

<https://doi.org/10.30827/reugra.v28.18162>

Artículos Originales

# El modelo de Horwitz, Horwitz y Cope sobre ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera

Horwitz, Horwitz and Cope's model on foreign language anxiety

## Información

### Fechas:

Recibido: 2021.02.03

Aceptado: 2021.11.20

Publicado: 2021.12.30

### Correspondencia:

Cristina Ortega Martínez

[cristinaortegamtnez@gmail.com](mailto:cristinaortegamtnez@gmail.com)

### Conflicto de intereses:

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.

### Financiación:

En esta publicación no ha recibido ninguna ayuda o financiación.

## Autorías

Cristina Ortega Martínez<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Granada, España.

### Cómo citar este trabajo:

Ortega, C. (2021). El modelo de Horwitz, Horwitz y Cope sobre ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*. 28, 38-52. <https://doi.org/10.30827/reugra.v28.18162>

## RESUMEN

Los estudiantes de educación secundaria están sometidos a mucha presión en el proceso de aprendizaje, lo cual, sumado a sus propios cambios emocionales, facilita la aparición de la ansiedad. Esto es especialmente evidente en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que una de las variables que más afectan a la adquisición de conocimientos es la ansiedad experimentada en este contexto, que es única y específica de esta situación. Pioneros en este campo, Horwitz et al. (1986) conceptualizaron este constructo por primera vez y diseñaron un instrumento para medirlo en el aula: la escala FLCAS. Tanto el modelo de Horwitz, Horwitz y Cope como la escala FLCAS son de los más prestigiosos en la investigación de la ansiedad, razón por la cual muchos autores han realizado investigaciones apoyadas en sus premisas que han validado (o no) el planteamiento. Este artículo presenta una revisión de la literatura escrita sobre el modelo y algunas de las investigaciones más relevantes, que han permitido evaluar su fiabilidad y presentar los retos más evidentes como puertas abiertas para posibles mejoras.

**Palabras clave:** Ansiedad en lengua extranjera; Horwitz; aprensión ante la comunicación; ansiedad ante los exámenes; miedo a la evaluación negativa; retos

## ABSTRACT

Secondary education students are brought under pressure in their learning process, which, together with their emotional changes, increases anxiety levels. One of the main anxiety types experienced by learners is called foreign language anxiety, which is situation-specific and affects learning acquisition negatively. Pioneers in this field, Horwitz et al. (1986) conceptualized the construct of foreign language anxiety for the first time ever and designed a scale to measure it within the classroom: the Foreign Language Anxiety Classroom Scale (FLCAS). Both Horwitz, Horwitz and Cope's theory and scale are among the most prestigious resources in anxiety research, which explains why many authors have conducted research following their premises and validated (or not) their approach. This article revises the literature on this model and some of the main research studies. Finally, the main challenges presented by Horwitz et al.'s model are discussed and presented as future research.

**Keywords:** Foreign Language Anxiety; Horwitz; communication apprehension; test anxiety; fear of negative evaluation; challenges

## Introducción

En situaciones de aprendizaje prácticamente idénticas, hay estudiantes que tienen más éxito que otros en la adquisición de una lengua extranjera, lo cual genera cada vez más interés por investigar qué características determinan el dominio de una lengua extranjera. Algunas de las variables que predicen esta adquisición incluyen factores cognitivos como estrategias de aprendizaje, factores afectivos como motivación o ansiedad, factores metacognitivos y factores demográficos (Olivares-Cuhat, 2010).

Por desgracia, las variables afectivas se suelen dejar de lado al investigar el aprendizaje de la lengua extranjera porque los expertos tienden a priorizar las variables cognitivas (Samimy & Rardin, 1994). No obstante, algunos factores afectivos como la autoestima, la inhibición y la ansiedad desempeñan un papel clave en el dominio de una lengua extranjera. Con el paso del tiempo, se empezaron a aceptar y considerar los sentimientos e inquietudes de los estudiantes en la enseñanza y las investigaciones en este campo ahora contemplan el afecto y sus consecuencias en el aprendizaje (Horwitz et al., 1986; MacIntyre & Gardner, 1994; Young, 1991).

A nivel más concreto, se ha descubierto que la ansiedad afecta a distintos tipos de aprendizaje, pero ciertos rasgos se asocian de manera más directa con el aprendizaje de una lengua extranjera (De-la-Morena-Taboada et al., 2011). Este tipo de ansiedad se conoce como ansiedad en lengua extranjera y muchos la consideran la variable afectiva más destacable en el campo (Horwitz, 1986; Horwitz, 2001). Dado su carácter multifactorial y multidimensional, ya se han llevado a cabo numerosas investigaciones interdisciplinarias en el campo de la ansiedad en lengua extranjera. Como realidad innegable para muchos estudiantes, entender este tipo de ansiedad es esencial para comprender de manera más directa su dominio afectivo y descubrir cómo reducir su presencia en clase. Además, la correlación entre ansiedad en lengua extranjera y motivación, rendimiento y adquisición de la lengua es demasiado relevante como para ignorarla.

En general, la relación entre la ansiedad en lengua extranjera y los métodos para medir la adquisición de la lengua extranjera, como las calificaciones, tiende a ser negativa (Tran, 2012). MacIntyre & Gardner (1994) descubrieron que este tipo de ansiedad impide que los estudiantes procesen la lengua extranjera y genera un cortocircuito en la adquisición, reduciendo su autoestima y confianza (Crookall & Oxford, 1991).

Este artículo estudia el papel que la ansiedad desempeña en una clase de lengua extranjera a través de una revisión de la literatura más relevante sobre el modelo de Horwitz et al. (1986). Por tanto, se conocerá el estado de la cuestión, se evaluará la fiabilidad de la teoría de Horwitz et al. (1986) y los estudios que siguen su modelo y se identificarán los retos para futuras líneas de investigación.

## La ansiedad en lengua extranjera

No es sencillo definir la ansiedad, aunque algunos expertos se han aventurado a verbalizar su complejidad. Spielberger (1972) la define como un estado emocional desagradable de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación. Ampliando la definición, Miguel-Tobal (1990) explicó que también incluye aspectos fisiológicos como respuestas del sistema nervioso autónomo y aspectos motores como la falta de comportamiento adaptativo. Estas respuestas pueden desencadenarse frente a estímulos internos y externos que se perciben como amenazantes, a los que cada individuo reacciona de manera distinta (García-Rosado & Pérez-Nieto, 2005).

Tradicionalmente, se distingue entre ansiedad de rasgo, ansiedad de estado y ansiedad asociada a una situación específica (Horwitz, 2001). La ansiedad de rasgo se asocia a las personas que sufren ansiedad en numerosas ocasiones, entendiéndola como un rasgo de su personalidad estable con el paso del tiempo (Scovel, 1978). La ansiedad de estado es una respuesta temporal a un estímulo concreto (Spielberger, 1983). Finalmente, la que realmente nos atañe es la ansiedad asociada a una situación específica, que se experimenta en situaciones concretas.

La ansiedad aparece en distintas disciplinas, pero en cada una de ellas es única y específica de esa situación (Tran, 2012). Uno de esos tipos es la ansiedad en lengua extranjera, que Gardner y MacIntyre (1993) definen como la aprensión que se experimenta cuando una situación específica requiere del uso de una lengua extranjera que el individuo no domina. Horwitz et al. (1986) fueron los primeros en identificar y conceptualizar este tipo de ansiedad, describiéndola como un constructo complejo de autopercepciones, creencias, sentimientos y comportamientos relacionados con el aprendizaje de una lengua en el aula (Tran, 2012).

Según sus premisas, la ansiedad en lengua extranjera no es una ansiedad general que afecta al aprendizaje en el aula, sino una ansiedad muy particular porque el aprendizaje de la lengua extranjera es una de las disciplinas que requiere más expresión y percepción de uno mismo (Tran, 2012). Según Horwitz et al. (1986), el aprendizaje de una lengua extranjera puede causar ansiedad a quienes no sufren ansiedad en general, ya que también es común que los estudiantes que rinden bien en otras asignaturas se frustren al aprender otra lengua. En la misma línea, Guiora (1983) destacó que el aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso perturbador a nivel psicológico, ya que amenaza los autoconceptos y los conceptos del mundo del estudiante, que rara vez se ponen en tela de juicio en una lengua nativa.

## Dimensiones de la ansiedad en lengua extranjera

Horwitz et al. (1986) estudiaron las posibles dimensiones de la ansiedad en lengua extranjera y llegaron a la conclusión de que tiende a hacerse más notoria en situaciones de evaluación, ya que las situaciones en las que se evalúa su rendimiento son más estresantes por el miedo a cometer errores y recibir correcciones públicas (Kralova & Petrova, 2017). Basándose en estas afirmaciones, Horwitz et al. (1986) establecieron tres dimensiones en la ansiedad en lengua extranjera: la aprensión ante la comunicación, la ansiedad ante los exámenes y el miedo a la evaluación negativa.

- La aprensión ante la comunicación aparece cuando los alumnos entran en una comunicación real con otros (Bagher-Shabani, 2012), incluyendo tanto la producción como la recepción (hablar delante de otros, así como recibir y responder a mensajes hablados). Este tipo de aprensión se produce principalmente cuando carecen de competencias comunicativas, incluso aunque sus ideas sí sean maduras y competentes. Dentro del aula, puede resultar difícil para los alumnos que comparten una lengua nativa cambiar el "código" o lengua. Cuanta más ansiedad sufran, peor será su desempeño en el uso de la lengua, llegando a evadir el aprendizaje y sufrir reacciones corporales ante la idea de hablar la lengua extranjera (De-la-Morena-Taboada et al, 2011; Argaman & Abu-Rabia, 2002).
- La ansiedad ante los exámenes se refiere a la aprensión hacia la evaluación académica que nace del miedo a no ser suficientemente buenos o hacer un mal trabajo (Horwitz & Young, 1991). Esta idea podría describirse como el miedo a suspender exámenes, junto con la experiencia desagradable asociada a ello (Bagher-Shabani, 2012). En general, esta aprensión aparece porque los estudiantes se autoimponen objetivos altos y poco realistas (dominar la lengua extranjera a la perfección), así que se exigen demasiado y les preocupa no estar a la altura de sus propias expectativas (Worde, 2003).
- El miedo a la evaluación negativa se define como la aprensión ante evaluaciones ajenas, con la consiguiente necesidad de evitar las situaciones de evaluación y esperar constantemente una evaluación negativa, sin ser necesariamente un examen (Westra et al., 2005; citado en Bagher-Shabani, 2012). Se sabe que este constructo está estrechamente relacionado con la confianza o seguridad de los estudiantes a la hora de utilizar una lengua extranjera dentro y fuera del aula (De-la-Morena-Taboada et al., 2011).

## Consecuencias de la ansiedad en lengua extranjera

Las consecuencias de la ansiedad en lengua extranjera pueden aparecer en cualquier fase del proceso de aprendizaje. Los altos niveles de ansiedad pueden hacer que los alumnos finjan estar enfermos, falten a las clases o se intenten esconder en las últimas filas del aula (Kralova & Petrova, 2017). Du-

rante la etapa de procesamiento de la información, los alumnos suelen evitar o aplazar el estudio, lo que da lugar a lapsos de memoria y momentos de bloqueo cuando tienen que producir en la lengua extranjera. En esta línea, los estudiantes tienden a olvidar la lengua durante un examen o un ejercicio oral, aunque afirmen conocerlo en otras situaciones (Kralova & Petrova, 2017), y tienden a repetir los mismos errores de sintaxis o de ortografía, que Horwitz et al. (1986) relacionaron directamente con la ansiedad.

Horwitz (1986) y Horwitz et al. (1986) determinaron que, en realidad, la ansiedad en lengua extranjera presenta el mismo cuadro clínico que cualquier otro tipo de ansiedad. Se identificaron síntomas físicos como sudor, palpitaciones y temblores (Kralova & Petrova, 2017), a los que se les suma el rubor en las mejillas, dolores de cabeza, tensión y dolor en distintas partes del cuerpo, frotarse las manos, tartamudeo, temblores en la voz o tocarse la ropa, entre otros (Hashemi & Abbasi, 2013).

Desde un punto de vista menos físico, MacIntyre & Gardner (1994) realizaron un estudio para identificar las consecuencias psicológicas de la ansiedad en lengua extranjera. Según sus resultados, los estudiantes con ansiedad en lengua extranjera subestiman sus propias capacidades en mayor medida que los estudiantes que no sufren ansiedad. En esta línea, Krashen (1985) explica que la ansiedad inhibe sus capacidades a la hora de procesar la lengua y bloquea la adquisición, además de generar problemas de autoestima y confianza que, en última instancia, obstaculizan el dominio de la lengua (Crookal & Oxford, 1991).

## La escala Foreign Language Class Anxiety Scale

Como claros pioneros en este campo, Horwitz et al. (1986) fueron los primeros en diseñar una herramienta para medir los niveles de ansiedad de los estudiantes en el aula de lengua extranjera, que llamaron Escala de Ansiedad en Clase de Lengua Extranjera (FLCAS, por sus siglas en inglés *Foreign Language Classroom Anxiety Scale*). En aquel momento, resultaba evidente que los estudiantes experimentaban ansiedad en el aula de inglés como lengua extranjera, tal y como demostraban sus síntomas psicofisiológicos, sus conductas de evasión, las expectativas de un rendimiento y desempeño deficientes y las comparaciones negativas con sus compañeros (Tran, 2012). Basándose en su propia experiencia, diseñaron esta famosa escala con el objetivo de identificar y medir las tres dimensiones de la ansiedad: a) aprensión ante la comunicación, b) ansiedad ante los exámenes y c) miedo a la evaluación negativa (De-la-Morena-Taboada et al., 2011).

La escala FLCAS se compone de 33 ítems, cada uno de los cuales se mide en una escala Likert de cinco valores, desde 1 (completamente de acuerdo) hasta 5 (completamente en desacuerdo). La puntuación total puede oscilar

entre 33 y 165, en la que un resultado bajo indicaría niveles más altos de ansiedad, ya que los estudiantes indican estar completamente de acuerdo con los ítems que sugieren cuestiones relacionadas con mayor ansiedad.

Aunque la escala se diseñó para medir las dimensiones de la ansiedad en lengua extranjera, hay autores que indican que los ítems de la escala reflejan distintos factores asociados a la ansiedad, más allá de la aprensión ante la comunicación, la ansiedad ante los exámenes y el miedo a la evaluación negativa. Mak (2011) describió cinco factores: ansiedad a la hora de hablar y miedo a la evaluación negativa (Factor 1), incomodidad al hablar con personas nativas (Factor 2), actitudes negativas hacia la clase de inglés (Factor 3), autoevaluación negativa (Factor 4) y miedo a suspender o al fracaso personal (Factor 5; Mak, 2011: 206).

Para describir la idea de actitudes negativas hacia el aprendizaje de la lengua extranjera (Factor 3), que no se había mencionado anteriormente, Argaman y Abu-Rabia (2002) y Horwitz et al. (1986) explican que los estudiantes contemplan el aprendizaje de una lengua extranjera como uno de los mayores retos de su experiencia educativa. Su falta de conocimiento de la lengua extranjera genera miedo a ser juzgados y baja autoestima, que crean un ambiente incómodo dentro del aula. A medida que la ansiedad aumenta y empeora, su capacidad de aprendizaje cae en picado y acumulan experiencias negativas (Liu & Huang, 2011; MacIntyre, 1995).

En cualquier caso, los factores que refleja la escala FLCAS según Mak y las dimensiones de la ansiedad planteadas por Horwitz et al. (1986) están relacionadas. El Factor 1 parece estar relacionado con la ansiedad ante exámenes y la aprensión ante la comunicación, el Factor 2 parece referirse a la aprensión ante la comunicación, el Factor 3 es más general, y los factores 4 y 5 están más relacionados con la ansiedad ante los exámenes y las actitudes negativas en general. Mak (2011) incluso desarrolló más esta idea y asoció cada ítem e la escala a un factor (Tabla 1).

Factor	Ítems de la FLCAS
Factor 1	1, 3, 4, 9, 12, 13, 16, 19, 20, 24, 26, 27, 29, 31, 33
Factor 2	8, 11, 14, 32
Factor 3	5, 6, 17
Factor 4	7, 23
Factor 5	10, 15, 22

**Tabla 1.** Asociación entre factores e ítems de la FLCAS (Mak, 2011)

En cualquier caso, Mak no fue el único que sugirió factores reflejados en la escala y se han interpretado de distintas maneras. Por ejemplo, según De-la-Morena-Taboada et al. (2011) y Pérez-Paredes & Muller-Alouf (2000), hay cuatro factores en la escala: la aprensión ante la comunicación, la ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de lenguas extranjeras, la comodidad en el uso del inglés dentro y fuera del aula y las actitudes

negativas hacia el aprendizaje del inglés. Por tanto, hay cierta incertidumbre en cuanto a las realidades que aborda la escala e incluso la forma de nombrarlas (por ejemplo, la ansiedad ante los exámenes también se denomina ansiedad de examen). Aun así, el modelo de Horwitz et al. (1986) cuenta con un apoyo bastante generalizado y es, con diferencia, el más influyente en la investigación sobre ansiedad.

Es más, gracias a Horwitz y sus compañeros, la idea de la ansiedad en lengua extranjera ha alcanzado el estatus de noción técnica precisa (Young, 1994), utilizándose en investigaciones fiables que arrojan resultados coherentes, que es algo que no se había conseguido antes (Horwitz, 1991; MacIntyre & Gardner, 1989, 1991). Las investigaciones ahora no sólo reconocen la singularidad de este tipo de ansiedad, sino que también apoyan el modelo de Horwitz y aportan pruebas de que la escala FLCAS es un instrumento fiable (Aida, 1994; Argaman & Abu-Rabia, 2002).

## **Revisión cronológica de las investigaciones basadas en el modelo de Horwitz, Horwitz y Cope**

A finales de los años 70, la investigación sobre la ansiedad en el aula de lengua extranjera no se exploró desde la perspectiva teórica y, en líneas generales, la ansiedad en lengua extranjera se describía como un subtipo o transferencia de otros tipos de ansiedad general. En aquel entonces, las investigaciones se centraban principalmente en la ansiedad de estado y, debido a que los resultados sobre los efectos de la ansiedad en el rendimiento eran poco convincentes, los expertos no consiguieron llegar a un consenso en cuanto a su naturaleza (Tran, 2012). Además, no se había diseñado un instrumento fiable y válido para medir esa ansiedad, lo que impedía comprender el constructo en su totalidad (Pérez-Paredes & Muller-Alouf, 2000-2001).

En los años 80, se comenzó a comprender la ansiedad en lengua extranjera en mayor profundidad y los resultados que surgían de las investigaciones eran más concluyentes y fiables, ya que se descubrió que esta ansiedad se manifestaba cuando los estudiantes pasaban por experiencias negativas en el aula. A este respecto, se descubrió que sus efectos pueden empeorar con el tiempo y que eran acumulativos (MacIntyre & Gardner, 1994). Scovel (1978) explicó que las incoherencias en investigación se debían a los resultados contradictorios de las investigaciones anteriores, lo cual atribuyó a la ambigüedad del constructo, las definiciones confusas y la falta de medidas adecuadas para abordar la ansiedad en lengua extranjera.

En esta década, Horwitz et al. (1986) desarrollaron su famosa teoría para explicar el papel de la ansiedad dentro del aula de aprendizaje de una lengua extranjera. Aunque su teoría se apoyó inicialmente en pruebas anecdóticas y datos clínicos, su enfoque teórico ha sido adoptado en un amplio abanico



de estudios, gracias a los cuales se han hallado más pruebas que validan el modelo.

Así lo demuestra un estudio de MacIntyre y Gardner (1989) en el que se utilizaron nueve escalas de ansiedad, entre ellas, la de ansiedad en clase de francés, en clase de inglés, en matemáticas, en el uso del francés, en informática, ante exámenes, y la de ansiedad de estado y rasgo, entre otras. Este estudio se llevó a cabo con el objetivo de examinar la relación entre las diferentes dimensiones de ansiedad en lengua extranjera y las formas de medir el aprendizaje. El análisis correlativo indicó que la ansiedad en lengua extranjera se debe separar de la ansiedad general y que, si bien la relación entre ansiedad general y el dominio de la lengua resultó ser bastante débil, la ansiedad en lengua extranjera sí que estaba relacionada estrechamente con el dominio de la lengua extranjera.

Otro ejemplo es un estudio realizado por Chen y Chang (2004), que descubrieron que ni las características de los exámenes ni el historial de aprendizaje académico eran variables relacionadas con la ansiedad en lengua extranjera. Asimismo, validando lo que ya se sabía y apoyando el modelo de Horwitz, se determinó que este tipo de ansiedad se da en una situación específica relacionada con el aprendizaje de una lengua (Tran, 2012).

En esta línea, cabe esperar que el instrumento creado por Horwitz y sus compañeros, la escala FLCAS, también haya demostrado ser fiable en numerosos estudios. La escala se ha empleado en estudios predictivos sobre el estado emocional de los estudiantes y su relación con el rendimiento en una clase de lengua extranjera (Cheng, Horwitz y Schallert, 1999; Onwuegbuzie, Bailey y Daley, 1999). Aida (1994) utilizó la escala FLCAS para evaluar a 96 estudiantes anglófonos de secundaria que estudiaban japonés y la fiabilidad, la media y la desviación típica de la FLCAS en su estudio fueron bastante similares a las de la investigación de Horwitz et al. (1986) en estudiantes anglófonos de español. Esto demuestra su coherencia y fiabilidad para evaluar a estudiantes en diferentes situaciones académicas (De-la-Morena-Taboada et al., 2011).

En los años 90, un estudio español de Hernández, Horrillo y Pico (1992) utilizó la FLCAS para estudiar la correlación entre la ansiedad en lengua extranjera y el dominio del inglés, entre otras variables afectivas. Se obtuvo una correlación negativa entre ambas variables y se demostró que la ansiedad en lengua extranjera era la mejor variable para predecir la competencia en lengua extranjera. En los años siguientes, otro estudio de Cheng, Horwitz y Schallert (1999) analizó la relación entre la ansiedad en lengua extranjera y la ansiedad ante escribir en una lengua extranjera, así como su correlación con el dominio oral y escrito. Según los resultados, la fiabilidad de la FLCAS era muy alta y servía, principalmente, para medir la ansiedad al hablar y escribir. En este sentido, los autores concluyeron que la escala FLCAS sirvió

para medir los parámetros generales de ansiedad en contextos académicos formales, cumpliendo así con su propósito.

También en el contexto español, Pérez-Paredes y Muller-Alouf (2000-2001) analizaron una muestra de 198 estudiantes utilizando una traducción al español de la FLCAS, haciendo pequeños cambios para reflejar en la escala las peculiaridades del sistema educativo español. El estudio indicó que tanto el modelo de Horwitz como la escala presentan una alta fiabilidad y son de gran utilidad para medir la ansiedad en lengua extranjera. Además, este estudio proporcionó una adaptación al español apta para estudiar la ansiedad en lengua extranjera en el contexto español. Poco después, Liu & Huang (2011) llevaron a cabo un estudio en estudiantes chinos universitarios que aprendían inglés, para el cual adaptaron la versión original de la escala y crearon tres subescalas para medir el miedo a la evaluación negativa (FLCAS1), la aprensión ante la comunicación (FLCAS2) y la ansiedad ante los exámenes (FLCAS3). Los resultados establecieron una correlación negativa no sólo entre la ansiedad en lengua extranjera y la motivación, sino también entre esta ansiedad y el rendimiento en el aprendizaje del inglés.

## **Retos del modelo de Horwitz, Horwitz y Cope**

Aunque la teoría de Horwitz y sus compañeros está aceptada a nivel general, algunas de sus premisas han sido cuestionadas con el tiempo. En este sentido, es interesante identificar los desafíos que plantea el modelo actual para comprender que queda un largo camino en la investigación de la ansiedad e identificar las debilidades a refinar en investigaciones futuras.

### **La relación entre la ansiedad en lengua extranjera y su adquisición**

Aunque algunas investigaciones han encontrado una correlación negativa entre la ansiedad en lengua extranjera y la adquisición de la lengua, no hay consenso en cuanto a cuál es la relación entre ambas variables. Por ejemplo, Sparks y Ganschow (2007) sostienen que la ansiedad en lengua extranjera no genera problemas a la hora de adquirir la lengua, aunque, en general, las investigaciones demuestran que sí tiene efectos negativos en el aprendizaje. En cualquier caso, Horwitz (2001) ya señalaba que entender la ansiedad en lengua extranjera es esencial para comprender cómo los estudiantes abordan el aprendizaje de una lengua, sus expectativas de éxito o fracaso y por qué continúan o dejan de estudiar, lo cual está directamente relacionado con la adquisición de la lengua.

## La relación entre la ansiedad en la lengua extranjera y las dificultades de aprendizaje

Los expertos no han alcanzado un consenso en cuanto a la dirección de la relación causal entre las dificultades de aprendizaje de una lengua y la ansiedad en lengua extranjera. No es fácil determinar si la ansiedad es la causa de esas dificultades o si las dificultades son las que causan ansiedad, aunque es cierto que, según Sparks & Ganschow (1995), la ansiedad suele aparecer en situaciones que presentan una dificultad, entendiéndola como el resultado de las dificultades de aprendizaje. Sin embargo, no debemos olvidar que los buenos estudiantes también pueden experimentar ansiedad en lengua extranjera, por lo que las dificultades no siempre son la causa de la ansiedad y la relación causal entre ambas variables puede depender de la situación (Tran, 2012).

## Las dimensiones de la ansiedad en lengua extranjera

Uno de los mayores retos del modelo está relacionado con las dimensiones de la ansiedad en lengua extranjera: la aprensión ante la comunicación, la ansiedad ante los exámenes y el miedo a la evaluación negativa. Algunos autores mantienen que, aunque la aprensión ante la comunicación y el miedo a la evaluación negativa están estrechamente relacionados con la ansiedad en lengua extranjera, la ansiedad ante los exámenes es más bien un problema de ansiedad general. Horwitz (2010) aclaró que la ansiedad en lengua extranjera no está *compuesta* por estas tres dimensiones, sino *relacionada* con ellas, por lo que otros investigadores malinterpretaban sus premisas.

Aida (1994) declaró estar de acuerdo en que algunos expertos malinterpretan estas dimensiones como componentes de la ansiedad, a pesar de que Horwitz et al. (1986) las presentaron como analogías. Sin embargo, Aida refutó que la ansiedad ante los exámenes esté relacionada con la ansiedad general e identificó cuatro factores causantes de la ansiedad en lengua extranjera: ansiedad al hablar y miedo a la evaluación negativa, miedo a fracasar, comodidad al hablar y actitudes negativas hacia la clase (Kralova & Petrova, 2017). En cualquier caso, también destaca que la escala FLCAS muy fiable para medir la ansiedad en hombres y mujeres aprendiendo lenguas orientales y occidentales (De-la-Morena-Taboada et al., 2011).

Young (1991) también refutó la categorización de Horwitz e identificó seis elementos en la ansiedad en lengua extranjera: 1) ansiedad personal e interpersonal, 2) creencias de los estudiantes sobre el aprendizaje de una lengua, 3) creencias de los instructores sobre la enseñanza de una lengua, 4) ansiedad por la interacción entre instructor y aprendiz, 5) procedimientos en el aula, y 6) ansiedad en los exámenes. Según sus estudios, la ansiedad personal e interpersonal puede derivar de la competitividad, la baja autoestima, la

ansiedad social o el miedo a perder la identidad propia (Horwitz et al., 1986; Young, 1991).

En esta línea, destaca la importancia de la percepción del “yo”, en ocasiones, como causa directa de la ansiedad. Scovel (1991) afirma que la autopercepción, la percepción de los demás y sobre todo el rendimiento en una lengua afectan considerablemente a la ansiedad. Kralova y Petrova (2017) señalaron que la autoexpresión de los estudiantes está limitada por su falta de dominio de la lengua extranjera y les preocupa no poder presentarse en otra lengua tal y como se perciben a sí mismos. Como afirmaron Horwitz et al. (1986), ninguna otra disciplina implica tal contraste entre el “verdadero yo” y el “yo limitado” como el aprendizaje de una lengua extranjera, además de que hablar en una lengua distinta a la materna suele considerarse una amenaza para el ego, el autoconcepto y la autoidentidad. Por tanto, es evidente que Horwitz y sus compañeros ya contemplaban la relevancia del “yo”, aunque no le dieran tanta presencia.

### La validez de la escala FLCAS

En esta línea, también se ha cuestionado la validez de la FLCAS porque, según Sparks y Ganschow (2007), sirve para medir habilidades lingüísticas, pero no niveles de ansiedad. Otros investigadores, como Aida (1994), Rodríguez y Abreu (2003), señalaron que la escala FLCAS mide sobre todo la ansiedad en situaciones de comunicación oral. Aunque puede ser verdad en cierta medida, también es cierto que cada investigador interpreta los mismos datos de forma distinta, sin que ello signifique que una manera sea correcta y las demás no (Trans, 2012).

## Conclusiones

Los adolescentes experimentan cambios emocionales y sociales que les llevan a sentir sus emociones con más intensidad y a tener cambios de humor impredecibles, por lo que sus idas y venidas emocionales pueden afectar negativamente a la ansiedad. Por ello, muchos estudiantes de educación secundaria deben hacer frente a la ansiedad en su día a día, en particular, a la ansiedad en lengua extranjera. Desde el papel de investigador y profesor, es posible tomar medidas para tratar la ansiedad adolescente si se explora el fenómeno en profundidad. Por ejemplo, revisiones literarias como esta permiten abordar la complejidad de la ansiedad, conocerla y encontrar posibles soluciones para proteger a un grupo vulnerable.

A pesar de los retos planteados, el modelo de Horwitz et al. (1986) sobre ansiedad en lengua extranjera, así como el instrumento para medirla, la escala FLCAS, se han aceptado ampliamente como fiables y consistentes, tal y como demuestran numerosos estudios. Por esta razón, adoptar este en-

foque para estudiar la ansiedad en un aula de aprendizaje en una lengua extranjera es un buen enfoque para la investigación en este campo.

En cualquier caso, esto no significa necesariamente que la teoría sea perfecta, ya que, como explican Spielmann y Radnofsky (2001), incluso las hipótesis más generalizadas pueden necesitar una revisión. Los desafíos planteados en esta revisión podrían inspirar refinamientos en futuras líneas de investigación y, de la misma manera, también podrían fomentarse nuevas investigaciones sobre la correlación entre ansiedad en lengua extranjera y variables como la edad, el género o la motivación. De esta forma, estaremos abriendo la puerta a un nuevo mundo para la investigación de la ansiedad.

## Referencias bibliográficas

Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's Construct of Foreign Language Anxiety: The case of Students of Japanese. *The Modern Language Journal*, 78(2), 155-168. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02026.x>

Argaman, O., & Abu-Rabia, S. (2002). The Influence of Language Anxiety on English Reading and Writing Tasks among Native Hebrew Speakers. *Language, Culture and Curriculum*, 75(2), 143-160.

Bagher-Shabani, M. (2012). Levels and Sources of Language Anxiety and Fear of Negative Evaluation among Iranian EFL Learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(11), 2378-2383. doi:10.4304/tppls.2.11.2378-2383

Chen, T. Y., & Chang, G. B. Y. (2004). The Relationship between Foreign Language Anxiety and Learning Difficulties. *Foreign Language Annals*, 37(2), 279-289. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.2004.tb02200.x>

Cheng, Y., Horwitz, E. K., & Schallert, D. L. (1999). Language Anxiety: Differentiating Writing and Speaking Components. *Language Learning*, 49 (3), 417-446.

Crookall, D., & Oxford, R. (1991). Dealing with Anxiety: Some Practical Activities for Language Learners and Teacher Trainees. En E. K. Horwitz y D. J. Young (Eds.), *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications* (pp. 141- 150). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

De-la-Morena-Taboada, M., Sánchez-Burón, A., & Fernández-Martín, M. P. (2011). Análisis de las propiedades psicométricas del FLCAS (Foreign Language Class Anxiety Scale) aplicado a alumnos españoles de educación secundaria. *eduPsykhé*, 10(1): 117-134.

García-Rosado, E., & Pérez-Nieto, M. A. (2005). La ira y la ansiedad en la abstinencia de alcohólicos rehabilitados. *eduPsykhé*, 4(2), 219-232.

Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the Measurement of Affective Variables in Second Language Learning. *Language Learning*, 43, 157-194.

Guiora, A. Z. (1983). The Dialectic of Language Acquisition. *Language Learning*, 33(5), 3-12.

- Hashemi, M., & Abbasi, M. (2013). The Role of the Teacher in Alleviating Anxiety in Language Classes. *International Journal of Applied and Basic Sciences*, 4(3), 640-646. ISSN 2251-838X.
- Hernández, M., Horrillo, P., & Pico, E. (1992). Variables Afectivas de la Adquisición de la Segunda Lengua. *Bilingüismo y adquisición de lenguas. Actas del IX Congreso Nacional de A.E.S.L.A.* Ed. Etxeberria, F. and Arzamendi, J. Bilbao: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- Horwitz, E. K. (1986). Preliminary Evidence of the Reliability and Validity of a Foreign Language Anxiety Scale. *TESOL Quarterly*, 20, 559-562. <http://dx.doi.org/10.2307/3586302>
- Horwitz, E. K. (2001). Language Anxiety and Achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126. ISSN 0267-1905.
- Horwitz, E. K. (2010). Foreign and Second Language Anxiety. *Language Teaching*, 43, 154-167. <http://dx.doi.org/10.1017/S026144480999036X>
- Horwitz, E. K., & Young, D.J. (Eds.) (1991). *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Kralova, Z., & Petrova, G. (2017). Causes and Consequences of Foreign Language Anxiety. *XLinguae*, 10(3): 110-122. doi: 10.18355/XL.2017.10.03.09
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Torrance, CA: Lored Publishing.
- Liu, H., & Chen, C. (2015). A Comparative Study of Foreign Language Anxiety and Motivation of Academic- and Vocational-Track High School Students. *English Language Teaching*, 8(3), 193-204. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v8n3p193>
- Liu, M., & Huang, W. (2011). An Exploration of Foreign Language Anxiety and English Learning Motivation. *Education Research International*, 1, 1-8.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1989). Anxiety and Second-Language Learning: Toward a Theoretical Clarification. *Language Learning*, 39(2), 251-275. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-1770.1989.tb00423.x>
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and Results in the Study of Anxiety and Language Learning: A Review of the Literature. *Language Learning*, 41(1), 85-117. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00677.x>
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language. *Language Learning*, 44(2): 283-305.
- MacIntyre, P. D. (1995). How does Anxiety Affect Second Language Learning? A Reply to Sparks and Ganschow. *Modern Language Journal*, 79, 90-99.
- Mak, B. (2011). An Exploration of Speaking-in-Class Anxiety with Chinese ESL Learners. *System*, 39, 202-214. <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.04.002>
- Miguel-Tobal, J. J. (1990). La ansiedad. In J. Mayor y J. L. Pinillos (Eds.), *Tratado de Psicología General. (Vol.3). Motivación y Emoción*. Madrid: Alhambra.

- Olivares-Cuhat, G. (2010). Relative Importance of Learning Variables on L2 Performance. *Linguistik Online*, 43(3), 99-116. ISSN 1615-3014.
- Onwuegbuzie, A., Bailey, P., & Daley, C. E. (1999). Factors Associated with Foreign Language Anxiety. *Applied Psycholinguistics*, 20, 217-239.
- Pérez-Paredes, P. F., & Muller-Alouf, H. (2000-2001). A Spanish Version of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale Revisiting Aida's Factor Analysis. *Revista española de lingüística aplicada*, 14, 337-352.
- Rodríguez, M., & Abreu, O. (2003). The Stability of General Foreign Language Classroom Anxiety across English and French. *The Modern Language Journal*, 87(3), 365-374.
- Samimy, K. K., & Rardin, J. P. (1994). Adult Language Learners' Affective Reactions to Community Language Learning: A Descriptive Study. *Foreign Language Annals*, 27, 379-390.
- Scovel, T. (1978). The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of the Anxiety Research. *Language Learning*, 28(1), 129-142. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-1770.1978.tb00309.x>
- Sparks, R. L., & Ganschow, L. (1995). A Strong Inference Approach to Causal Factors in Foreign Language Learning: A Response to MacIntyre. *The Modern Language Journal*, 79(2), 235-244. <http://dx.doi.org/10.2307/329622>
- Sparks, R. L., & Ganschow, L. (2007). Is the Foreign Language Classroom Anxiety Scale measuring Anxiety or Language Skills? *Foreign Language Annals*, 40(2), 260-287. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.2007.tb03201.x>
- Sparks, R. L., & Ganschow, L. (2007). Is the Foreign Language Classroom Anxiety Scale measuring Anxiety or Language Skills? *Foreign Language Annals*, 40(2), 260-287. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.2007.tb03201.x>
- Spielberger, C. D. (1972). Conceptual and methodological issues in anxiety research. En C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety: Current Trend in Theory and Research* (Vol. 2) (pp. 3-19). New York: Academic Press.
- Spielberger, C. D. (1983). *Manual for the State-Trait Anxiety (From Y)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Spielmann, G., & Radnofsky, M. L. (2001). Learning Language under Tension: New Directions from a Qualitative Study. *The Modern Language Journal*, 85(2), 259-278. <http://dx.doi.org/10.1111/0026-7902.00108>
- Tran, T. (2012). A Review of Horwitz, Horwitz and Cope's Theory of Foreign Language Anxiety and the Challenges to the Theory. *English Language Teaching*, 5(1), 69-75.
- Worde, V. R. (2003). Students' Perspectives on Foreign Language Anxiety. *Inquiry*, 8. Recuperado de <http://www.vccaedu.org/inquiry/inquiry-spring2003/i-81-worde.html>
- Young, D. J. (1991). Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What does Language Anxiety Research Suggest? *The Modern Language Journal*, 75(4), 426-439. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.1991.tb05378.x>