

Journal of Spanish Language Teaching

ISSN: 2324-7797 (Print) 2324-7800 (Online) Journal homepage: www.tandfonline.com/journals/rslt20

Ansiedad y producción oral en estudiantes multilingües de secundaria y universitarios

Marjana Šifrar Kalan & Ana Pavlič

To cite this article: Marjana Šifrar Kalan & Ana Pavlič (2024) Ansiedad y producción oral en estudiantes multilingües de secundaria y universitarios, Journal of Spanish Language Teaching, 11:1, 83-100, DOI: 10.1080/23247797.2024.2343461

To link to this article: https://doi.org/10.1080/23247797.2024.2343461

© 2024 The Author(s). Published by Informa UK Limited, trading as Taylor & Francis Group

Published online: 10 May 2024.

Submit your article to this journal

Article views: 2313

View related articles

View Crossmark data

Full Terms & Conditions of access and use can be found at
https://www.tandfonline.com/action/journalInformation?journalCode=rslt20

JOURNAL OF SPANISH LANGUAGE TEACHING
2024, VOL. 11, NO. 1, 83–100
https://doi.org/10.1080/23247797.2024.2343461

Routledge
Taylor & Francis Group

OPEN ACCESS Check for updates

Ansiedad y producción oral en estudiantes multilingües de secundaria y universitarios

Speaking anxiety in multilingual high school and college students

Marjana Šifrar Kalan and Ana Pavlič

Department of Romance Languages and Literatures, Faculty of Arts, University of Ljubljana, Ljubljana, Slovenia

RESUMEN

Esta investigación se centra en la ansiedad en la producción oral en estudiantes multilingües de español como lengua extranjera o segunda (LE/L2). En el estudio se comparó la ansiedad según el nivel de competencia de español (A1-C1), teniendo en cuenta la etapa educativa: 178 estudiantes de secundaria y 71 de universidad y el género. Asimismo, a partir de la escala de ansiedad general *FLCAS*, se compararon los cuatro componentes de ansiedad: (1) ansiedad comunicativa, (2) ansiedad ante los exámenes, (3) actitudes negativas hacia el aprendizaje y (4) ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje del aula. Los resultados indicaron mayor ansiedad en los niveles de competencia bajos (A1-B1). En concordancia con investigaciones anteriores, se sugiere que el multilingüismo puede conducir a menor ansiedad en los procesos de adquisición de una lengua, mientras que el género no parece influir en el nivel de ansiedad. La comparación entre los cuatro componentes de ansiedad sugiere que los estudiantes de secundaria muestran mayor ansiedad comunicativa y se sienten más ansiosos ante los exámenes, mientras que las actitudes negativas hacia el aprendizaje y la ansiedad en los procesos y situaciones de aprendizaje en el aula no mostraron diferencias relevantes según el nivel de competencia en la L2 y la etapa educativa (secundaria y universidad).

ARTICLE HISTORY
Received 23 March 2023
Accepted 10 April 2024

PALABRAS CLAVE
Ansiedad en producción oral en LE/L2; *Foreign Language Classroom Anxiety Scale*; niveles A1-C1; multilingüismo; español LE/L2

ABSTRACT

This study investigates speaking anxiety in oral production in multilingual students of Spanish as a foreign/second language (FL/L2). The study analyses anxiety in relation to learners' L2 proficiency level (A1-C1), taking into account their level of education (178 secondary school vs. 71 university students) and gender. In addition, by applying the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS), four components of anxiety were compared: (1) communicative anxiety, (2) anxiety before exams, (3) negative attitudes towards learning and (4) anxiety towards learning processes and situations of the classroom. The results showed the highest level of anxiety above all in students with a low level of proficiency (A1-B1). In line with previous SLA research, it is suggested that multilingualism may result in less anxiety in the process of acquiring another language though gender did not appear to influence the level of anxiety. The comparison of the four components of anxiety suggests that secondary school students show more communicative

KEYWORDS
Speaking Anxiety in L2 production; Foreign Language Classroom Anxiety Scale; A1-C1 levels; multilingualism; Spanish Language Teaching (SLT)

CONTACT Marjana Šifrar Kalan marjana.sifrar-kalan@ff.uni-lj.si

© 2024 The Author(s). Published by Informa UK Limited, trading as Taylor & Francis Group
This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way. The terms on which this article has been published allow the posting of the Accepted Manuscript in a repository by the author(s) or with their consent.

anxiety and are more anxious about exams. Negative attitudes towards learning and anxiety in classroom learning processes and situations did not, however, show relevant differences according to L2 proficiency level and the level of schooling (secondary school vs. university).

1. Introducción

La participación de los estudiantes en las clases de español como lengua extranjera/segunda (LE/L2) muchas veces se ve dificultada, entre otras cuestiones, por la ansiedad que experimentan a la hora de expresarse en la L2 (*FLA, Foreign Language Anxiety*) que (aún) no dominan. De todos los factores afectivos que forman parte del proceso de aprendizaje de LE/L2, la ansiedad ha sido uno de los más investigados (véase, entre otros, Teimouri, Goetze y Plonsky 2019; Donate 2022), aunque principalmente en el ámbito del inglés, sobre todo en sus inicios (Scovel 1978; Horwitz, Horwitz y Cope 1986; MacIntyre y Gardner 1991; MacIntyre 1999; Oxford 1999; Brown 2000; Ellis 2004; Dörnyei 2005). La ansiedad como uno de los factores afectivos, puede frenar el aprendizaje y, sobre todo, el desarrollo de la destreza oral de una lengua extranjera (Aida 1994; Pérez Paredes y Martínez Sánchez 2001; Woodrow 2006; Kim 2009; García Galindo 2010). En los últimos años la investigación en este campo ha ido ganando terreno y han surgiendo también investigaciones sobre la ansiedad en el aprendizaje del español (Marcos-Llinás y Garau 2009; Zurita y Orgambídez 2018; Caldera y Abreu 2019; Jelenek 2020; Zurita 2020; Donate 2021, 2022), aunque el número de estudios sigue siendo bastante reducido. Hay algunas investigaciones que indagan la ansiedad en diferentes niveles de competencia de español (Kitano 2001; Ewald 2007, Torres y Turner 2016), pero son escasas las que lo investigan y comparan diferentes etapas educativas y, todavía más escasos, los que se han llevado a cabo con estudiantes multilingües (Dewaele *et al.* 2016; Music 2022).[1]

El objetivo de este artículo es, por lo tanto, presentar los resultados de una investigación sobre la presencia de la ansiedad en la producción oral de estudiantes eslovenos de español LE/L2. En el estudio comparativo participaron 178 estudiantes de secundaria (niveles A1-B1 según el Marco Común Europeo de Referencia) y 71 estudiantes universitarios (niveles B2-C1) con el objetivo de indagar si existe una correlación entre el nivel de competencia de español LE/L2 y la ansiedad en el proceso del aprendizaje teniendo en cuenta el multilingüismo y el género. El segundo objetivo es también comparar los cuatro componentes de ansiedad tal como los clasifica Zhao (2007): 1) ansiedad comunicativa, 2) ansiedad ante los exámenes, 3) actitudes negativas hacia el aprendizaje y 4) ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje del aula. Mediante el estudio de estas variables, este estudio pretende llenar el vacío que existe en la investigación sobre la ansiedad en el aprendizaje del español LE/L2 en Eslovenia y en general, además de contribuir a los estudios que ya se han hecho con los aprendientes de español.

2. El aprendizaje del español en el sistema educativo esloveno

El español ha formado parte en las últimas décadas en un gran ecosistema de lenguas extranjeras en Eslovenia y se ha consolidado sobre todo a nivel universitario como carrera filológica desde sus inicios en el año 1981 y también en secundaria como la tercera lengua más estudiada después del inglés y del alemán. Aunque en el último trienio de la escuela primaria (alumnos de 12 a 15 años) gana la misma posición, está excluido de los primeros seis cursos de Primaria por una política lingüística restrictiva. El inglés es la lengua más estudiada en Eslovenia debido a su estatus como primera L2 de estudio; en segundo lugar, se encuentra el alemán, con mucha tradición en el contexto escolar y económico esloveno. La popularidad en el estudio de lenguas romances, dominado por el francés en el s. XX, se ha visto sustituido por el español en el s. XXI, algo que se ve reflejado en el creciente interés tanto en la escuela secundaria como en la Universidad de Ljubljana (la única de las tres universidades públicas del país que hasta la fecha ofrece este programa). Así, el español

permanece hasta la actualidad como la tercera LE según el número de estudiantes. Mientras que en la formación profesional de secundaria solo es obligatorio el inglés, en la formación preuniversitaria (*gimnazija*), es obligatorio elegir otra LE con una carga lectiva más reducida (alrededor de 420 horas en cuatro años de secundaria), y muchas escuelas ofrecen también currículos con LE3.

Las diferencias entre los contextos educativos de formación preuniversitaria y universitaria se muestran tanto en las horas lectivas como también en el nivel de competencia obtenido al finalizar la etapa secundaria o la carrera universitaria. Según los documentos del examen de bachillerato esloveno (Bitenc Peharc *et. al* 2017), el nivel del español previsto que alcanza un estudiante esloveno de secundaria es de un usuario independiente (B1, B2), mientras que los estudiantes universitarios llegan al nivel del usuario competente (C1). La diferencia que establecemos entre los niveles de competencia en el presente estudio se basa en las características del contexto esloveno. Es más, en nuestro estudio investigamos si la analogía de "cuanto más nivel de competencia tenga el estudiante, menos ansiedad experimenta" se verifica o no en el contexto educacional esloveno para español LE/L2, teniendo en cuenta los diferentes estudios que afirman que el número de lenguas que uno hable, la secuencia en la que aprendió varias lenguas y la edad a la que las aprendió tiene mucho, o incluso más que ver con la ansiedad experimentada que solo el nivel del dominio de una lengua (Dewaele 2007b; Thompson y Lee 2013; Bensalem 2019).

Según la Oficina Nacional de Estadística[2], los jóvenes eslovenos de enseñanza secundaria aprenden 1,5 LE, con lo cual nos ubicamos por encima de la media de la UE. La distribución en secundaria en el año escolar 2019/20 es muy similar al ámbito universitario: inglés en primer lugar (100%), alemán en segundo (61%) y español en tercer lugar (14%), seguido del italiano, francés, latín y ruso (Šifrar Kalan 2023). De ahí, un estudiante típico esloveno que estudia español aprende por lo menos una o dos lenguas adicionales, es decir, posee un perfil multilingüe (véase para más contexto Šifrar Kalan *et al*. 2024). Según Cenoz (2013, 2) "The word "multilingualism" means "many languages" (Latin multus = many) and is a term applied by some scholars to two languages and by others to three or more languages" (véase Muñoz-Basols 2019).

3. La ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras

A partir de los años 1970 empieza a investigarse la ansiedad en el aprendizaje de LE/L2 debido al reconocimiento de su papel importante en el proceso de aprendizaje, sobre todo, para examinar la relación entre la ansiedad y competencia en la lengua meta (Chastain 1975; Scovel 1978). Scovel (1978) describió los hallazgos relacionados con el papel de la ansiedad en el aprendizaje de idiomas en ese momento como "mixta y confusa" (132). Horwitz, Horwitz y Cope (1986), con la introducción del concepto de *Foreign Language Classroom Anxiety (FLCA)* y la escala que lo acompaña, definieron la ansiedad en el aprendizaje de LE/L2 como algo diferente de la ansiedad empleada en el campo de psicología, como algo específico y único del aula de aprendizaje de LE/L2, un constructo complejo de autopercepciones, creencias, sentimientos y comportamientos (128).[3] MacIntyre y Gardner (1991) fueron los primeros en demostrar que la ansiedad lingüística es diferente a otros componentes de ansiedad y que existe una relación negativa entre la ansiedad y ciertas tareas en una lengua extranjera. Según los mismos autores (296) "para muchos estudiantes, la clase de idiomas puede provocarles más ansiedad que cualquier otro curso que tomen", así de importante es el papel de la ansiedad en el aula de idiomas. En este sentido, Krashen (2009, 31) comenta que "La baja ansiedad parece propiciar la adquisición de una segunda lengua, ya sea medida como ansiedad personal o en el aula".

Las investigaciones (de las que la gran mayoría utilizó la escala *FLCAS* para la recopilación de los datos) comprueban que el nivel de ansiedad entre los estudiantes de LE/L2 es, comparado con otras destrezas, mayor en la expresión oral (Cordero Badilla y Morales Rojas 2016; Parra 2016; Ylitalo 2018; Amengual-Pizarro 2019). Como las destrezas orales de comprensión y expresión experimentan una potenciación en el aula de español LE/L2 y van en avance rápido también gracias a las prácticas docentes que animan "a que el aprendiz pueda interactuar de manera eficaz durante el proceso de

comunicación" (Muñoz-Basols y Gironzetti 2019, 200), también redoblan las situaciones potenciales para la experimentación de la ansiedad.

Generalmente podríamos dividir las investigaciones sobre la ansiedad en el aprendizaje de LE/L2 en las que defienden que la ansiedad está relacionada con una insuficiente competencia lingüística (Sparks, Ganschow y Javorsky 2000; Sparks y Ganschow 2007) y, por otro lado, las que lo relacionan con factores extralingüísticos (MacIntyre y Gardner 1994; Abu-Rabia 2004; Brantmeier 2005; Ewald 2007; Dewaele 2007b; Yan y Horwitz 2008; Al-Saraj 2014; Dewaele y MacIntyre 2014; Bensalem 2017). Las investigaciones más recientes exploran dentro de las emociones experimentadas por los estudiantes de LE/L2 también la correlación entre la ansiedad y el disfrute (Dewaele y MacIntyre 2014; Dewaele *et al*. 2016; Botes *et al*. 2020b).

3.1. El género y la ansiedad

Uno de los factores que se ha estudiado dentro de este tema es el género, pero los resultados han sido contradictorios: algunas investigaciones confirman la ansiedad más alta en hombres (Campbell y Shaw 1994; Kitano 2001; MacIntyre *et al*. 2003b), otras en mujeres (Machida 2001; Donovan y MacIntyre 2005; Elkhafaifi 2005; Arnaiz y Guillén 2012; Ezzi 2012; Park y French 2013; Dewaele y MacIntyre 2014), algunas no encuentran diferencias (Matsuda y Gobel 2004; Dewaele, Petrides y Furnham 2008), mientras que varias investigaciones han encontrado niveles más altos de ansiedad en las mujeres frente a los hombres, sin embargo, no encuentran diferencias estadísticamente significativas (Aida 1994; MacIntyre *et al*. 2003a; Dewaele y Ip 2013; Bensalem 2017; Amengual-Pizarro 2018, López-Pérez *et al*. 2023). Aunque las participantes femeninas a menudo han experimentado más ansiedad en general, las diferencias de género no han sido significativas en todos los ítems, por ejemplo, Park y French (2013), informaron diferencias de género en solo 5 de los 33 ítems de la escala *FLCAS* completa, mientras que en la investigación de Dewaele *et al*. (2016) la diferencia entre hombres y mujeres encuestados solo fue significativa para dos ítems que reflejaron experiencias relativamente más leves de *FLCA*. Los mismos autores investigaron juntos con la ansiedad también su contraparte de emoción positiva - el disfrute de lengua extranjera (*FLE*) según el género. En su caso de una muestra multilingüe las mujeres obtuvieron puntuaciones más altas que los hombres en las dos emociones, lo que según los autores sugiere que una combinación de emociones positivas y negativas más fuertes en el aprendizaje de LE podría proporcionar una base más sólida para la motivación que emociones más débiles. En nuestra muestra prevalecen las estudiantes, lo que refleja la situación real en las clases de español LE/L2 en Eslovenia; por eso, los datos para los hombres no son del todo representativos.

3.2. El multilingüismo y la ansiedad

El multilingüismo es otro factor que puede tener influencia en la ansiedad. Algunas, pero escasas investigaciones, corroboran que los estudiantes con conocimiento de más de dos lenguas sufren menos ansiedad, ya que tienen más experiencia con el aprendizaje de lenguas (Dewaele 2007a; Thompson y Lee 2013; Bensalem 2019; Music 2022), o porque han desarrollado unas estrategias de aprendizaje más eficaces (Kemp 2001). Los resultados de una muestra grande internacional (aprendientes de inglés, francés y español) de Botes *et al*. (2020b) indican que los multilingües de nivel inferior tenían un *FLA* promedio más alto que los multilingües de nivel superior. Los bilingües, por ejemplo, indicaron un *FLA* estadísticamente significativamente mayor en comparación con los cuatrilingües y los pentalingües, por lo tanto, se supone que un aumento en el nivel de multilingüismo va acompañado de una disminución lineal en ansiedad. Cabe añadir, que el impacto del multilingüismo puede variar según el nivel de competencia de una lengua. Dewaele (2010) encontró que cuando el nivel de competencia es alto o muy bajo, el impacto del multilingüismo en ansiedad es

mínimo. Sin embargo, en un nivel intermedio, el conocimiento de lenguas adicionales puede ayudar al estudiante y "servir como muleta" (Dewaele 2010, 105).

Cenoz y Arocena (2019, 419), que investigan multilingüismo y bilingüismo en el aprendizaje y la enseñanza de LE/L2, afirman que la activación simultánea de diferentes lenguas puede influir favorablemente tanto en la adquisición como en las habilidades metalingüísticas derivadas del proceso de aprendizaje previo de lenguas. Nuestra muestra nos va a permitir sacar conclusiones sobre la relación entre multilingüismo y nivel de ansiedad en el aprendizaje del español como segunda, tercera o cuarta lengua extranjera.

3.3. El nivel de competencia y la ansiedad

El nivel de ansiedad experimentada y su posible relación con el nivel de competencia de LE/L2 fue el objetivo de la investigación de MacIntyre y Gardner (1989). Los autores afirman que el nivel de ansiedad en los niveles más bajos de competencia es tan escaso que no influye en el proceso de aprendizaje. Añaden que sería más probable que encontremos los niveles más bajos de ansiedad entre los alumnos preescolares o de escuela primaria, es decir, entre aquellos que todavía no hayan tenido experiencias negativas relacionadas con el aprendizaje de LE/L2. Además, el aprendizaje en estos niveles de competencia, dicen los autores, está condicionado más por factores positivos como la motivación, la curiosidad y el interés que por la ansiedad (MacIntyre y Gardner 1989). La investigación de Bárkányi (2021), por ejemplo, demuestra que los estudiantes con la motivación intrínseca, tienen más probabilidades de completar el curso que aquellos con metas profesionales. Reconoce también que la ansiedad parece estar presente en todos los contextos de aprendizaje, sin embargo, averigua que la motivación no parece influir directamente en los niveles de ansiedad. Son similares los resultados obtenidos por Ewald (2007), pues indican que los estudiantes de español de cursos avanzados tienen un nivel más alto de ansiedad que los estudiantes de cursos iniciales, lo que coincide también con las investigaciones de Kitano (2001) y Marcos-Linás y Garau (2009). Por otro lado, el análisis de Torres y Turner (2016) indica que la ansiedad por destrezas de los estudiantes de español de diferentes niveles de competencia (básico e intermedio) no fue significativamente distinta. En cierta medida la investigación de Zhou *et al.* (2022) respalda las averiguaciones de Torres y Turner ya que indica que la conexión entre la ansiedad y la autoeficacia no varía ni según género ni según nivel de competencia.[4] Por otro lado, varios estudios más recientes han mostrado lo contrario, ya que han sugerido que el bajo nivel de competencia de una LE/L2 es una de las causas de ansiedad. Los resultados de Donate (2021, 2022), Baran-Lucarz (2022), Jiang y Dewaele (2020) y Teimouri *et al.* (2019) sugieren que es probable que las habilidades lingüísticas más bajas provoquen una mayor ansiedad.

Dado que el nivel de competencia de una LE/L2 muchas veces puede coincidir con el nivel de educación, como en nuestro estudio (donde solapan los niveles A1-B1 con la enseñanza secundaria y los niveles altos B2-C1 con la enseñanza universitaria), deberíamos mencionar en este lugar el estudio de Dewaele *et al.* (2016) que igualmente incluye a los estudiantes multilingües de secundaria y universidad y el estudio de Ezzi (2012) con los estudiantes universitarios de segundo y cuarto curso. Los dos estudios no mostraron diferencia significativa en la ansiedad entre los niveles educativos. Asimismo, el estudio de MacIntyre *et al.* (2003b) y el metaanálisis de Zhang (2019) demostraron que el nivel de la ansiedad se mantuvo estable en los grupos de adolescentes jóvenes con diferentes niveles de competencia. Lo que sugiere que el papel de la ansiedad en la lengua extranjera no debe ignorarse y queda independiente del nivel de competencia.

La revisión de literatura realizada evidencia que la ansiedad en LE/L2 ha sido objeto de muchas investigaciones, en las cuales predominan los aprendientes de inglés, el grupo de español siendo mucho más escaso, mientras que en el caso de los aprendientes eslovenos de una LE/L2 se trata de un estudio novel. El artículo se basa en responder las siguientes preguntas de investigación:

(1) ¿Qué relación hay entre el multilingüismo y la ansiedad en los estudiantes de español LE/L2?
(2) ¿Qué relación hay entre el multilingüismo y los cuatro componentes de ansiedad en los estudiantes de español LE/L2?
(3) ¿Qué relación hay entre el nivel de competencia y la ansiedad en los estudiantes de español LE/L2?
(4) ¿Qué relación hay entre el género y los cuatro componentes de ansiedad en los estudiantes multilingües de español LE/L2?

4. Muestra y método

La investigación se llevó a cabo entre los estudiantes de secundaria en noviembre de 2021 y entre los estudiantes universitarios en marzo de 2022. En la presente investigación que se realizó entre los estudiantes multilingües eslovenos de español LE/L2 participaron 178 alumnos de enseñanza secundaria de niveles de competencia entre A1 y B1 y 71 estudiantes universitarios de niveles de competencia entre B2 y C1. De los 178 alumnos de la enseñanza secundaria, el 79% fueron mujeres y el 21%, hombres, todos entre las edades de 14 y 18 años. El español es mayoritariamente su segunda lengua extranjera (además del inglés). De los 71 estudiantes universitarios, 96% fueron mujeres y 4%, hombres[5], todos entre las edades de 20 y 27 años (Tabla 1).

Tabla 1. Características de la muestra.

	Estudiantes de secundaria	Estudiantes universitarios	Suma total
n.°	178	71	246
Edad	14-18	20-27	14-27
Nivel de competencia	A1-B1	B2-C1	A1-C1
Género	79% (f)	96% (f)	87.5%
	21% (m)	4% (m)	12.5%

Para la recolección de los datos (que se llevó a cabo de forma digital en línea) se aplicó la escala de ansiedad general *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (*FLCAS*) de Horwitz, Horwitz y Cope (1986) (véase Apéndice 1), una herramienta ampliamente aceptada como una medida válida del constructo de la ansiedad de aprendizaje de LE/L2 según Botes *et al.* (2022, 1), traducida al esloveno (el valor de alfa de Cronbach del instrumento traducido es $\alpha = 0.948$). Para comprobar la traducción se hizo la traducción inversa al inglés por un profesor de inglés. Antes de la recopilación de los datos se había hecho un estudio preliminar para validar los instrumentos y verificar la consistencia interna de esos mismos. Analizamos los datos cuantitativos con el programa SPSS, cuyas estadísticas aplicadas fueron las descriptivas (media aritmética, desviación tipo estándar, frecuencias) y las bivariadas (prueba t, prueba Mann-Whitney).

4.1. La escala de ansiedad general Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)

Las investigaciones empíricas que abordan el tema de la ansiedad en LE/L2 suelen hacer uso del instrumento *FLCAS* (Horwitz, Horwitz y Cope 1986), que es un cuestionario de escala Likert con 33 ítems. Desde su introducción en 1986, el instrumento ha ganado terreno y sigue siendo extremadamente popular.[6] Aida (1994) y Rodríguez y Abreu (2003) estiman que la escala *FLCAS* está diseñada sobre todo para medir los niveles de ansiedad en los contextos orales en LE/L2. Es un instrumento válido y confiable, ampliamente aplicado y cuenta con un valor de alfa de Cronbach alto ($\alpha = 0.812$). El cuestionario ha sido adaptado o acortado en varios estudios (ver Liu y Huang 2011; Dewaele y MacIntyre 2014; Botes *et al*. 2022) y traducido a numerosos idiomas, incluyendo el español (Pérez-Paredes y Martínez-Sánchez 2001; Riquelme *et al*. 2015), húngaro (Tóth 2008), persa (Alidoost

et al. 2013), árabe (Dewaele y Al-Saraj 2015) y thai (Tanielian 2014) y, en el caso de nuestra investigación, al esloveno.

Sin embargo, estudios recientes han comenzado a utilizarlo en formato corto, compuesto de ocho ítems (*S-FLCAS*). Botes *et al*. (2022) analizan y aseguran la validez y confiabilidad del formato acortado, ya que se evidenció la consistencia interna y validez.

Aunque originalmente el cuestionario se percibe como un constructo de tres componentes básicos (usado en Amengual-Pizarro 2018), cuya interpretación rechazan posteriormente sus autores (Horwitz 2017), algunos investigadores lo perciben como un cuestionario de cuatro componentes básicos de ansiedad en el aprendizaje de LE/L2 (Aida 1994). Asimismo, Zhao (2007) presenta un modelo más elaborado de cuatro componentes de ansiedad (añade la dimensión de los procesos y situaciones de aprendizaje del aula), que también hemos adoptado en nuestro estudio, ya que los cuatro componentes de ansiedad son aplicables al contexto educativo esloveno y cubren una amplia gama de diferentes situaciones a las que se expone el estudiante esloveno de español LE/L2. La división de Zhao según todos los 33 ítems de la escala *FLCAS* la presentamos en la Figura 1: la ansiedad comunicativa, es decir, ansiedad relacionada con la acción de hablar en la lengua extranjera, la ansiedad ante los exámenes, las actitudes negativas hacia el aprendizaje y ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje del aula (Zhao 2007). Simultáneamente investigamos las diferencias en la experimentación y el grado de ansiedad entre los dos grupos de estudiantes multilingües: los de enseñanza secundaria y los universitarios teniendo en cuenta las siguientes dos variables: el nivel de competencia de la lengua española y el género. Justamente con el objetivo de poder posicionar nuestros resultados, es decir, averiguar dónde en la escala de ansiedad se encuentran los estudiantes eslovenos, hemos optado por la herramienta más usada.

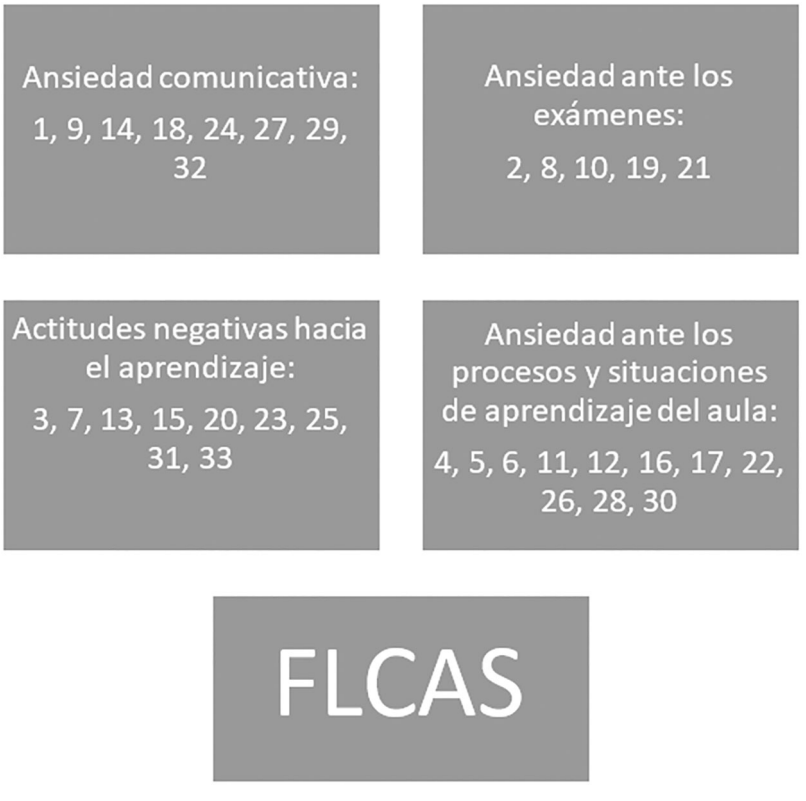


Figura 1. Modelo de Zhao de 4 componentes de ansiedad por ítems de la escala *FLCAS*.

Tabla 2. Investigaciones que han usado la escala *FLCAS*.

Autores	Publicación	L1	LE/L2	N	Edad	Género	Media *FLCAS*
Horwitz, Horwitz y Cope	1986	Inglés (EE UU)	Español	108			94.5
Aida	1994	Inglés	Japonés	96			96.7
Pérez-Paredes y Martínez-Sánchez	2001	Español (España)	Inglés	198	14-65 años	70.7% (f) 29.3% (m)	89.07
Tóth	2008	Húngaro	Inglés	117	18-24 años	76.9% (f) 23.1% (m)	84.36
Liu y Jackson	2008	Chino	Inglés	980	13-21 años	37% (f) 63% (m)	99.79
Dewaele	2010	Varias	Francés	953	años	70.5% (f) 29.4% (m)	
Ezzi	2012	Árabe	Inglés	163	2° y 4° curso de grado uni.	93% (f) 7% (m)	95.50
Arnaiz Castro y Guillén	2013	Español (España)	Inglés	200	18-39 años	54.5% (f) 45.5% (m)	
Park	2014	Koreano	Inglés	948	media 21 años	61.2% (f) 38.8% (m)	
Justić	2016	Croata	Español	118	1.- 4. curso de secundaria	72.9% (f) 27.1% (m)	
Dewaele *et al.*	2016	Varias	Inglés Francés Español Holandés Alemán	1736	media 24 años	93% (f) 7% (m)	
Bensalem	2017	Árabe	Inglés	73	19-23 años	71.2% (f) 28.8% (m)	90.49
Amengual-Pizarro	2019	Español (España)	Inglés	67	20-45 años	59.7% (f) 40.3% (m)	97.92
Botes *et al.*	2020	Varias	Inglés Francés Español	1622	media 23,97 años	79.3% (f) 20.7% (m)	22.2 *
López-Pérez	2023	Español	Inglés	88	media 21,29 años	68% (f) 32% (m)	105.86 (f) 98.89 (m)

* Versión abreviada de *FLCAS* con 8 ítems.

En la Tabla 2 se han sintetizado las investigaciones que han usado este instrumento, empezando por la investigación pionera de Horwitz, Horwitz y Cope (1986). Como se puede observar, la escala *FLCAS* se ha empleado mayoritariamente para investigar la ansiedad en dos lenguas internacionalmente muy extendidas, el inglés y el español como LE/L2, en informantes con lenguas maternas muy diferentes. En todas las investigaciones, menos en la llevada a cabo con los estudiantes chinos, prevalece el grupo de mujeres, lo que ocurre también en nuestra muestra de estudiantes eslovenos. El resultado del cuestionario expresado en la media (el máximo es 165) oscila entre 84.36 y 105.86, lo que define al grupo esloveno con la media de 97.8 como bastante ansioso en relación con las demás investigaciones (solo hay dos estudios que muestran más ansiedad).

5. Resultados

Los resultados de los dos grupos multilingües se presentan de manera comparativa empezando por la ansiedad según nivel de competencia y género. El perfil lingüístico representa aprendices de, por lo menos, dos lenguas extranjeras. Por tanto, las variables (nivel de competencia, género) se ven directamente relacionadas con los informantes y su multilingüismo. La presentación de los resultados por esta razón se expone en el siguiente orden respetando las preguntas de investigación:

(1) La relación entre el perfil lingüístico (dominio de otras o varias lenguas extranjeras) y la ansiedad.
(2) La comparación del grado de la ansiedad entre los estudiantes de secundaria y los universitarios según nivel de competencia y género.
(3) Las diferencias entre cuatro componentes de ansiedad entre los estudiantes de secundaria y los universitarios según nivel de competencia y género.

5.1. Perfil lingüístico

Como observamos en la Tabla 3, la mayoría de los estudiantes de secundaria (95%) aprende dos lenguas extranjeras, en cambio, el perfil lingüístico de los estudiantes universitarios es más variado: la mitad aprende dos lenguas; un 30% aprende tres; y el 20% restante se distribuye a partes iguales entre 4 y 5 lenguas. A tenor de estos datos, la media más elevada de ansiedad corresponde a los estudiantes que aprenden dos lenguas extranjeras, mientras que la más baja es para quienes aprenden cuatro.

Tabla 3. Media de la escala *FLCAS* según el número de LE/L2.

Nivel educativo	NÚMERO DE LE/L2	% DE APRENDICES	*FLCAS* MEDIA
Secundaria	4	1%	124
	3	4%	97.52
	2	95%	97.02
Universidad	5	10%	90.14
	4	10%	87.14
	3	30%	93.04
	2	50%	95.35

5.2. La ansiedad en LE/L2

La calificación más alta que los participantes han podido obtener en el cuestionario *FLCAS* es 165 y la más baja, 33. Cuanto más alta sea la calificación, más alto es el grado de ansiedad experimentada por el respondiente.

Los resultados (Tabla 4) indican que la calificación más baja de los estudiantes de secundaria es 35 y la más alta, 164. Su promedio de la escala total es de 103.33. La calificación más baja de los estudiantes universitarios es 76 y la más alta, 124. Su promedio de la escala total es de 92.30. Los estudiantes de secundaria experimentan, en promedio, un nivel más alto de ansiedad en comparación con los estudiantes universitarios (con 11 puntos de diferencia en la calificación).

Tabla 4. La suma de las calificaciones en la escala *FLCAS*.

	Estudiantes de secundaria	Estudiantes universitarios
n.°	178	71
Mínimo	35	76
Máximo	164	124
Desviación estándar	26.80	14.01
Media	103.33	92.30

La media en todas las preguntas de la escala *FLCAS* es mayor en el caso de los estudiantes de secundaria, mientras que los estudiantes universitarios obtuvieron calificaciones más bajas en todos los ítems, lo cual indicaría entonces que experimentaron menos ansiedad que los estudiantes de secundaria.

La prueba t (*t-test*) no mostró una distribución normal, por lo que a continuación analizamos los cuatro componentes de ansiedad empleando la prueba de Mann-Whitney. Los resultados indican que los estudiantes universitarios experimentan menos ansiedad comunicativa, $z = [-4.51]$, $p = [<.001]$, y menos ansiedad ante los exámenes, $z = [-6.17]$, $p = [<.001]$, que los de secundaria. Mientras que en las actitudes negativas hacia el aprendizaje y la ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje no hubo diferencias significativas.

En cuanto al género, la media de la suma de las calificaciones con las estudiantes de secundaria es $\overline{x} = 105.03$ y con los estudiantes varones es $\overline{x} = 96.83$. A pesar de que las estudiantes resultan más ansiosas que los estudiantes, esta diferencia no es estadísticamente significativa, mientras que la diferencia en el género entre los estudiantes universitarios es mínima: la media de las calificaciones de las mujeres es $\overline{x} = 92.16$ y la de los hombres es $\overline{x} = 95.00$.

Volvemos a destacar que la presencia del género masculino en secundaria, y sobre todo en la universidad (Tabla 1), es mucho menor que la presencia femenina, lo cual refleja fielmente la composición de los aprendientes eslovenos de español LE/L2.

5.3. Cuatro componentes de ansiedad

En la Tabla 5 los resultados obtenidos indican que los estudiantes de secundaria experimentan el grado más alto de ansiedad en las cuatro categorías o componentes de ansiedad. La diferencia más grande se observa en la experimentación de la ansiedad comunicativa, donde los estudiantes de secundaria obtuvieron un promedio de 3.96 puntos más que los estudiantes universitarios, es decir, experimentan más ansiedad que estos. En las actitudes negativas hacia el aprendizaje, la

Tabla 5. Media de las calificaciones obtenidas en los 4 componentes de ansiedad.

	Puntuación		Estudiantes de secundaria	Estudiantes universitarios
	Mínima	Máxima		
La ansiedad comunicativa	8	40	26.93	22.97
Las actitudes negativas hacia el aprendizaje	9	45	27.45	25.99
La ansiedad ante los exámenes	5	25	15.76	12.59
La ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje del aula	11	55	33.18	30.73

diferencia entre las calificaciones medias es de 1.46; en la ansiedad ante los exámenes es de 3.2; y en la ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje del aula es de 2.45.

El análisis de los datos presentados en la Tabla 6 y en la Figura 2 revela que las diferencias en la experimentación del grado de la ansiedad entre las mujeres y los hombres existen, pero no son estadísticamente significativas en todos los contextos. Es decir, entre los estudiantes de secundaria hay diferencias significativas (p = .066) en la ansiedad comunicativa y en la ansiedad ante los exámenes (ellas muestran más ansiedad que ellos). En cambio, entre los universitarios no hay diferencias significativas referidas al sexo en ninguno de los cuatro componentes de ansiedad (p = .001).

Tabla 6. Diferencias en los 4 componentes de la ansiedad según el género.

Género	Estudiantes de secundaria	Estudiantes universitarios
La ansiedad comunicativa	t (176) = -2.35, $p < 0.05$ $\bar{x} = 24.60$ $\bar{x} = 27.55$	t (69) = 0.02, $p = 0.99$
Las actitudes negativas hacia el aprendizaje	t (176) = -1.79, $p = 0.76$	t (69) = 0.07, $p = 0.94$
La ansiedad ante los exámenes	t (176) = - 2.58, $p < 0.05$ $\bar{x} = 14.32$ $\bar{x} = 16.14$	t (69) = - 0.17, $p = 0.86$
La ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje del aula	t (176) = - 0.33, $p = 0.74$	t (69) = 1.13, $p = 0.26$

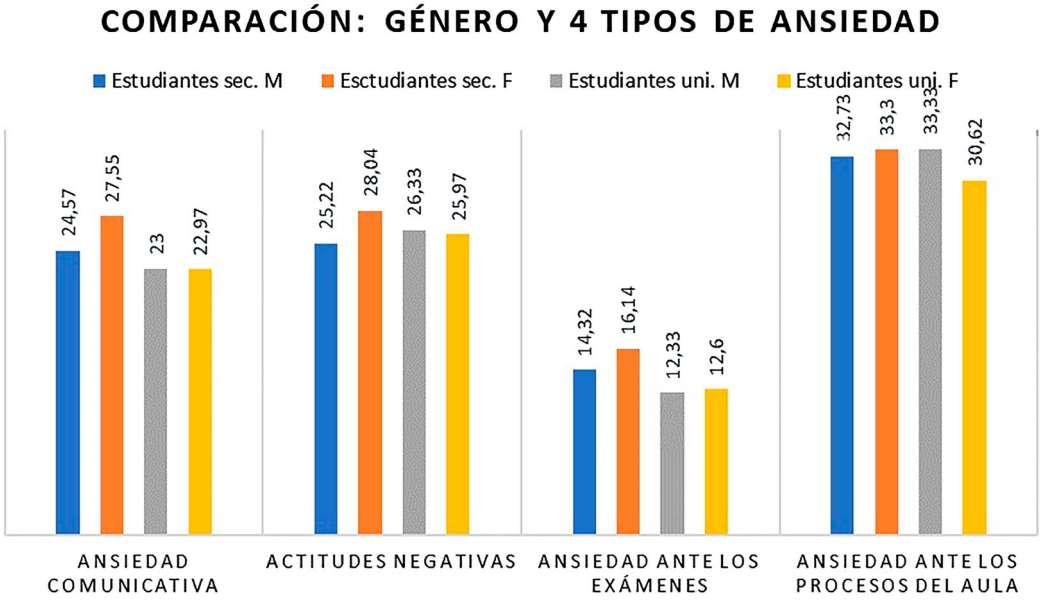


Figura 2. Comparación de los 4 componentes de ansiedad según el género.

6. Discusión

En comparación con otras investigaciones con lengua meta diferente que usan la escala *FLCAS,* el grupo esloveno de aprendices de español LE/L2 de niveles de competencia A1-C1 resulta ser bastante ansioso, como se aprecia en la media *FLCAS* de 97,8. Encontramos diferencias más grandes dentro del grupo de estudiantes de secundaria mientras que el grupo de estudiantes universitarios es más homogéneo. Al mismo tiempo, esto significa que la ansiedad es más alta en los niveles bajos de competencia (A1-B1) que en los niveles altos (B2-C1), lo que concuerda con los resultados de Teimouri *et al*. (2019), Jiang y Dewaele (2020), Donate (2021, 2022) y Baran-Lucarz (2022), pero no con

los estudios de Ezzi (2012), MacIntyre (2003b), Dewaele *et al*. (2016) y Zhang (2019), cuyos resultados no sugieren una relación entre el nivel de ansiedad y el nivel de competencia. Teimoure *et al*. (2019) interpreta el menor grado de ansiedad en los niveles más altos de competencia también con el mejor rendimiento lingüístico de los estudiantes y competencias para lidiar con la ansiedad. Estamos de acuerdo con Amengual-Pizarro (2018, 156), cuyo estudio con los estudiantes universitarios de inglés LE/L2 de las Islas Baleares muestra casi idéntica media (97,92), de que es crucial que aseguremos la creación de entornos de aprendizaje más favorables que puedan ayudar a los profesores a identificar aquellos aspectos del aula de L2 que provocan más ansiedad. Igual que tenemos que, como destacan Zhou *et al*. (2022), considerar la importancia que tienen las prácticas docentes para reducir la ansiedad experimentada.

Nuestros resultados contradicen con los de MacIntyre y Gardner (1989), pero cabe destacar la diferencia entre los dos grupos de aprendices que participaron en nuestra investigación. Suponemos que los estudiantes universitarios eligen su carrera por el interés específico, sabiendo y asumiendo el esfuerzo que conlleva el estudio de una lengua y teniendo una motivación mayor para la adquisición de la lengua y, además, relacionado con el nivel de dominio, una agilidad mayor a la hora de hablar la lengua. También Bárkányi (2021) demuestra que los estudiantes para los que aprender una lengua representa una actividad de ocio o una afición son significativamente más ansiosos que los estudiantes que estudian por razones profesionales. De cierto modo esto lo confirma también el estudio de Dewaele *et al*. (2016), que demostró que las mujeres, a pesar de divertirse más en el proceso del aprendizaje de LE/L2 y mostrar más interés por aprender, muestran mayor grado de ansiedad que los hombres.

No es de descuidar el hecho de la cantidad de *input*, ya que los estudiantes universitarios, en general, tienen en promedio más de diez horas lectivas semanales de español LE/L2 y los estudiantes de secundaria, tres. El nivel de ansiedad podría relacionarse también con la cantidad de la lengua a la que esté expuesto el aprendiz. Para los estudiantes de secundaria, por otro lado, el español es una de las asignaturas obligatorias (aunque parcialmente optativa, ya que pueden elegir entre varias lenguas). En este aspecto, los resultados obtenidos en nuestra investigación reflejan la identidad de los participantes en nuestra investigación. Se pueden relacionar nuestros resultados también con los de Dewaele y MacIntyre (2014), que comprueban que el nivel de ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera es mayor en los aprendices adolescentes, con el punto culminante a la edad de 20 años, y después desciende gradualmente con los años.

Asimismo, la investigación se ve marcada por la gran discrepancia entre el número de aprendices femeninas y masculinos que participaron en la investigación, si bien reflejan una imagen legítima del contexto esloveno. El género no resulta determinar significativamente el nivel de ansiedad en ninguno de los dos grupos investigados, aunque las estudiantes de secundaria se muestran más ansiosas que los estudiantes, sobre todo en la ansiedad comunicativa y en la ansiedad ante los exámenes, pero cabe añadir que la muestra de esta investigación no está distribuida equitativamente entre ambos géneros. En parte, esto lo corrobora el estudio de Ezzi (2012) que indica que las mujeres son más ansiosas que los aprendientes masculinos de LE/L2. También esta variable nos proporciona resultados muy similares al estudio de Amengual-Pizarro (2018) en estudiantes universitarios de inglés LE/L2, en el que las estudiantes muestran un grado de ansiedad un poco más elevado que la de los estudiantes, pero estadísticamente no significativa. Al interpretar las diferencias de género, compartimos la opinión de Dewaele *et al*. (2016, 54), quienes destacan que debemos evitar cuidadosamente pensar en los resultados en términos de categorías mutuamente excluyentes (como en los argumentos del tipo Marte versus Venus), prefiriendo en cambio pensar en diferencias básicas entre grupos que se modifican en gran medida por experiencias individuales y conducen a una amplia distribución de puntuaciones dentro de cada grupo, y a una considerable superposición entre los grupos.

Podemos observar que el número de lenguas extranjeras pasa por una distribución más dispersa en el caso de los estudiantes universitarios, ya que los estudiantes de secundaria parecen ser un grupo bastante homogéneo en este aspecto, pues la mayoría aprende dos LE/L2 (inglés y

español) y por tal razón los resultados obtenidos para este grupo no nos permiten sacar conclusiones muy relevantes relacionadas con la influencia del multilingüismo en el nivel de ansiedad que experimentan. Pero sí se puede hacer una observación más fiable partiendo de los resultados obtenidos en el grupo de los estudiantes universitarios en quienes mayor ansiedad parece estar relacionada con el multilingüismo bajo (los que aprenden dos lenguas extranjeras), lo que contradice los resultados obtenidos por Ewald (2007), Kitano (2001) y Marcos-Linás y Garau (2009). En su estudio con aprendices bilingües, trilingües y cuatrilingües de LE/L2, Dewaele (2013) comprueba que el nivel de ansiedad permanece relativamente estable entre las lenguas extranjeras de los aprendices. El autor añade también que al sufrir la ansiedad en la(s) lengua(s) extranjera(s) uno parece sufrirla también en su lengua materna o L1.

Para una interpretación aún más fiable de la relación entre el multilingüismo y la ansiedad, quizá cabe desarrollar un instrumento que se ajuste mejor al perfil lingüístico investigado. Los estudiantes de secundaria muestran un nivel de ansiedad más alto que los estudiantes universitarios en los cuatro componentes de ansiedad propuestos por Zhao (2007). Hay dos componentes de ansiedad que destacan: la ansiedad comunicativa y la ansiedad ante los exámenes. En estas dos se pudo observar más diferencia entre los estudiantes de secundaria y los de universidad: los estudiantes de secundaria son más ansiosos ante las evaluaciones y son menos seguros de sí mismos cuando tienen que comunicarse en una lengua extranjera. Los contextos comunicativos que requieren el uso y la producción activa de la lengua y los contextos de evaluación destacan también como los que más ansiedad provocan en los aprendices de lengua extranjera. Coincide esto con el estudio de Amengual-Pizarro (2018), en el que la ansiedad comunicativa y la ansiedad ante los exámenes son las que más ansiedad provocan. Cabe destacar que en nuestro estudio hay diferencia significativa en uno de los cuatro componentes de ansiedad -las actitudes negativas hacia el aprendizaje- entre los estudiantes universitarios de segundo curso de grado y segundo curso de máster, es decir, que, según nuestra muestra, los estudiantes universitarios mayores y con más nivel de competencia de español muestran actitudes hacia el aprendizaje más positivas que los estudiantes menores y con menos nivel de competencia de español. Debido al carácter cuantitativo de nuestra investigación, no podemos proporcionar una(s) explicación(es) cualitativa(s) de esta diferencia.

7. Conclusión

Los resultados obtenidos con la escala de ansiedad general *FLCAS* (Horwitz, Horwitz y Cope 1986) muestran que el grupo esloveno de aprendices de español LE/L2 de niveles de competencia A1-C1 muestra mayor ansiedad, como se aprecia en la media *FLCAS* de 97,8. La ansiedad es mayor en los niveles de competencia inferiores (A1-B1), en nuestro caso los estudiantes de secundaria y menor en los niveles de competencia altos (B2-C1), es decir, en estudiantes universitarios. Por lo tanto, cabe subrayar la importancia de crear un ambiente idóneo en el aprendizaje, sobre todo, en niveles iniciales, teniendo en cuenta los factores emocionales que pueden experimentar los estudiantes. Una de las maneras de disminuir la ansiedad puede ser entendiendo mejor las motivaciones para el aprendizaje de la lengua. La ansiedad es una variable que debe estar presente tanto en la planificación de clases como en el diseño curricular en niveles de competencia y etapas educativas distintas. Asimismo, las políticas lingüísticas deberían fomentar más el multilingüismo, ya que se comprueba que los estudiantes que aprenden cuatro lenguas extranjeras experimentan menos ansiedad que los que aprenden dos, además de experimentar otras ventajas como el aprendizaje del vocabulario (Šifrar Kalan *et al*. 2024).

A diferencia del multilingüismo, el género, al menos en los datos recabados en este estudio, no influyó de manera significativa en el nivel de ansiedad. La comparación entre los cuatro componentes de ansiedad indica que los estudiantes de secundaria se muestran más ansiosos ante los exámenes y muestran mayor ansiedad comunicativa, mientras que en las actitudes negativas hacia el aprendizaje y en la ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje del aula no

se muestran diferencias relevantes según el nivel de competencia de español (A1-C1) que en nuestro caso coincide con dos etapas educativas distintas: secundaria (A1-B1) y universidad (B2-C1). Pese a todo, esta investigación no se ve exenta de limitaciones. La distinción entre dos contextos educativos diferentes (secundaria y universidad) es, por una parte, la más propicia para las necesidades de nuestra investigación (llevada a cabo en el ámbito esloveno), pero, por otra parte, representa un impedimento a la hora de generalizar las conclusiones de este estudio. Incluir todos los niveles de A1 a C1 en nuestra investigación ha sido, por un lado, un valor añadido dentro de los estudios de ansiedad en LE/L2 pero, por otro lado, también una limitación metodológica, ya que los niveles de competencia coinciden con los niveles académicos. Es un desafío para las futuras investigaciones encontrar muestras más controladas según la edad y el nivel académico. Lo ideal, en estos casos, habría sido llevar a cabo un estudio longitudinal de los estudiantes de secundaria hasta la universidad y, por lo tanto, un seguimiento sobre la evolución en sus niveles de ansiedad en la producción oral.

En el contexto nacional esloveno, esta es la primera investigación sobre la ansiedad en el aprendizaje de una LE/L2. Confiamos que sirva como incentivo para que otros estudios vean la luz en otras LE/L2 y, con ello, poder comparar los niveles de ansiedad de diferentes lenguas y las implicaciones pedagógicas que se puedan derivar para su enseñanza y aprendizaje.

Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the author(s).

Notas

1. La investigación de Music es una tesina de la Universidad de Estocolmo que está basada en una muestra muy pequeña (de los veintiocho alumnos que participaron en la encuesta, solo siete pertenecen al grupo de participantes multilingües).
2. https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/5004
3. "a distinct complex construct of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of language learning process" (1986, 128)
4. En su meta análisis de 37 estudios Zhou *et al.* (2022) aborda además de nivel de competencia y género también otros contextos y variables (fecha y tipo de publicación, distancia lingüística, etc.).
5. La gran diferencia entre el número de participantes masculinos y femeninos se debe, en mayor medida, al hecho de que ya tradicionalmente en las escuelas secundarias eslovenas hay un número mucho más elevado de estudiantes femeninas de Español LE/L2. Por lo tanto, la proporción de participantes femeninos y masculinos en nuestra investigación es una fiel representación del contexto nacional más amplio.
6. Aunque la escala *FLCAS* es una medida muy popular, se han realizado otros intentos para definir y diseñar medidas de ansiedad lingüística (ver Botes *et al*. 2020a).

ORCID

Marjana Šifrar Kalan http://orcid.org/0000-0002-6289-4164
Ana Pavlič http://orcid.org/0000-0003-4773-7459

Bibliografía

Abu-Rabia, S. 2004. "Teachers' Role, learners' Gender Differences, and FL Anxiety among seventh-grade Students studying English as a FL". *Educational Psychology* 24 (5): 711–721.

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.

Al-Saraj, T. M. 2014. "Revisiting the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS): The Anxiety of Female English Language Learners in Saudi Arabia". *L2 Journal* 6 (1).

Alidoost, Y., N. A. N. Mirchenari y S. H. Mehr. 2013. "The Effects of Anxiety on Iranian EFL learners' Performance on final Achievement Test in English Classes of High Schools". *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World* 4 (3): 284–292.

Amengual-Pizarro, M. 2018. "Foreign Language Classroom Anxiety among ESP Students". *IJES* 18 (2): 145–159.
Amengual-Pizarro, M. 2019. "Do Prospective Primary School Teachers suffer from Foreign Language Anxiety (FLA) in Spain?". *Vigo International Journal of Applied Linguistics* 16: 9–30.
Arnaiz Castro, P. y F. Guillén García. 2012. "Foreign Language Anxiety in a Spanish University Setting: Interpersonal Differences". *Revista de Psicodidáctica* 17: 5–26.
Baran-Lucarz, M. 2022. "Language Anxiety". En *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Speaking*, eds. T. M. Derwing, M. J. Munro y R. I. Thomson. Routledge.
Bárkányi, Z. 2021. "Motivation, Self-efficacy Beliefs, and Speaking Anxiety in Language MOOCs". *ReCALL* 33 (2): 143–160.
Bensalem, E. 2017. "Foreign Language Learning Anxiety: The Case of Trilinguals". *Arab World English Journal (AWEJ) Volume* 8.
Bensalem, E. 2019. "Multilingualism and Foreign Language Anxiety: The case of Saudi EFL learners". *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives* 15 (2): 47–60.
Bitenc Peharc, S. 2017. "*Umestitev nacionalnih izpitov iz španščine v skupni evropski jezikovni okvir: zaključno poročilo o izvedbi projekta*". Ljubljana: Državni izpitni center.
Botes, E., J.-M. Dewaele y S. Greiff. 2020a. "The Foreign Language Classroom Anxiety Scale and Academic Achievement: An Overview of the Prevailing Literature and a Meta-analysis". *Journal for the Psychology of Language Learning* 2 (1): 26–56.
Botes, E., J.-M. Dewaele y S. Greiff. 2020b. "The Power to Improve: Effects of Multilingualism and Perceived Proficiency on Enjoyment and Anxiety in Foreign Language Learning". *European Journal of Applied Linguistics* 8: 1–28. DOI: 10.1515/eujal-2020-0003.
Botes, E., L. van der Westhuizen, J.-M. Dewaele, P. MacIntyre y S. Greiff. 2022. "Validating the Short-form Foreign Language Classroom Anxiety Scale". *Applied Linguistics* 43 (5): 1006–1033.
Brantmeier, C. 2005. "Anxiety about L2 Reading or L2 Reading Tasks? A Study with Advanced Language Learners". *Reading* 5 (2): 67–85.
Brown, H. D. 2000. *Principles of language learning and teaching (4th ed.)*. White Plains, NY: Pearson Education.
Caldera, G. y O. Abreu. 2019. "Ansiedad específica al escribir en francófonos aprendices de español como lengua extranjera". *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera* 28: 1–20.
Campbell, C. M. y V. M. Shaw. 1994. "*Language Anxiety and Gender Differences in Adult Second Language Learners: Exploring the Relationship*". En *Faces in a Crowd: The Individual Learner in Multisection Courses*, ed. C. A. Clee, 223–251. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
Cenoz, J. 2013. "Multilingualism". En *Encyclopedia of Applied Linguistics*, ed. C. A. Chapelle, 1–8. Blackwell Publishing Ltd.
Cenoz, J. y E. Arocena. 2019. "Bilingüismo y multilingüismo". En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*, eds. J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte, 417–431. Routledge.
Chastain, K. 1975. "Affective and Ability Factors in Second-language Acquisition". *Language Learning* 25 (1): 153–161.
Cordero Badilla, D. y Y. Morales Rojas. 2016. "Estrategias para reducir la ansiedad durante las actividades orales en estudiantes de inglés". *Revista de Lenguas Modernas* 25: 253–274.
Dewaele, J.-M. 2007a. "Predicting Language Learners' Grades in the L1, L2, L3 and L4: the Effect of some Psychological and Sociocognitive Variables". *International Journal of Multilingualism* 4 (3): 169–197.
Dewaele, J.-M. 2007b. "The Effect of Multilingualism, Sociobiographical, and Situational Factors on Communicative Anxiety and Foreign Language Anxiety of Mature Language Learners". *International Journal of Bilingualism* 11 (4): 391–409.
Dewaele, J.-M. 2010. "Multilingualism and affordances: Variation in self-perceived communicative competence and communicative anxiety in French L1, L2, L3 and L4". IRAL *–International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 48 (2): 105–129.
Dewaele, J.-M. 2013. "The link between Foreign Language Classroom Anxiety and Psychoticism, Extraversion, and Neuroticism among adult bi-and multilinguals". *Modern Language Journal* 97. DOI: 10.1111/j.1540-4781.2013.12036.x.
Dewaele, J.-M. y T. Al-Saraj. 2015. "Foreign Language Classroom Anxiety of Arab Learners of English: The Effect of Personality, Linguistic and Sociobiographical Variables". *Studies in Second Language Learning and Teaching* 5: 205–228.
Dewaele, J.-M. y P. D. MacIntyre. 2014. "The two Faces of Janus? Anxiety and Enjoyment in the Foreign Language Classroom". *Studies in Second Language Learning and Teaching* 4 (2): 237–274.
Dewaele, J.-M., MacIntyre, P. D., Boudreau, C. y L. Dewaele. 2016. "Do girls have all the fun? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom". *Theory and practice of second language acquisition* 2 (1): 41–63.
Dewaele, J.-M., K. V. Petrides y A. Furnham. 2008. "Effects of Trait Emotional Intelligence and Sociobiographical Variables on Communicative Anxiety and Foreign Language Anxiety among Adult Multilinguals: A Review and Empirical Investigation". *Language Learning* 58 (4): 911–960.
Dewaele, J.-M. y T. Shan Ip. 2013. "The Link between Foreign Language Classroom Anxiety, Second Language Tolerance of Ambiguity and self-rated English Proficiency among Chinese Learners". *Studies in Second Language Learning and Teaching* 3 (1): 47–66.

Donate, Á. 2021. "The role of language anxiety and enjoyment in advanced proficiency". En *Second Language Spanish. Definitions, Challenges, and Possibilities*, eds. P. A. Malovrh y M. R. Menke, 441–467. Amsterdam: John Benjamins.
Donate, Á. 2022. "Task anxiety, cognition and performance on oral tasks in L2 Spanish". *Journal of Spanish Language Teaching* 9 (1): 1–18. DOI: 10.1080/23247797.2022.2090661
Donovan, L. A. y P. D. MacIntyre. 2005. "Age and Sex Differences in Willingness to Communicate, Communication Apprehension and self-perceived Competence". *Communication Research Reports* 21: 420–427.
Dörnyei, Z. 2005. *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
Elkhafaifi, H. 2005. "Listening Comprehension and Anxiety in the Arabic Language Classroom". *The Modern Language Journal* 89 (2): 206–220.
Ellis, R. 2004. "Individual differences in second language learning". En *The Handbook of Applied Linguistics*, eds. A. Davies y C. Elder, 525–551. Oxford: Blackwell.
Ewald, J. D. 2007. "Foreign Language Learning Anxiety in upper-level Classes: Involving Students as Researchers". *Foreign Language Annals* 40 (1): 122–142.
Ezzi, N. A. A. 2012. "The impact of gender on the foreign language anxiety of the Yemeni university students". *International Journal of Applied Linguistics & English Literature* 1 (2): 65–75.
García Galindo, G. 2010. "La ansiedad ante el aprendizaje de una segunda lengua". *Revista de la Educación en Extremadura* 5 (4): 41–55.
Horwitz, E. K. 2017. "On the Misreading of Horwitz, Horwitz and Cope (1986) and the Need to balance Anxiety Research and the Experiences of Anxious Language Learners". En *New Insights into Language Anxiety: Theory, Research and Educational Implications*, eds. C. Gkonou, M. Daubney y J.-M. Dewaele, 31–47. Bristol, UK: Multilingual Matters.
Horwitz, E. K., M. B. Horwitz y J. Cope. 1986. "Foreign Language Classroom Anxiety". *The Modern Language Journal* 70 (2): 125–132.
Jelenek, S. 2020. *Los factores afectivos en la comunicación oral de los estudiantes croatas de la lengua española*. Tesis doctoral, Universidad de Zagreb.
Jiang, Y. y J.-M. Dewaele. 2020. "The predictive power of sociobiographical and linguistic variables on foreign language anxiety of Chinese university students". *System* 89, https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102207
Kemp, C. 2001. "*Metalinguistic Awareness in Multilinguals: Implicit and Explicit Grammatical Awareness and its Relationship with Language Experience and Language Attainment*". Tesis Doctoral, Universidad de Edinburgo.
Kim, S. Y. 2009. "Questioning the stability of foreign language classroom anxiety and motivation across different classroom contexts". *Foreign Language Annals* 42 (1): 138–157.
Kitano, K. 2001. "Anxiety in the College Japanese Language Classroom". *The Modern Language Journal* 85 (4): 549–566.
Krashen, S. 1982/2009. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. (1st internet ed). University of Southern California: Pergamos Press Inc.
Liu, M. y W. Huang. 2011. "An Exploration of Foreign Language Anxiety and English Learning Motivation". *Education Research International*.
López-Pérez, M., de la Maya Retamar, G., y M. J. Rabazo Méndez. 2023. "Ansiedad ante las destrezas orales en estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera". *Tejuelo* 38: 201–230. Doi: https://doi.org/10.17398/1988-8430.38.201
Machida, S. 2001. "Anxiety and Oral Performance in a Foreign Language Test Situation". *Australian Review of Applied Linguistics* 24 (1): 31–50.
MacIntyre, P. D. 1999. "Language anxiety: A review of the research for language teachers". En *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety class-room atmosphere*, ed. D. J. Young, 24–45. Boston: McGraw-Hill.
MacIntyre, P., S. Baker, R. Clément y L. Donovan. 2003a. "Talking in Order to Learn: Willingness to Communicate and Intensive Language Programs". *Canadian Modern Language Review* 59 (4): 589–608.
MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clément, R., y L. A. Donovan. 2003b. "Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school French immersion students". *Language learning* 53 (S1): 137–166.
Macintyre, P. D. y R. C. Gardner. 1989. "Anxiety and Second-Language Learning: Toward a Theoretical Clarification". *Language Learning* 39: 251–275.
MacIntyre, P. D. y R. C. Gardner. 1991. "Investigating Language Class Anxiety Using the Focused Essay Technique". *The Modern Language Journal* 75 (3): 296–304.
MacIntyre, P. D. y R. C. Gardner. 1994. "The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language". *Language Learning* 44 (2): 283–306.
Marcos-Llinás, M. y M. J. Garau. 2009. "Effects of language anxiety on three proficiency-level courses of Spanish as a foreign language". *Foreign language annals* 42 (1): 94–111.
Matsuda, S. y P. Gobel. 2004. "Anxiety and Predictors of Performance in the Foreign Language Classroom". *System* 32 (1): 21–36.
Muñoz-Basols, J. 2019. "Going beyond the Comfort Zone: Multilingualism, Translation and Mediation to Foster Plurilingual Competence". *Language, Culture and Curriculum* 32 (3): 299-321, Doi: 10.1080/07908318.2019.1661687.

Muñoz-Basols, J. y E. Gironzetti. 2019. "Expresión oral". En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*, eds. J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti, y M. Lacorte, 198–212. Routledge.

Music, I. 2022. *Aprender una nueva lengua: La ansiedad lingüística en las clases de lengua extranjera*. Tesis doctoral, Universidad de Estocolmo.

Oxford, R. L. 1999. "Anxiety and the language learner: New insights". En *Affect in language learning*, ed. J. Arnold, 58–67. Cambridge: Cambridge University Press.

Park, G. P. y B. F. French. 2013. "Gender Differences in the Foreign Language Classroom Anxiety Scale". *System* 41 (2): 462–471.

Parra, F. J. F. 2016. "Anxiety on Oral Skills in the Spanish as a Foreign Language Classroom: a Blended-learning Proposal among Chinese Language Speakers". *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* 11 (1): 19–33.

Pérez Paredes, P. F. y F. Martínez Sánchez. 2001. A Spanish Version of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale: Revisiting Aida's Factor Analysis. *Revista Española de Lingüística Aplicada* 14: 337–352.

Riquelme, E., E. Miranda Zapata, L. Moncada-Retamal, P. Muñoz-Yévenes y C. Valdés-Cruz. 2015. "Validez Factorial de la Versión en Español del Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)". *Estudiantes Chilenos de Educación Secundaria. Ansiedad y Estres* 21: 169–179.

Rodríguez, M. X. y O. Abreu. 2003. "The Stability of General Foreign Language Classroom Anxiety across English and French". *The Modern Language Journal* 87 (3): 365–374.

Scovel, T. 1978. "The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of the Anxiety Research". *Language Learning* 28 (1): 129–142.

Šifrar Kalan, M. 2023. "La evolución de la enseñanza de español como lengua extranjera en Eslovenia y la motivación de sus aprendientes". En *Retos contemporáneos de la enseñanza de ELE en Europa: tendencias y perspectivas generales*, eds. C. Tatoj, S. Balches Arenas y R. Fernández Jódar. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Šifrar Kalan, M., J. Muñoz-Basols, P. Robles García, T. Strawbridge y C. Sánchez-Gutiérrez. 2024. "The Impact of Multilingualism and Proficiency on L2 Vocabulary Knowledge: Contrasting High and Low Multilinguals". *International Journal of Multilingualism*: 1-24. Doi: https://doi.org/10.1080/14790718.2024.2314626.

Sparks, R. L. y L. Ganschow. 2007. "Is the Foreign Language Classroom Anxiety Scale measuring Anxiety or Language Skills?". *Foreign Language Annals* 40 (2): 260–287.

Sparks, R. L., L. Ganschow y J. Javorsky. 2000. "Déjà vu all over again: A Response to Saito, Horwitz, and Garza". *Modern Language Journal* 84 (2): 251–255.

Tanielian, A. R. 2014. "Foreign Language Anxiety in a new English Program in Thailand". *International Education Journal: Comparative Perspectives* 13 (1): 60–81.

Teimouri, Y., J. Goetze y L. Plonsky. 2019. "Second language anxiety and achievement: A meta-analysis". *Studies in Second Language Acquisition* 41 (2): 363–387.

Thompson, A. S. y J. Lee. 2013. "Anxiety and EFL: Does Multilingualism matter?". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 16 (6): 730–749.

Torres, K. M. y J. E. Turner. 2016. "Students' foreign language anxiety and self-efficacy beliefs across different levels of university foreign language coursework". *Journal of Spanish Language Teaching* 3 (1): 57–73. DOI: 10.1080/23247797.2016.1163101

Tóth, Z. 2008. "A Foreign Language Anxiety Scale for Hungarian Learners of English". *WoPaLP* 2 (1): 55–77.

Woodrow, L. 2006. "Anxiety and speaking English as a second language". *RELC journal* 37 (3): 308–328.

Yan, J. X. y E. K. Horwitz. 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.

Ylitalo, E. 2018. *La ansiedad en situaciones de comunicación oral en el aula de ELE: actitudes de los estudiantes de la Universidad de Turku hacia ella y actividades que la aumentan y la reducen*. Trabajo de fin de Máster, Universidad de Turku.

Zhang, X. 2019. "Foreign Language Anxiety and Foreign Language Performance: A Meta-Analysis". *The Modern Language Journal* 103: 763–781. https://doi.org/10.1111/modl.12590

Zhao, N. 2007. "A Study of High School Students' English Learning Anxiety". *Asian EFL Journal* 9 (3): 22–34.

Zhou, S., M. M. Chiu, Z. Dong y W. Zhou. 2022. "Foreign language anxiety and foreign language self-efficacy: a meta-analysis". *Current Psychology*, 1–15.

Zurita, M. R. 2020. "Autoconcepto y ansiedad en ELE: relaciones con el desempeño en estudiantes universitarios". En *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2*, 893–902. Universidad de Santiago de Compostela.

Zurita, R. M. y A. Orgambídez. 2018. "Ansiedad idiomática en español como lengua extranjera y rendimiento académico en la enseñanza superior". *Revista de estudios e investigación en psicología y educación* 5 (1): 29–35.

Apéndice 1

Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) (Horwitz, Horwitz y Cope 1986)

(1) I never feel quite sure of myself when I am speaking in my foreign language class.
(2) I do not worry about making mistakes in language class.
(3) I tremble when I know that I'm going to be called on in language class.
(4) It frightens me when I do not understand what the teacher is saying in foreign language.
(5) It wouldn't bother me at all to take more foreign language classes
(6) During language class, I find myself thinking about things that have nothing to do with the course.
(7) I keep thinking that the other students are better at language than I am.
(8) I am usually at ease during my tests in my language class.
(5) I start to panic when I have to speak without preparation in language class.
(6) It does not embarrass me to volunteer answers in German in my German class.
(7) Even if I am well prepared for my German class, I feel anxious about it.
(9) I feel confident when I speak German in my German class.
(10) I worry about the consequences of failing my foreign language class
(11) I don't understand why some people get so upset over foreign language class.
(12) In language class, I can get so nervous I forget things I know.
(13) It embarrasses me to volunteer answers in my language class.
(14) I would not be nervous speaking the foreign language with native speakers.
(15) I get upset when I don't understand what the teacher is correcting.
(16) Even if I am well prepared for language class, I feel anxious about it
(17) I often feel like not going to my language class.
(18) I feel confident when I speak in foreign language class.
(19) I am afraid that my language teacher is ready to correct every mistake I make.
(20) I can feel my heart pounding when I'm going to be called on in language class.
(21) The more I study for a language test, the more confused I get.
(22) I don't feel pressure to prepare very well for language class.
(23) I always feel that the other students speak the foreign language better than I do.
(24) I feel very self-conscious about speaking the foreign language in front of other students.
(25) Language class moves so quickly I worry about getting left behind.
(26) I feel more tense and nervous in my language class than in my other classes.
(27) I get nervous and confused when I am speaking in my language class.
(28) When I'm on my way to language class, I feel very sure and relaxed.
(29) I get nervous when I don't understand every word the language teacher says.
(30) I feel overwhelmed by the number of rules you have to learn to speak a foreign language.
(31) I am afraid that the other students will laugh at me when I speak the foreign language.
(32) I would probably feel comfortable around native speakers of the foreign language.
(33) I get nervous when the language teacher asks questions which I haven't prepared in advance.