudio preliminar, y se basa en las teorías de la ansiedad (FLCA) y de la alegría (FLE). La hipótesis es que tanto la ansiedad como la alegría que experimentan los alumnos a la hora de hablar en español, una lengua extranjera, depende de los métodos y de la actitud del profesor, y que hay también otros factores que no tienen que ver con la actitud del profesor ni el contexto escolar, que dependen de la personalidad del alumno o del género.

2 Investigación previa

Los asuntos de FLCA y FLE se han investigado por lingüistas dentro del campo de la adquisición de una segunda lengua. Nombres que aparecen muchas veces en estudios e

investigaciones sobre el FLCA y el FLE son, sobre todo, Elaine K. Horwitz, Michael B. Horwitz, Joann Cope, Jean-Marc Dewaele y Peter MacIntyre entre otros. Los tres primeros nombres fueron los que comenzaron la investigación sobre el FLCA en los años 80, mientras Dewaele y MacIntyre son lingüistas que han investigado el asunto más recientemente, en el siglo XXI. Hay tantos estudios hechos por estas personas y todos no pertenecen o tienen relevancia en esta tesina, y los que tienen relevancia se presentan en el marco teórico. Para hacer una inmersión profunda que está tan cerca como sea posible al tema de esta tesina, se presentarán los resultados de una investigación hecha por Kari S. Bjørgaas Helle (2020), quien se basa sobre todo en Dewaele. Su investigación es muy parecida a la nuestra, tanto en la ejecución como el tema elegido y, por lo tanto, es importante ver qué dicen resultados previos, y si el estudio de esta tesina dirá lo mismo.

El objetivo del estudio de Bjørgaas Helle (2020) era investigar qué factores contribuyen a que los alumnos se sientan bien y qué factores son la base de sentimientos de ansiedad en cuanto a las actividades orales durante las clases de lenguas extranjeras. Durante el tiempo de la investigación, Bjørgaas Helle (2020) trabajó en la escuela y llevó a cabo el estudio con sus propios alumnos durante un periodo de ocho y diez semanas respectivamente, en sus clases de español e inglés. La investigación empezó con una encuesta, seguida de ocho o diez semanas con un mayor enfoque en las actividades orales, donde hasta un 40 % de cada clase incluiría alguna parte oral. Después de este periodo, se hizo otra encuesta para poder comparar los resultados de la primera encuesta y la segunda. Los resultados de la investigación mostraron que los cambios fueron bastante grandes, y que en las clases de español había habido un gran desarrollo en una dirección positiva (Bjørgaas Helle, 2020). Sin embargo, lo que es interesante para efectos de este estudio es poder comparar nuestros resultados con las respuestas de la primera encuesta de Bjørgaas Helle. Esta encuesta demostró que generalmente los alumnos prosperan en la clase, que sienten que hay espacio para cometer errores y que el profesor está alentador. No obstante, muchos alumnos también respondieron que se sienten ansiosos en situaciones en las que tienen que hablar la lengua meta, especialmente si es de forma espontánea o si son elegidos por el profesor o la profesora (Bjørgaas Helle, 2020).

3 Marco teórico

Esta parte mostrará la investigación existente dentro del campo de estudio de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. El campo de estudio es muy amplio y esta tesina presentará trabajos que se pueden considerar como especialmente relevantes para el presente estudio. Las

teorías presentadas en esta parte teórica se utilizarán como base para comparar los resultados de la encuesta con hallazgos científicos previos en el campo.

3.1 Los cuatro bloques

Según Paul Nation (2003) hay cuatro aspectos al aprendizaje de una lengua extranjera, lo que él llama "The Four Strands" o "Los Cuatro Bloques" (traducción de la autora), que tienen que cubrirse para que un alumno aprenda la lengua. Los cuatro bloques son los siguientes:

1. *Input* centrado en el significado – aprender escuchando y leyendo,
2. *Output* centrado en el significado – aprender hablando y escribiendo,
3. Aprendizaje centrado en la lengua – atención deliberada a la gramática, el vocabulario, la pronunciación y la ortografía,
4. Desarrollo de la fluidez – llegar a hablar, escribir, escuchar y leer con fluidez.

Tanto *input* como el *output* son dos aspectos muy importantes del aprendizaje, según Nation (2003), y en el estudio preliminar se concluyó que desde un punto de vista tanto de los estudiantes como de los profesores sería lo mejor si el uso de la lengua meta hubiera estado maximizado en clase, pero que los estudiantes sepan que pueden utilizar la lengua primera (L1) si lo necesitan para disminuir la ansiedad y crear un ambiente relajado. Para incluir la perspectiva de los cuatro bloques, resultó que en casos donde el profesor enseña gramática y vocabulario, el uso de la L1 podría ser muy útil y puede aumentar la eficacia del aprendizaje, pero que en otros casos la L1 no debería ser usada demasiado. El resultado del estudio preliminar muestra en qué momentos los alumnos y el profesor deben usar la lengua meta en clase para maximizar el aprendizaje, pero no muestra cuáles son los obstáculos del uso y del aprendizaje de la lengua meta y por qué existen. El resultado de este estudio se utilizará como un trasfondo para desarrollar y encontrar las soluciones al problema de esta tesina.

3.2 La ansiedad

Según Horwitz, Horwitz y Cope (1986), quienes acuñaron el término "Foreign Language Classroom Anxiety" (FLCA), muchas personas dicen tener un bloqueo mental en lo que respecta al aprendizaje de lenguas extranjeras, a pesar de ser buenos aprendices de otras materias. Ya existen estudios básicos sobre la ansiedad en las materias de matemática y ciencia, y esto ha mostrado que la ansiedad puede ser específica de una materia determinada (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986). Horwitz, Horwitz y Cope (1986) trazan paralelismos entre la ansiedad de lenguas extranjeras y tres ansiedades relacionadas con el desempeño: aprensión de la

comunicación, ansiedad de exámenes y miedo a la evaluación negativa (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986). Los tres son aspectos importantes para tener en cuenta cuando se investigan las razones por las cuales los alumnos tienen ansiedad en el aula de lenguas extranjeras.

La primera – la aprensión de la comunicación – es un fenómeno que no solo existe en casos de lenguas extranjeras, sino que es un miedo o una ansiedad ante la comunicación con otras personas. Dentro de esta ansiedad, hay diferentes dificultades que pueden ser el miedo de hablar en un grupo o en público y también la dificultad de escuchar y aprender un mensaje hablado (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986). Según Horwitz, Horwitz y Cope (1986) es normal que personas que ya tienen dificultades con la aprensión de comunicación en diferentes contextos sean propensas a tener problemas en un contexto de lenguas extranjeras también. Sin embargo, Horwitz, Horwitz y Cope (1986) argumentan que la aprensión de comunicación tiene muchas facetas, y no siempre es un problema para el alumno. Dicen que esta ansiedad puede hacer que personas que normalmente se sienten cómodas delante de un grupo pueden sentirse inseguras y por eso callan en la clase de lenguas extranjeras, porque saben que tendrán dificultades para entender a otras personas y hacerse entender. Lo contrario también puede ser verdad en este aspecto, que las personas que se sienten incómodas delante de un grupo se sienten menos incómodas en una lengua extranjera porque pueden imaginar que es otra persona que está hablando y por eso no se sienten tan ansiosas (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986).

La segunda – ansiedad de exámenes – es una ansiedad que proviene de un miedo al fracaso y esto también es un aspecto que afecta a alumnos en otras materias aparte de lenguas extranjeras. El miedo al fracaso generalmente proviene de que el alumno se presiona mucho a sí mismo o del hecho de que otra persona, por ejemplo, un miembro de la familia o el profesor, lo está presionando mucho. Este tipo de ansiedad se aplica a todo tipo de pruebas, pero puede resultar particularmente incómodo en situaciones de pruebas orales en las que es posible que el alumno se vea afectado tanto por la ansiedad de exámenes como por la aprensión de comunicación (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986).

La tercera – el miedo de la evaluación negativa – es bastante similar a la ansiedad de exámenes, pero tiene un alcance más amplio a causa de que incluye no solo situaciones de exámenes, sino también otros contextos sociales en los que la evaluación juega un papel importante, como, según Horwitz, Horwitz y Cope (1986), hablar en la clase o una entrevista de trabajo. Los alumnos que sienten este tipo de ansiedad pueden estar nerviosos no solo por la constante evaluación del profesor, sino también por la de sus compañeros (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986). Estos tres tipos de ansiedad mencionados son aspectos importantes cuando se investigan los obstáculos del uso de la lengua meta en la clase de lenguas extranjeras, pero

como Horwitz, Horwitz y Cope (1986) lo proponen para concluir: no se puede decir que la ansiedad de lenguas extranjeras es una combinación de estos tres tipos de ansiedad, sino más bien que la ansiedad de lenguas extranjeras es un tipo de ansiedad único al cual pertenecen sus propios sentimientos, creencias, comportamientos y autopercepciones.

La ansiedad está más presente en dos aspectos del aprendizaje: hablar y escuchar (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986). Los estudiantes de un estudio presentado por Horwitz, Horwitz y Cope (1986) han dicho que no entienden lo que dice el profesor cuando habla de manera compleja, y que los sonidos de la lengua meta se puede parecer a un "ruido". También dicen que tienen dificultades para entender el contenido de afirmaciones en la lengua meta. Además, hablar es una tarea que induce mucha ansiedad en ciertos alumnos, específicamente cuando el alumno no ha tenido tiempo para prepararse. Un comportamiento común entre los estudiantes con FLCA es el exceso de estudio, pero también la falta total de estudio y el retraso de las tareas. También se ha demostrado que los síntomas de la ansiedad de lenguas extranjeras son los mismos que la ansiedad en otras situaciones, y se presenta a través de sudoración, olvido, dificultad para concentrarse y palpitaciones. El hecho de que los alumnos piensen que hablar y escuchar son los dos aspectos más difíciles puede ser porque son los dos que exigen acción y reacción inmediata, algo que Horwitz, Horwitz y Cope (1986) dicen en su estudio.

3.3 La alegría

Esta tesina va a analizar los obstáculos del uso de la lengua meta en clase, y para hacer esto es útil saber en qué áreas los alumnos sienten alegría por el aprendizaje de la lengua meta para poder comparar sentimientos positivos y negativos en el análisis. Además, en un estudio de MacIntyre y Mercer (2014), se dice que los psicólogos que promueven la positividad sostienen que ha habido demasiada discusión sobre las implicaciones y posibles soluciones de la ansiedad y las relaciones negativas con la lengua extranjera, mientras que lo que realmente se debería hacer es encontrar formas de fomentar la alegría de la lengua extranjera. Según MacIntyre y Mercer (2014), los profesores de lenguas extranjeras han sido conscientes de este hecho durante mucho tiempo, y saben la importancia de crear un entorno de aprendizaje seguro y positivo al mismo tiempo que intentan mejorar la motivación, la resiliencia y la perseverancia de los alumnos, mientras que esto es una perspectiva bastante nueva para los investigadores.

Una investigación hecha por Dewaele y Alfawzan (2018) demostró que los efectos del FLE superan los efectos del FLCA y que, por lo tanto, debe tenerse en cuenta en la enseñanza. La investigación de correlación encontró tanto una relación positiva entre altos niveles de FLE

y alta competencia en la lengua y altos resultados en exámenes de la materia, como una relación negativa más débil entre FLCA y resultados en exámenes. Los autores concluyeron que las emociones positivas están más vinculadas al desempeño en la lengua extranjera que las emociones negativas (Dewaele y Alfawzan, 2018).

Una investigación hecha por Dewaele y MacIntyre (2014) encontró varios factores relacionados con un mayor nivel de FLE y un menor nivel de FLCA, y fueron aquellos que ya sabían varias lenguas, aquellos que habían alcanzado un mayor nivel de competencia en la lengua extranjera, aquellos que se sentían más competentes que sus compañeros y aquellos que habían alcanzado un nivel de educación superior y que eran mayores.

3.4 El papel del profesor en el aula

Varias investigaciones han demostrado que el rol del profesor y el ambiente del aula tiene gran importancia con respecto a la alegría o la ansiedad de los alumnos en la clase de lenguas extranjeras. Según Gregersen y MacIntyre (2014), citado en Dewaele y Alfawzan (2018), el ambiente del aula juega un rol crucial en los niveles de ansiedad que tienen los alumnos. La investigación demostró que, en las relaciones deficientes entre alumno y profesor, el alumno a menudo sufre de más ansiedad. Además, una investigación cualitativa hecha por Al-Saraj (2011), citado en Dewaele y Alfawzan (2018), en Arabia Saudita, donde los participantes eran mujeres estudiando inglés como lengua extranjera (EFL), reveló que tanto las acciones de los profesores como las interacciones entre los alumnos y los profesores fueron señaladas como causas de ansiedad entre todas las participantes.

Además, un estudio hecho por Dewaele, Witney, Saito y Dewaele (2017) muestra que altos niveles de FLE están vinculados a actitudes positivas hacia el profesor y la lengua extranjera, un uso frecuente de la lengua extranjera por parte del profesor en la clase, una gran parte del tiempo dedicado a hablar por parte de los alumnos y estar más avanzado en la lengua extranjera. Aparte de estos factores, Dewaele y MacIntyre (2014) afirman que en lo que respecta el FLE y el FLCA el ambiente del aula es muy importante. Según su estudio, el uso de humor, alabanza y risa comprensiva por parte del profesor para aligerar el estado de ánimo o para calmar una posible vergüenza fueron elementos que los alumnos apreciaron y afectaron directamente el FLE de los alumnos. Además, los compañeros del grupo pueden impulsar o destruir el FLE de los demás (Dewaele y MacIntyre, 2014).

En otro estudio, de Dewaele y MacIntyre (2016), concluyeron que hay dos aspectos del FLE, tanto uno social como uno privado. El FLE social trata los sentimientos del alumno sobre

la alegría en el aula, si tiene un buen ambiente y si le agradan sus compañeros, mientras que el FLE privada trata las propias emociones y pensamientos del alumno con respecto a la lengua extranjera y la experiencia del aprendizaje (Dewaele y MacIntyre, 2016).

3.5 El papel del género

Es interesante considerar el rol de género, ya que las diferencias entre mujeres y hombres se han encontrado en varias investigaciones. Según un estudio hecho por Dewaele, MacIntyre, Boudreau y Dewaele (2016) las mujeres reportaron bastantes diferencias en comparación con sus homólogos masculinos. Por un lado, ellas se divirtieron mucho más en la clase de lengua extranjera, coincidieron más firmemente en que habían aprendido cosas interesantes y estaban más orgullosas de su desempeño que sus compañeros masculinos. Además, las participantes femeninas también tenían una tendencia a experimentar más alegría y emoción en la clase de la lengua extranjera, así como estar de acuerdo en que saber una lengua extranjera era interesante. Por otro lado, las mujeres también mostraron un mayor nivel de preocupación por su éxito y desempeño que sus compañeros masculinos y les faltó la confianza al usar la lengua extranjera. Los investigadores especularon que estos resultados se debieron al aumento de la emocionalidad de las mujeres, algo que podría impulsar la alegría, el uso y la adquisición de la lengua extranjera y también podría cambiar las emociones más rápidamente (Dewaele, MacIntyre, Boudreau y Dewaele, 2016).

4 Método e informantes

El propósito de esta tesina, como hemos dicho anteriormente, es adquirir información sobre la experiencia de los alumnos del uso oral de la lengua meta en el aula de ELE. Con este fin, se ha elaborado una encuesta, que se ha dirigido a una selección de alumnos que cursan el paso tres del español como lengua extranjera en el sistema escolar sueco. El paso tres es el curso que se da en el primer ciclo del instituto de bachillerato a los que ya han estudiado el español en la escuela secundaria.

La decisión de hacer una encuesta fue tomada por varias razones, como, por ejemplo, porque la encuesta da una selección de respuestas más amplia y resultados cuantitativos que se pueden analizar de manera cualitativa. Utilizar principalmente preguntas cerradas con alternativas de respuestas listas en la encuesta era para facilitar la encuesta para los alumnos, para ahorrar tiempo y para mantener la atención de los alumnos por toda la encuesta (Dörnyei y Taguchi, 2009).

El primero paso fue contactar a algunas profesoras de español en el bachillerato, para pedirles ayuda con la distribución de la encuesta. La respuesta positiva fue inmediata. El segundo paso fue mandarles un correo electrónico con un enlace de la encuesta del Google Form a las profesoras, que hicieron hacerles a los alumnos la encuesta en clase y, por lo tanto, hubo una alta frecuencia de respuestas (se puede ver la encuesta en el apéndice). Las profesoras distribuyeron la encuesta a sus respectivos alumnos hacia finales del primer semestre en el instituto de bachillerato, lo que significa que los alumnos y la profesora no se conocían desde hacia mucho tiempo. Antes de distribuir la encuesta, se hizo un piloto para probar cómo funcionó la encuesta. La encuesta está en sueco para asegurar una comprensión completa de las preguntas.

Los grupos que respondieron a la encuesta son de tres escuelas en Lund y Malmö, localizadas dentro de las ciudades. Dos de las escuelas son municipales y una es privada. Tanto la escuela privada como una de las escuelas municipales son bastante prestigiosas, con altas calificaciones de admisión y muchos estudiantes de familias de la clase media o la clase alta, cuyos padres tienen alta educación. La otra escuela municipal tiene un enfoque estético con alumnos que quieren desarrollar su lado estético, que también tiene altas calificaciones de admisión. Las escuelas municipales tienen entre 1200-1500 alumnos, mientras que la escuela privada tiene 700.

Cinco grupos de estas tres escuelas respondieron a la encuesta, con un total de 96 alumnos, donde 70 declararon ser mujeres, 23 declararon ser hombres, uno declaró ser no binario, y dos optaron por no responder. De todos los alumnos, uno respondió fuera del tiempo de la clase y por eso no será incluido en las tablas que comparan los grupos, dado que no es posible determinar de qué grupo pertenece. También se pidió que indicaran la edad en la encuesta, pero este factor resulta irrelevante puesto que casi todos tienen la misma edad.

Las preguntas de la encuesta se basan en las investigaciones hechas por Dewaele (2014, 2018), y también están inspiradas en la encuesta de Bjørgaas Helle (2020), quien a su vez también basó sus preguntas en las investigaciones de Dewaele.

La encuesta tiene una primera parte donde se usa la escala Likert para coleccionar datos sobre la experiencia de la producción oral en clase. La escala Likert es un método usado frecuentemente en encuestas y se basa en una declaración con varias opciones de respuesta, desde “estoy en desacuerdo” hasta “estoy de acuerdo” (Dörnyei y Taguchi, 2009). Se utiliza la escala Likert por su sencillez, versatilidad y fiabilidad tanto para los alumnos como para la investigadora. Las preguntas se responden con seis alternativas en vez de cinco como en las investigaciones de Dewaele (2014,2018) y Bjørgaas Helle (2020), para quitar la salida fácil de

elegir la respuesta intermedia de "ni en desacuerdo ni de acuerdo". De esta forma, los alumnos tienen que pensar en cuáles son sus pensamientos y sentimientos reales sobre las situaciones planteadas en las preguntas (Dörnyei y Taguchi, 2009). Esta decisión se tomó luego de revisar los resultados de la encuesta de Bjørgaas Helle (2020), donde muchos de los alumnos optaron por la alternativa intermedia, lo que podría dificultar el análisis de los resultados. Las alternativas de la encuesta del presente estudio son las siguientes:

1. Estoy totalmente en desacuerdo
2. Estoy en desacuerdo
3. Estoy un poco en desacuerdo
4. Estoy un poco de acuerdo
5. Estoy de acuerdo
6. Estoy totalmente de acuerdo[1]

La encuesta plantea preguntas cuantitativas que serán analizadas también de manera cualitativa. Las dieciséis primeras preguntas están formuladas como declaraciones y se refieren principalmente a la alegría y la ansiedad de los alumnos al hablar español en clase, en relación con diferentes situaciones que pueden surgir, como, por ejemplo, cuando el profesor indica al alumno que responda sin preparación, o qué sienten cuando se expresan correctamente. Las preguntas también investigan la relación entre los alumnos y el profesor, así como el ambiente del aula. Las dos últimas preguntas son preguntas a las que los alumnos pueden responder con sus propias palabras, explicando situaciones en las que se han sentido seguros y ansiosos (la encuesta está adjunta en el apéndice).

La encuesta es anónima, pero pide la edad y el género del participante. Esto último es para poder investigar si hay diferencias significativas entre los géneros. Las alternativas dadas para el género son "mujer", "hombre", "no binario" y "no quiero responder".

5 Resultados, análisis y discusión

En este apartado se presentarán los resultados, el análisis y la discusión de manera integrada para poder aportar una discusión cualitativa a cada resultado cuantitativo, en vez de presentar todos los resultados en tablas y después presentar la discusión.

Las preguntas de la encuesta se dividen en diferentes categorías, las cuales se analizan y comparan. El elemento de género se plantea y se compara en los casos en que se considera

[1] Las alternativas de respuesta son traducidas del sueco al español por la autora. Las respuestas originales en sueco son "håller inte med alls", "håller inte med", "håller inte helt med", "håller med lite", "håller med", "håller med helt och hållet".

como relevante, lo que también se aplica a los casos en los que se comparan los diferentes grupos.

Para hacer el análisis de los resultados un poco más general, las respuestas de alternativas uno y dos estarán integradas, tanto como las de cinco y seis. Las alternativas de tres y cuatro son separadas ya que están en diferentes direcciones de las respuestas, aunque están cerca en la escala de Likert.

5.1 Actitud hacia el español como asignatura

Como Dewaele y MacIntyre (2016) encontraron en su estudio, existe un FLE social y un FLE privado. Los resultados de las siguientes preguntas muestran la actitud de los alumnos hacia el español como materia, lo que dice algo sobre el FLE social de los alumnos, que es un aspecto importante a tener en cuenta. La tabla 1 muestra la actitud concreta de los alumnos hacia la asignatura:

Tabla 1

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Pienso que el español es una materia divertida	14 (14,5 %)	17 (17,7 %)	27 (28,1 %)	38 (39,6 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 1 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de “estoy totalmente en desacuerdo” y “estoy en desacuerdo”, así como las alternativas de “estoy de acuerdo” y “estoy totalmente de acuerdo”.

Como la Tabla 1 lo muestra, una mayoría de los alumnos piensa que el español es una materia divertida, con el 67,7 % en el lado positivo de las alternativas, y de estos el 39,6 % está de acuerdo o totalmente de acuerdo. Esto muestra que la mayoría de los alumnos tiene algún sentimiento u opinión positiva hacia la materia. Sin embargo, hasta un tercio de los alumnos (un 32,3 %) piensa que el español es una materia no divertida. Como Dewaele y MacIntyre (2016) sugieren en su estudio, los compañeros del grupo pueden tener una gran influencia en cada uno de los alumnos, tanto positiva como negativa. El ambiente del aula puede afectar la experiencia de la asignatura, y por eso, la tabla 2 investigará los diferentes grupos que han hecho la encuesta, para ver si los casos de respuestas negativas pertenecen a un grupo o si los resultados están dispersos:

Tabla 2

Pregunta 1: "Pienso que el español es una materia divertida"

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Grupo 1 (24)	5 (20,8 %)	9 (37,5 %)	4 (16,7 %)	6 (25 %)
Grupo 2 (31)	2 (6,5 %)	3 (9,7 %)	7 (22,6 %)	19 (61,3 %)
Grupo 3 (18)	5 (27,8 %)	3 (16,7 %)	6 (33,3 %)	4 (22,2 %)
Grupo 4 (9)	0 (0 %)	1 (11,1 %)	5 (55,5 %)	3 (33,3 %)
Grupo 5 (13)	2 (15,4 %)	1 (7,7 %)	5 (38,5 %)	5 (38,5 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 1 en la encuesta, divididos por grupo. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

La tabla 2 muestra tendencias de algunos de los hallazgos de Dewaele y MacIntyre (2016), como en Grupo 2, Grupo 4 y Grupo 5, donde una parte predominante de los alumnos (un 83,9 % en Grupo 2, un 88,8 % en Grupo 4 y un 77 % en Grupo 5) piensa que el español es una materia divertida. Los resultados señalan a que unos grupos tienen más alegría en general que otros, pero esto no puede confirmar si los alumnos pueden influir el FLE de los demás. Se puede ver una tendencia a una espiral negativa en Grupo 1, donde una ligera mayoría se inclina a la dirección negativa, pero no es suficiente para probar que las actitudes negativas son un efecto del ambiente del grupo.

En la tabla 3 se puede ver qué piensan los alumnos sobre la importancia de la asignatura del español:

Tabla 3

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Pienso que es importante saber español	14 (14,6 %)	20 (20,8 %)	25 (26 %)	37 (38,5 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 2 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

La tabla 3 muestra que hay diversas opiniones sobre si es importante saber español, algo que puede influir en las actitudes de los alumnos en el aprendizaje. Si los alumnos piensan que no es importante saber español puede resultar en una falta de esfuerzo y, por lo tanto, un ambiente despreocupado o una actitud negativa hacia el español. No obstante, una ligera mayoría se inclina a la dirección positiva en esta pregunta, pero lo interesante aquí es que las opiniones sean tan diversas. El hecho es que el español paso tres es una asignatura optativa para los alumnos, que no tienen que estudiar si no quieren. Por eso, se puede cuestionar por qué los alumnos eligen esta materia si no piensan que sea importante. Por supuesto, los alumnos pueden sentir esto sobre muchas asignaturas, pero ya que esta asignatura es voluntaria sería interesante encontrar razones por las que los alumnos han elegido estudiar esta asignatura. Sería natural si los alumnos que eligieron alternativa 1 ó 2 en la pregunta pasada "Pienso que el español es una asignatura divertida" también eligieron 1 ó 2 en esta pregunta. De los 14 alumnos que eligieron alternativas 1 ó 2 (estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo) en pregunta 2 (Pienso que es importante saber español), sólo cuatro eligieron las alternativas 1 ó 2 en pregunta 1 (Pienso que el español es una asignatura divertida). Esto muestra que hay alumnos que piensan que el español como asignatura es divertida pero que no es importante saber. También se puede verlo desde otra perspectiva. De los 14 alumnos que eligieron 1 ó 2 en pregunta 1, seis eligieron alternativas 4, 5 ó 6 en la pregunta 2. Esto muestra que hay alumnos que piensan que la asignatura es aburrida pero que es importante saber español. Estos dos resultados pueden ser razones por las que los alumnos eligen estudiar español sin pensar que es importante o divertido, porque los resultados muestran que hay alumnos que eligen alternativas 1 ó 2 en alguna de estas preguntas, y que no eligen las mismas alternativas en la otra pregunta.

En la tabla 4 se ven los resultados sobre el ambiente del aula:

Tabla 4

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Pienso que nos divertimos en las clases de español	20 (20,8 %)	24 (25 %)	25 (26 %)	27 (28,2 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 7 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

En la tabla 4 se puede ver que las respuestas están muy dispersas y las dos alternativas con más respuestas son las alternativas 3 y 4. Si se hubieran dividido las respuestas integradas de 1 y 2, y 5 y 6, se podría ver que las alternativas 1 y 6 tienen la menor cantidad de respuestas. Esto muestra que los alumnos no sienten una gran aversión ni agrado por el tiempo que pasan en clase. Como Dewaele y Alfawzan (2018) mostraron en su estudio, la alegría supera la ansiedad en la clase. También en esta pregunta es interesante investigar la diferencia entre los grupos, para ver si la teoría de Dewaele y MacIntyre (2016) está confirmada o no, lo que se puede ver en la tabla 5:

Tabla 5

Pregunta 7: "Pienso que nos divertimos en las clases de español"

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Grupo 1 (24)	11 (45,8 %)	8 (33,3 %)	4 (16,7 %)	1 (4,2 %)
Grupo 2 (31)	4 (12,9 %)	8 (25,8 %)	9 (29 %)	10 (32,3 %)
Grupo 3 (18)	3 (16,7 %)	4 (22,2 %)	6 (33,3 %)	5 (27,8 %)
Grupo 4 (9)	0 (0 %)	1 (11,1 %)	2 (22,2 %)	6 (66,7 %)
Grupo 5 (13)	2 (15,4 %)	3 (23,1 %)	3 (23,1 %)	5 (38,4 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 7 en la encuesta, divididos por grupo. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

Los resultados presentados en tabla 5 de Grupo 1 y Grupo 4 en esta pregunta son los que más coinciden con la idea de Dewaele y MacIntyre (2016). En Grupo 1 se puede ver que un total de 79,1 % de los alumnos se inclinan a la dirección negativa de pensar que no se divierten en las clases de español. Esta pregunta habla más del ambiente en clase que la pregunta 1 porque cuestiona el ambiente del grupo de manera directa. Por eso, se puede concluir que la teoría de Dewaele y MacIntyre (2016) está confirmada en Grupo 1, donde el caso podría ser que los alumnos disminuyen el FLE de los demás, y que han terminado en una espiral negativa. Sin embargo, en Grupo 4, que es un grupo bastante pequeño de nueve personas, lo contrario está mostrado. Totalmente, un 88,9 % de los alumnos de Grupo 4 piensan que se divierten en la clase, y ningún alumno ha elegido alternativas 1 ó 2. Esto indica que los alumnos impulsan el FLE de los demás, y que una gran mayoría del grupo piensa que la clase de español es divertida,

lo que también está en línea con la teoría de Dewaele y MacIntyre (2016). Sin embargo, los otros grupos no muestran una tendencia de confirmar esta teoría, a causa de las respuestas dispersas que no tienen una conexión clara.

5.2 *Output* vs. *Input*

Como se mencionó en el marco teórico, según Horwitz, Horwitz y Cope (1986) la ansiedad se presenta en dos aspectos más del aprendizaje, aprender a hablar y escuchar la lengua extranjera: a los que Nation (2003) usa los términos de *output* (hablar) e *input* (escuchar). Las preguntas en este capítulo se centran en el *input* para comparar los dos aspectos, como se puede ver en la tabla 6:

Tabla 6

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
El profesor usa más español que sueco en la clase	4 (4,2 %)	16 (16,7 %)	20 (20,8 %)	56 (58,3 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 8 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

Como se puede ver en tabla 6, una gran mayoría está de acuerdo sobre qué lengua utiliza más el profesor en la clase: un 79,1 % dice que es la lengua meta. Es interesante comparar esta pregunta con el estudio preliminar, que mostró que la primera lengua puede ser una herramienta útil en la clase de lenguas extranjeras. La investigación mostró que el uso exclusivo de la lengua primera sólo conlleva desventajas, pero que se puede usarla en cierta medida para varias razones, como para aliviar la ansiedad de los alumnos, para crear un ambiente seguro, para una mayor comprensión del material en ejercicios centrados en significado y para aumentar la eficacia del aprendizaje de vocabulario y gramática. Los resultados de la pregunta 8 muestran que los profesores tienen una tendencia a hablar más español que sueco en la clase. Esto es muy importante, según Nation (2003), para aumentar el *input* en la clase, especialmente en clases de lenguas extranjeras en las que los alumnos no reciben *input* de la lengua fuera de la clase. En Suecia, los alumnos de las lenguas modernas (sobre todo alemán, francés y español) no reciben mucho *input* fuera de la clase si no tienen padres que hablan la lengua o si no buscan

el *input* ellos mismos. El caso es muy diferente con el aprendizaje de inglés en Suecia, porque esta lengua nos rodea en la vida cotidiana y los alumnos pueden recibir mucho *input* fuera de la clase, lo quieran o no. La siguiente pregunta muestra si los alumnos reciben suficiente *input* para entender lo que reciben en clase, lo que se puede ver en la tabla 7:

Tabla 7

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Entiendo al profesor cuando habla español	4 (4,1 %)	15 (15,6 %)	18 (18,8 %)	59 (61,5 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 9 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

Se puede ver en la tabla 7 que los resultados de esta pregunta coinciden con los de la pregunta 8, mostrando que la mayoría de los alumnos entiende lo que el profesor dice en clase. Por eso, se puede concluir que el *input* no es un gran problema en estos grupos. Ya que Horwitz, Horwitz y Cope (1986) afirman que los dos aspectos que provocan más ansiedad son escuchar la lengua extranjera y hablarla, estos resultados serán comparados con los resultados sobre el habla en clase.

5.3 El factor de la ansiedad

La hipótesis de esta tesina es que los obstáculos del habla en la clase de español como lengua extranjera tienen relación con el fenómeno de la Ansiedad Ante el Aprendizaje de una Lengua Extranjera. Por ende, algunas preguntas de la encuesta están hechas para cubrirlo. En las siguientes tablas, se presentan los resultados que tienen que ver con este asunto, empezando con la tabla 8:

Tabla 8

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo

Me pongo nervioso cuando hablo en la clase de español	21 (21,8 %)	11 (11,5 %)	29 (30,2 %)	35 (36,3 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 3 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

La tabla 8 muestra que la ocurrencia de ansiedad está un poco dispersa, aunque una gran parte, un 36,3 % está de acuerdo o está totalmente de acuerdo con la declaración. Un tercio de los alumnos indican que no se ponen nerviosos cuando hablan en clase, lo que es interesante comparar con sus respuestas sobre la alegría. De los 21 alumnos que están totalmente en desacuerdo o están en desacuerdo en la pregunta 3, 14 han elegido una respuesta del lado opuesto de las respuestas en la pregunta 15: "Me siento seguro cuando hablo español". Este resultado muestra que muchos de los alumnos que no se ponen nerviosos cuando hablan realmente se sienten seguros cuando hablan, lo que confirma que el FLE supera el FLCA en los casos de estos alumnos. Sin embargo, hay siete alumnos que ni se sienten nerviosos ni seguros al hablar español: estos alumnos han elegido una alternativa 2 ó 3 en la pregunta 15, que puede mostrar que no saben exactamente qué sienten, o que no han reflexionado sobre la pregunta. También existe la posibilidad de que haya un terreno neutral aquí, donde los alumnos no tienen sentimientos fuertes.

Otra cosa notable en cuanto a esta pregunta es la diferencia entre los hombres y las mujeres. Como Dewaele, MacIntyre, Boudreau y Dewaele (2016) mostraron en su estudio, las mujeres tuvieron una mayor preocupación por su propio desempeño, así como una falta de confianza al usar la lengua meta en comparación con sus compañeros masculinos. Los resultados de la pregunta 3 confirman esta teoría, como se puede ver en la tabla 9:

Tabla 9

Pregunta 3: "Me pongo nervioso cuando hablo en la clase de español"

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Total	21 (21,8 %)	11 (11,5 %)	29 (30,2 %)	35 (36,3 %)
Hombres (23)	10 (43,5 %)	3 (13 %)	6 (26,1 %)	4 (17,4 %)
Mujeres (70)	11 (15,7 %)	8 (11,4 %)	22 (31,4 %)	29 (41,4 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 3 en la encuesta, divididos por género. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

Se puede en la tabla 9 ver que la mayoría (un 72,8 %) de las mujeres se pone nerviosa cuando habla en la clase de español, mientras que una minoría de los hombres (un 43,5%) se pone nervioso. Estos resultados confirman que las mujeres más que los hombres faltan confianza al usar la lengua meta.

Esta pregunta no tiene en cuenta si el alumno está preparado para hablar en clase o no, por lo que puede ser interpretado de formas diferentes por distintos alumnos, algo que se ve en las próximas preguntas, primero en la tabla 10:

Tabla 10

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Estoy nervioso por hacerme el ridículo si hablo en la clase de español	22 (22,9 %)	24 (25 %)	25 (26 %)	25 (26,1 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 6 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

El objetivo de esta pregunta, mostrada en la tabla 10, es investigar si los alumnos sienten vergüenza cuando hablan español en clase, y si les importan las opiniones de sus compañeros. Las respuestas están dispersas, con casi un 25 % en cada sección. Por eso, es difícil concluir si la ansiedad de los alumnos depende de una posible vergüenza u otra razón. Sin embargo, hay una gran diferencia entre los hombres y las mujeres de esta pregunta, como se puede ver en la tabla 11:

Tabla 11

Pregunta 6: "Estoy nervioso por hacerme el ridículo si hablo en la clase de español."

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo

Total	22 (22,9 %)	24 (25 %)	25 (26 %)	25 (26,1 %)
Hombres (23)	11 (47,8 %)	6 (26,1 %)	3 (13 %)	3 (13 %)
Mujeres (70)	10 (14,3 %)	17 (24,3 %)	21 (30 %)	22 (31,4 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 6 en la encuesta, divididos por género. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

La tabla 11 muestra que las respuestas de los hombres y las mujeres difieren mucho, y que los resultados totales pueden ser engañosos en este aspecto. Es muy claro que los hombres no sienten vergüenza de hablar la lengua meta de la misma manera que las mujeres, y no tienen miedo por hacerse el ridículo en clase. Como dicen Dewaele, MacIntyre, Boudreau y Dewaele (2016), las mujeres se preocupan más por su éxito que los hombres, lo que puede ser la razón por la que están más nerviosas para perder la cara y más nerviosas generalmente que los hombres.

En la tabla 12 se puede ver que la ansiedad afecta a los alumnos, aunque están preparados:

Tabla 12

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Me pongo nervioso hablando español, aunque estoy preparado	32 (33,4 %)	9 (9,4 %)	22 (22,9 %)	33 (34,4 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 10 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

Se puede ver en la tabla 12 que hay una cantidad sorprendente de alumnos que se pone nerviosa, incluso si está preparada, con un 34,4 % que están de acuerdo o están totalmente de acuerdo con la declaración. Los resultados son notables, porque muestran que la ansiedad de muchos de los alumnos no se basa en estar desprevenido, sino sólo la acción de hablar español es una razón para la ansiedad. Estos resultados están de acuerdo con los resultados de Bjørgaas Helle (2020), donde un 37 % están un poco de acuerdo o están de acuerdo con la misma declaración.

Su investigación de esta pregunta muestra que después del periodo con enfoque en actividades orales, el número de alumnos que se pone nervioso, incluso si está preparado, sólo ha disminuido con dos alumnos. Sin embargo, el porcentaje de alumnos que respondió "ni de acuerdo ni en desacuerdo" había disminuido desde un 37 % hasta un 20 %, y el porcentaje de alumnos que respondió "estoy un poco en desacuerdo" o "estoy en desacuerdo" después del periodo de actividades orales había aumentado desde un 24 % hasta un 45 %. Estos resultados muestran que la ansiedad puede disminuir por medio de práctica.

Además, los resultados de esta pregunta también muestran que hay una diferencia significativa entre los hombres y las mujeres, lo que sigue mostrando que las mujeres sienten mucha más ansiedad en la clase de español que los hombres. Esto se ve en la tabla 13:

Tabla 13

Pregunta 10: "Me pongo nervioso hablando español, aunque estoy preparado"

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Total	32 (33,4 %)	9 (9,4 %)	22 (22,9 %)	33 (34,4 %)
Hombres	14 (60,9 %)	4 (17,4 %)	2 (8,7 %)	3 (13 %)
Mujeres	17 (24,3 %)	5 (7,1 %)	20 (28,6 %)	28 (40 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 10 en la encuesta, divididos por género. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

Como se puede ver en la tabla 13, un total de 78,3 % de los hombres se inclina a estar en desacuerdo con la declaración, mientras que sólo un 31,3 % de las mujeres tiene los mismos sentimientos sobre la declaración. Por otro lado, sólo un 11,7 % de los hombres admite que están de acuerdo en algún grado con la declaración, mientras que el mismo número para las mujeres es un 68,6 %. Estos resultados siguen la tendencia de que las mujeres tienen mucha más ansiedad que los hombres.

En la tabla 14 se ve las percepciones que tienen los alumnos de sí mismos y de sus compañeros:

Tabla 14

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Pienso que mis compañeros son mejores que yo en español	16 (16,6 %)	17 (17,7 %)	21 (21,9 %)	42 (43,7 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 16 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

La pregunta mostrada en la tabla 14 dice qué piensan los alumnos tanto de sí mismos como de sus compañeros, y cómo se comparan con sus compañeros en cuanto al habla español. Los resultados muestran que una gran parte de los alumnos (un 43,7 %) está de acuerdo o está totalmente de acuerdo con la declaración, y sólo un 34,4 % se inclina al lado del desacuerdo, lo que señala una baja autoconfianza de gran parte de los alumnos. Esta pregunta también figura en el estudio de Bjørgaas Helle (2020), con resultados un poco diferentes. Un 54 % de los alumnos de Bjørgaas Helle (2020) respondió que están un poco de acuerdo o están de acuerdo con la declaración, un porcentaje más grande que el porcentaje de los resultados de esta tesina. Sin embargo, sólo un 12 % de los alumnos respondió que están en desacuerdo o están un poco en desacuerdo, lo que es un número más bajo que el de esta tesina. El resto de los alumnos de Bjørgaas Helle (2020) respondieron "ni de acuerdo ni en desacuerdo". Estos resultados cambiaron en la segunda encuesta, después del periodo de actividades orales, cuando ninguno de los alumnos respondió "estoy de acuerdo", un 36 % respondió "estoy un poco de acuerdo", un 50 % respondió "ni de acuerdo ni en desacuerdo" y un 10 % respondió "estoy un poco en desacuerdo" o "estoy en desacuerdo". Si bien había disminuido el porcentaje de alumnos que no piensan que sus compañeros son mejores que ellos mismos, también había disminuido la cantidad de alumnos que piensa lo contrario. Esto muestra que la confianza en sí mismo puede mejorar a través del ejercicio de la lengua.

También en esta pregunta la diferencia entre los hombres y las mujeres es perceptible. Esto se ve en la tabla 15:

Tabla 15

Pregunta 16: “Pienso que mis compañeros son mejores que yo en español”

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Total	16 (16,6 %)	17 (17,7 %)	21 (21,9 %)	42 (43,7 %)
Hombres	6 (26,1 %)	6 (26,1 %)	5 (21,7 %)	6 (26,1 %)
Mujeres	10 (14,3 %)	11 (15,7 %)	16 (22,9 %)	33 (47,1 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 16 en la encuesta, divididos por género. Se han integrado las alternativas de “estoy totalmente en desacuerdo” y “estoy en desacuerdo”, así como las alternativas de “estoy de acuerdo” y “estoy totalmente de acuerdo”.

Estos resultados de la tabla 15 siguen confirmando la tendencia de que a las mujeres les faltan la misma confianza que tienen los hombres, como afirman Dewaele, MacIntyre, Boudreau y Dewaele (2016) en su estudio. La distribución de las respuestas de los hombres es bastante pareja, mientras que la de las mujeres se inclina al lado positivo, es decir, a las respuestas de algún grado de “estoy de acuerdo”.

La tabla 16 muestra los resultados de la pregunta 4:

Tabla 16

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
No tengo miedo de decir algo incorrecto	26 (27,1 %)	21 (21,9 %)	22 (22,9 %)	27 (28,1 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 4 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de “estoy totalmente en desacuerdo” y “estoy en desacuerdo”, así como las alternativas de “estoy de acuerdo” y “estoy totalmente de acuerdo”.

La Tabla 16 muestra que no hay una diferencia significativa, y que las respuestas están distribuidas de manera pareja entre las alternativas. El miedo de decir algo incorrecto es existente en algún grado en más o menos la mitad de los alumnos, lo que muestra que esto es una razón para la ansiedad en la clase.

5.4 El factor de la alegría

Según Dewaele y Alfawzan (2018), los efectos de la alegría tienden a superar los efectos de la ansiedad en la clase de lenguas extranjeras. Además, de acuerdo con estos autores, la alegría de las lenguas extranjeras está vinculada a la alta competencia en la lengua extranjera, así como altos resultados en exámenes. Esto se ve en la tabla 17:

Tabla 17

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Cuando me expreso correctamente en español, me siento feliz	5 (5,2 %)	3 (3,1 %)	22 (22,9 %)	66 (68,7 %)

Tabla 17. La tabla muestra los resultados de pregunta 5 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

Esta pregunta, mostrada en la tabla 17, revela qué significa el éxito para los alumnos. Hasta un 91,6 % de los alumnos se siente feliz cuando se expresan correctamente en español, lo que demuestra que los alumnos valoran aprender y poder expresarse correctamente en la lengua meta, así como sentirse orgullosos y felices consigo mismos cuando lo hacen. También muestra que, aunque a muchos alumnos no les gusta hablar en clase, aún pueden experimentar alegría al expresarse correctamente, lo que confirma el hallazgo de Dewaele y Alfawzan (2018) de que la alegría supera la ansiedad. Esto también se ve en la tabla 18:

Tabla 18

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Me gusta responder a preguntas en español cuando estoy preparado	11 (11,4 %)	17 (17,7 %)	20 (20,8 %)	48 (50 %)
Pienso que es divertido hablar español	13 (13,5 %)	15 (15,6 %)	28 (29,2 %)	40 (41,7 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 11 y pregunta 14 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

La tabla 18 sigue la tendencia de la tabla anterior, aunque de manera menos clara. A la mayoría de los alumnos les gusta responder a preguntas en español cuando están preparados, pero hay una cantidad pequeña que sigue siendo infeliz o ansiosa al hablar español. Los resultados deben concurrir con los resultados de la pregunta 10 "Me pongo nervioso hablando español, aunque estoy preparado", pero de manera contraria. No obstante, una cantidad más grande (un 50 %) está de acuerdo o está totalmente de acuerdo con pregunta 11, mientras sólo un 33,4 % de los alumnos está totalmente en desacuerdo o está en desacuerdo con pregunta 10. Podría significar que los alumnos pueden relacionar la pregunta que está formulada de manera positiva (pregunta 11) a una experiencia positiva, pero no pueden hacerlo cuando la pregunta está formulada de manera que mide una desventaja (pregunta 10), lo que también concurre con la teoría de Dewaele y Alfawzan (2018).

La pregunta 14 ("Pienso que es divertido hablar español") es bastante sencilla, en el sentido de que está formulada de manera directa, y concurre con los resultados de la pregunta 11. Una gran cantidad de los alumnos piensa en algún grado que es divertido hablar español, con un 70,9 % que se inclina al lado positivo.

La tabla 19 muestra qué sienten los alumnos sobre su autoconfianza al hablar español:

Tabla 19

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Me siento seguro cuando hablo español	31 (32,3 %)	23 (24 %)	28 (29,2 %)	14 (14,6 %)

Tabla 19. La tabla muestra los resultados de pregunta 15 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de "estoy totalmente en desacuerdo" y "estoy en desacuerdo", así como las alternativas de "estoy de acuerdo" y "estoy totalmente de acuerdo".

Los resultados de la tabla 19 muestran que existe una discrepancia grande entre los pensamientos sobre la alegría y la autoconfianza al hablar español. Mientras que una mayoría de los alumnos piensa que es divertido hablar español, ni siquiera un 43,8 % de los alumnos se siente seguro al hablar español. La pregunta es un indicador útil para ver si la ansiedad o la

alegría tiene más influencia en la confianza de los alumnos. En circunstancias preparadas y adecuadas, los resultados muestran que los alumnos sienten más alegría que ansiedad. Esto podría significar que estos resultados no confirman la idea de Dewaele y Alfawzan (2018), porque sugieren que la ansiedad afecta más a la confianza que la alegría. Con la gran cantidad de alumnos que siente alegría al hablar en las circunstancias adecuadas, y la gran cantidad que siente ansiedad en las clases, tiene que haber alumnos que sienten tanto alegría como ansiedad, y por eso se puede concluir que los sentimientos dependen de las situaciones en las que hablan.

5.5 El factor del profesor

Como establecido en el marco teórico, los profesores pueden mejorar o empeorar las actitudes de los alumnos hacia la asignatura. Esta parte del análisis explora si nuestros resultados concurren con esta idea de la importancia del profesor con los resultados de la encuesta, como se puede ver en la tabla 20:

Tabla 20

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
Cuando el profesor me hace una pregunta y estoy desprevenido, me pongo nervioso	13 (13,6 %)	10 (10,4 %)	17 (17,7 %)	56 (58,3 %)

Tabla 20. La tabla muestra los resultados de pregunta 12 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de “estoy totalmente en desacuerdo” y “estoy en desacuerdo”, así como las alternativas de “estoy de acuerdo” y “estoy totalmente de acuerdo”.

La pregunta 12 en la tabla 20 investiga la presión del profesor que pueden sentir los alumnos en ciertas situaciones. La pregunta está formulada para saber en qué situaciones los alumnos sienten ansiedad, y los resultados demuestran que una de estas situaciones es cuando el profesor indica que los alumnos respondan desprevenidos. Un total de un 58,3 % está de acuerdo o está totalmente de acuerdo con la declaración, con un 17,7 % más que está un poco de acuerdo. La tabla muestra que el profesor puede ayudar a controlar y aliviar la ansiedad de los alumnos, dándoles suficiente preparación antes de situaciones o actividades que pueden provocar sentimientos de nerviosidad y ansiedad. Como Nation (2003) dice en su estudio, la lengua primera puede ser una herramienta útil cuando los alumnos preparan ejercicios donde el

contenido está en enfoque, y esto puede ser una solución al problema presentado en tabla 20. El ambiente del grupo también depende mucho del profesor, especialmente en cuanto al habla. Como mencionado en el marco teórico, el alumno sufre de más ansiedad si la relación entre el profesor y el alumno es deficiente, según Gregersen y MacIntyre (2014), citado en Dewaele y Alfawzan (2018). El tener que responder a una pregunta en clase sin preparación podría generar resentimiento hacia el profesor y, por lo tanto, podría empeorar la relación entre alumno y profesor. Además, según la investigación hecha por Al-Saraj (2011), citado en Dewaele y Alfawzan (2018), tanto las acciones del profesor como las interacciones entre el alumno y el profesor fueron causas de ansiedad entre todas las participantes. La pregunta 12 es un ejemplo perfecto para cuestionar qué acciones pueden aumentar la ansiedad, y los resultados muestran que el tener que responder a una pregunta en clase sin preparación es una cosa que casi sólo aumenta la ansiedad.

La pregunta 13 en la tabla 21 revela la actitud de las profesoras de los cinco grupos:

Tabla 21

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
El profesor es alentador y servicial	6 (6,3 %)	7 (7,3 %)	16 (16,7 %)	67 (69,8 %)

La tabla muestra los resultados de pregunta 13 en la encuesta. Se han integrado las alternativas de “estoy totalmente en desacuerdo” y “estoy en desacuerdo”, así como las alternativas de “estoy de acuerdo” y “estoy totalmente de acuerdo”.

Con la pregunta 13 en la tabla 21 se puede ver las opiniones de los alumnos sobre sus profesores, y la tabla muestra que una gran mayoría (un 69,8 %) está de acuerdo o está totalmente de acuerdo con la declaración de que el profesor es alentador y servicial. Según Dewaele, Witney, Saito y Dewaele (2017), las actitudes positivas hacia el profesor están vinculadas a altos niveles de FLE, lo que significa que el profesor puede influir en el FLE a través de sus métodos y manera de actuar en la clase. Para ver si esta teoría se sostiene en los resultados de la encuesta de esta tesina, se compararán los resultados de la pregunta 13, “El profesor es alentador y servicial”, y pregunta 14, “Pienso que es divertido hablar español”. De los 13 alumnos que eligieron las alternativas 1, 2 ó 3 en pregunta 13, sólo siete eligieron las alternativas 1, 2 ó 3 en pregunta 14. Lo que es notable aquí es que un total de 28 alumnos

eligieron alternativas 1, 2 ó 3 en pregunta 14, pero, como los resultados que se acaban de presentar, sólo siete de estos alumnos habían elegido alternativas 1, 2 ó 3 en pregunta 13 también. Estos resultados parecen contradecir la idea de Dewaele et. al (2017), porque indican que hay 21 alumnos que piensan que el profesor es alentador y servicial pero que aún así, no piensan que hablar español es divertido. El resultado del presente estudio no confirma de manera unívoca el resultado del estudio de Dewaele et. al (2017).

5.6 Respuestas a las preguntas abiertas

Para identificar situaciones en las que los alumnos sienten alegría o ansiedad, las dos últimas preguntas de la encuesta dan a los alumnos la posibilidad de responder con sus propias palabras sobre las situaciones en las que sienten alegría o ansiedad.

Las respuestas de la pregunta 17 ("Da un ejemplo de una ocasión en la que te sentiste seguro al hablar español") presentan una variedad de situaciones en las que los alumnos se sienten seguros y felices al hablar español. Una situación que aparece 36 veces en las respuestas, sin duda la situación más común, es cuando los alumnos han sido preparados. Estas respuestas concurren con los resultados de la tabla 18 de pregunta 11 ("Me gusta responder a preguntas en español cuando estoy preparado"), donde un 70,8 % está de acuerdo. El resultado indica que, para los alumnos, la preparación es un factor muy importante en la enseñanza de español, y que puede llevar a una mayor alegría en la clase de español como lengua extranjera. Para comparar, a la pregunta 18 ("Da un ejemplo de una ocasión en la que te sentiste nervioso o ansioso al hablar español"), 24 alumnos respondieron en situaciones sin preparación, o cuando no saben la respuesta de una pregunta que hace el profesor, y muchos de los que respondieron esto son uno de los 36 que se sintieron seguros cuando estaban preparados. Lo que estas respuestas muestran es que se puede hacer una gran diferencia en la enseñanza al permitir que los alumnos se preparen antes de las actividades orales. Incluso si es sólo para preguntas durante la clase, el estar preparado puede reducir la ansiedad de los alumnos. Una forma de hacer esto podría ser, por ejemplo, darles a los alumnos preguntas de ensayo antes de la clase para que aquellos que quieran puedan preparar las respuestas y tal vez aprender más en el proceso. Se puede ver que la preparación antes de actividades orales es una gran solución a los obstáculos que enfrentan los alumnos.

Una situación en la que 23 de los informantes se sienten nerviosos o ansiosos es durante o antes de presentaciones orales. Las respuestas dicen que la nerviosidad y la ansiedad aparecen tanto cuando los alumnos están preparados como cuando no están preparados. Para solucionar

esto, se puede variar la manera de la que se organiza las presentaciones, por ejemplo, a través de dividir el grupo en varios más pequeños, se puede dejar que se filmen, y los alumnos también pueden estar sentados en su lugar en vez de delante del grupo. Sin embargo, hay respuestas a la pregunta 17 que indican también lo contrario, que algunos alumnos se han sentido seguros cuando han completado una presentación oral de una manera de la que se sienten orgullosos y felices. Esto muestra que las presentaciones orales pueden provocar tanto emociones positivas como negativas, y que la ansiedad antes o durante de presentaciones orales no sólo depende del FLCA, sino puede depender de uno de los tres aspectos de ansiedad que presentan Horwitz, Horwitz y Cope (1986), por ejemplo, la aprensión de la comunicación o el miedo de la evaluación negativa. En los casos donde los alumnos se sienten nerviosos o ansiosos durante las presentaciones orales debido a muy poca preparación, la solución sería simplemente más preparación. No obstante, todavía habría alumnos que odien las presentaciones orales, y que sienten lo mismo durante presentaciones orales en otras asignaturas.

Además, siete alumnos dijeron que se sintieron seguros en situaciones fuera del aula. Por ejemplo, una mujer respondió: "Cuando estuve en España durante las vacaciones de otoño, hablé con una empleada de la tienda sobre todo lo posible en español. Fue muy divertido y educativo porque ella podía 'corregirme' y darme consejos mientras hablábamos para que mejorara."[2] Otra mujer respondió: "Cuando estuve en un restaurante", y un hombre respondió: "Cuando me he comunicado con los camareros en restaurantes en diferentes lugares en España." Estas respuestas muestran que existe una alegría en hablar la lengua meta fuera de la clase, y que estas oportunidades no deben ser reducidas. Hablar español en un ambiente donde no hay presión del profesor, de los compañeros o de recibir una nota, puede agregar mucha alegría a la lengua extranjera. Se puede organizar esto en la escuela con, por ejemplo, *workshops* donde los alumnos pueden practicar juntos sin los ojos del profesor.

Otra razón que aparece tres veces en las respuestas de pregunta 17 es que estos tres alumnos se sienten seguros cuando sienten que son mejores en español que los compañeros o las personas con las que están hablando. Además, como se mencionó, hay siete alumnos que respondieron que se sienten nerviosos o ansiosos cuando los compañeros o las personas con las que hablan son mejores en español que ellos mismos. Esto muestra que los alumnos con altos niveles de competencia de español pueden sentir más alegría al hablar la lengua, lo que confirma el estudio de Dewaele y Alfawzan (2018).

[2] Todas las siguientes respuestas están traducidas del sueco al español por la autora. Todo el material original está disponible y puede ser proporcionado por la autora a pedido.

5.7 El papel de género

Este capítulo mostrará las preguntas donde las respuestas de los hombres y las respuestas de las mujeres difieren significativamente y, por lo tanto, son notables. Ya se han presentado los resultados en el análisis, pero se analizarán más a fondo en este capítulo.

Es de notar que las preguntas en las que más difieren los resultados entre hombres y mujeres son casi todas sobre la ansiedad, lo que no concurre con la hipótesis de la tesina. Las preguntas en las que más difieren los resultados entre hombres y mujeres son las siguientes:

- Pregunta 3: Me pongo nervioso cuando hablo en la clase de español
- Pregunta 6: Estoy nervioso por hacerme el ridículo si hablo en la clase de español
- Pregunta 10: Me pongo nervioso hablando español, aunque estoy preparado
- Pregunta 12: Cuando el profesor me indica que responda desprevenido, me pongo nervioso
- Pregunta 16: Pienso que mis compañeros son mejores que yo en español.

Según Dewaele, MacIntyre, Boudreau y Dewaele (2016), las mujeres tienden a divertirse más en clase, a pensar que aprenden cosas interesantes y a estar más orgullosas de sí mismas y su desempeño que los hombres. Sin embargo, las mujeres también tienen una tendencia de tener más preocupación por su éxito, tanto como una tendencia de ser menos seguras al usar la lengua extranjera. La hipótesis de esta tesina concurre con los resultados de la investigación de Dewaele, MacIntyre, Boudreau y Dewaele (2016), pero los resultados de la encuesta de esta tesina muestran que las mujeres no sienten más alegría que los hombres, sino que sólo sienten más ansiedad. Esto puede significar que las mujeres necesitan más preparación antes de las actividades orales para disminuir su ansiedad, o que su preocupación por su desempeño y autoimagen es mucho mayor que la de los hombres y, por lo tanto, experimentan más ansiedad.

6 Conclusiones

La meta principal de esta tesina es examinar la experiencia de los alumnos del uso de la lengua meta en el aula de ELE y, haciéndolo, se identifican los obstáculos y las posibles soluciones para desarrollar la destreza oral. También analizan las diferencias que existen entre las mujeres y los hombres en cuanto al habla del español. Las preguntas de investigación, planteadas en la introducción, son:

- ¿Qué obstáculos experimentan los alumnos a la hora de comunicarse oralmente en el aula del ELE?

- ¿Qué tipo de actividades provoca la ansiedad de la comunicación oral en el aula?
- ¿Qué tipo de actividades fomenta la alegría de la comunicación oral en el aula?
- En lo que se refiere a la ansiedad y la alegría en el aprendizaje del ELE, ¿existen diferencias atribuibles al género del alumno?

La hipótesis del estudio es que tanto la ansiedad como la alegría que experimentan los alumnos a la hora de hablar en español depende tanto de los métodos y de la actitud del profesor como de factores psicológicos y personales del alumno. La hipótesis es confirmada por el análisis, aunque hay partes que no son respaldadas por los resultados.

Los obstáculos que se encontraron en este estudio se relacionaron en su mayoría con la falta de preparación y la ansiedad por hablar frente al grupo, tanto en situaciones informales, donde el profesor hace preguntas durante la clase, como en situaciones más formales como, por ejemplo, presentaciones orales. La hipótesis se confirma aquí, ya que asume que la ansiedad que experimentan los alumnos depende de los métodos y de la actitud del profesor, lo que confirman los resultados. Además, los resultados y las respuestas propias de los alumnos también muestran que la ansiedad a menudo se basa en incertidumbres debido a la falta de preparación y al miedo a hablar frente al grupo, lo que puede arreglar el profesor.

Muchos alumnos comparten la opinión de que es divertido hablar español y que les gusta hablar español cuando están preparados. Las respuestas propias de los alumnos muestran de manera clara que la preparación antes de una actividad oral es un aspecto muy importante para que los alumnos se sientan seguros y felices al hablar español. Por eso, se puede concluir que una solución muy importante para reducir la ansiedad y aumentar la alegría en las clases de español como lengua extranjera es permitir que los alumnos se preparen suficientemente. Los resultados muestran que, a través de una mayor preparación, los alumnos pueden sentir más alegría en lugar de ansiedad, y esto es algo que puede afectar el profesor en su enseñanza.

Según las investigaciones y estudios referidos en la parte teórica, la alegría sí puede superar la ansiedad, lo que se muestra a través de los resultados de la encuesta, donde muchos de los alumnos que se sienten ansiosos también respondieron que experimentan alegría en la clase. El hecho de que la ansiedad que sienten los alumnos no quite por completo la alegría de la asignatura indica que la alegría puede superar la ansiedad.

Los resultados muestran que hay una diferencia significativa entre las mujeres y los hombres en cuanto a la ansiedad, y que está claro que las mujeres experimentan mucha más ansiedad que los hombres. Sin embargo, no existe una gran diferencia entre los hombres y las mujeres en cuanto a la alegría. Por eso, la hipótesis se confirma en cuanto a la ansiedad, pero no a la alegría.

En conclusión, el profesor puede afectar positivamente la experiencia del uso de la lengua meta de los alumnos dejando que se preparen bien antes de las actividades orales en clase. También es bueno que el profesor esté consciente de que las mujeres sientan más ansiedad que los hombres al hablar en clase, aunque parece ser una cosa que no depende de la actitud del profesor.

Para futuros estudios sería interesante investigar una selección más grande, en más escuelas con más participantes, y tal vez incluso otras lenguas, para ver si los resultados realmente se mantienen en una escala mayor. También se podría investigar más a fondo si las calificaciones de los alumnos concurren con sus sentimientos sobre la alegría y la ansiedad en el habla en la clase de español como lengua extranjera.

Bibliografía

Bjørgaas Helle, K.S. (2020) 'Fra engstelighet til trivsel i språktimene – En studie av norske videregående elevers opplevelse av muntlig kommunikasjon i språktimene' (Tésis de maestría). Lunds Universitet, Kompletterande pedagogisk utbildning för ämneslärarexamen.

Dewaele, J-M., & Alfawzan, M. (2018) 'Does the effect of enjoyment outweigh that of anxiety in foreign language performance?', *Studies in Second Language Learning and Teaching,* 8(1), pp. 21-45. doi: 10.14746/ssllt.2018.8.1.2

Dewaele, J-M., & MacIntyre, P. D. (2014) 'The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom', *Studies in Second Language Learning and Teaching,* 4(2), pp. 237-274. doi: 10.14746/ssllt.2014.4.2.5

Dewaele, J-M., & MacIntyre, P. D. (2016) 'Foreign Language Enjoyment and Foreign Language Classroom Anxiety: The Right and Left Feet of the Language Learner' en MacIntyre, P. D., Gregersen, T. y Mercer, S. *Positive Psychology in SLA.* Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, pp. 215-236.

Dewaele, J-M., MacIntyre, P. D., Boudreau, C., & Dewaele, L. (2016) 'Do Girls Have All the Fun? Anxiety and Enjoyment in the Foreign Language Classroom', *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 2(1), pp. 41-63.

Dewaele, J-M., Witney, J., Saito, K., & Dewaele, L. (2018) 'Foreign Language Enjoyment and Anxiety: The Effect of Teacher and Learner Variables', *Language Teaching Research,* 22(6), pp. 676-697. doi: 10.1177/1362168817692161

Dörnyei, Z., & Taguchi, T. (2009) *Questionnaires in Second Language Research.* Routledge.

Horwtiz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. (1986) 'Foreign Language Classroom Anxiety', *The Modern Language Journal,* 70(2), pp. 125-132.

MacIntyre, P. D., & Mercer, S. (2014) 'Introducing Positive Psychology to SLA', *Studies in Second Language Learning and Teaching,* 4(2), pp. 153-172. doi: 10.14746/ssllt.2014.4.2.2

Nation, P. (2003) 'The Role of the First Language in Foreign Language Learning', *Asian EFL Journal,* 15. https://www.asian-efl-journal.com/june_2003_pn.pdf. Accedido 14 mayo 2021.

Apéndices

[Encuesta en sueco]

Mitt namn är Alba och jag läser till ämneslärare med inriktning spanska vid Lunds Universitet. Denna undersökning görs för en kandidatuppsats med didaktisk inriktning inom spanskämnet. I undersökningen hittar du 18 frågor om dina känslor och tankar kring det spanska språket och spanska som ämne. Undersökningen är anonym och du behöver inte skriva namn.

På de första 16 frågorna finns det 6 svarsalternativ där 1 = Håller inte alls med och 6 = Håller med helt och hållet, klicka i den siffran som stämmer bäst in på din upplevelse. På det sista två frågorna är jag tacksam om ni kan ge skriftliga exempel på frågorna. Kom ihåg att det inte finns något rätt eller fel svar, jag är bara nyfiken på din åsikt! Tack för din hjälp och medverkan!

Jag är: Kvinna – Man – Icke-binär – Vill ej svara
Ålder: ____
Modersmål: _____

1. Jag tycker spanska är ett roligt ämne

Håller inte alls med – 1 2 3 4 5 6 – Håller med helt och hållet

2. Jag tycker det är viktigt att kunna spanska

1 2 3 4 5 6

3. Jag blir nervös när jag ska prata på spanskalektionen

1 2 3 4 5 6

4. Jag är inte rädd för att säga fel

1 2 3 4 5 6

5. När jag uttrycker mig rätt på spanska känner jag glädje

1 2 3 4 5 6

6. Jag är nervös för att göra bort mig om jag pratar på spanskalektionen

1 2 3 4 5 6

7. Jag tycker vi har det kul på spanskalektionerna

1 2 3 4 5 6

8. Läraren använder mer spanska än svenska i klassrummet

1 2 3 4 5 6

9. Jag förstår läraren när hen pratar spanska

1 2 3 4 5 6

10. Jag blir nervös för att prata på spanska även om jag är förberedd

1 2 3 4 5 6

11. Jag gillar att svara på frågor på spanska när jag är förberedd

1 2 3 4 5 6

12. När läraren pekar ut mig för att svara oförberett blir jag nervös

1 2 3 4 5 6

13. Läraren är uppmuntrande och hjälpsam

1 2 3 4 5 6

14. Jag tycker det är kul att prata spanska

1 2 3 4 5 6

15. Jag känner mig självsäker när jag pratar spanska

1 2 3 4 5 6

16. Jag tycker att mina klasskamrater är bättre än mig på spanska

1 2 3 4 5 6

17. Ge ett exempel på ett tillfälle där du känt dig självsäker när du pratat spanska

18. Ge ett exempel på ett tillfälle när du känt dig nervös eller ångestfylld när du skulle prata spanska

[Resultados totales de preguntas 1-16 en español]

	Estoy totalmente en desacuerdo o estoy en desacuerdo	Estoy un poco en desacuerdo	Estoy un poco de acuerdo	Estoy de acuerdo o estoy totalmente de acuerdo
1. Pienso que el español es una materia divertida	14 (14,5 %)	17 (17,7 %)	27 (28,1 %)	38 (39,6 %)
2. Pienso que es importante saber español	14 (14,6 %)	20 (20,8 %)	25 (26 %)	37 (38,5 %)
3. Me pongo nervioso cuando hablo en la clase de español	21 (21,8 %)	11 (11,5 %)	29 (30,2 %)	35 (36,3 %)
4. No tengo miedo de decir algo incorrecto	26 (27,1 %)	21 (21,9 %)	22 (22,9 %)	27 (28,1 %)
5. Cuando me expreso correctamente en español, me siento feliz	5 (5,2 %)	3 (3,1 %)	22 (22,9 %)	66 (68,7 %)
6. Estoy nervioso por hacerme el ridículo si hablo en la clase de español	22 (22,9 %)	24 (25 %)	25 (26 %)	25 (26,1 %)
7. Pienso que nos divertimos en las clases de español	20 (20,8 %)	24 (25 %)	25 (26 %)	27 (28,2 %)
8. El profesor usa más español que sueco en la clase	4 (4,2 %)	16 (16,7 %)	20 (20,8 %)	56 (58,3 %)
9. Entiendo al profesor cuando habla español	4 (4,1 %)	15 (15,6 %)	18 (18,8 %)	59 (61,5 %)
10. Me pongo nervioso hablando español, aunque estoy preparado	32 (33,4 %)	9 (9,4 %)	22 (22,9 %)	33 (34,4 %)

11. Me gusta responder a preguntas en español cuando estoy preparado	11 (11,4 %)	17 (17,7 %)	20 (20,8 %)	48 (50 %)
Cuando el profesor me indica que responda desprevenido, me pongo nervioso	13 (13,6 %)	10 (10,4 %)	17 (17,7 %)	56 (58,3 %)
El profesor es alentador y servicial	6 (6,3 %)	7 (7,3 %)	16 (16,7 %)	67 (69,8 %)
Pienso que es divertido hablar español	13 (13,5 %)	15 (15,6 %)	28 (29,2 %)	40 (41,7 %)
Me siento seguro cuando hablo español	31 (32,3 %)	23 (24 %)	28 (29,2 %)	14 (14,6 %)
Pienso que mis compañeros son mejores que yo en español	16 (16,6 %)	17 (17,7 %)	21 (21,9 %)	42 (43,7 %)