


FACTORES QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE DEL
IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA – SEDE
BOGOTÁ

Antonio Fruccio

Universidad Pedagógica Nacional

Especialización en Pedagogía

Facultad de Educación

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Facultad de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 93	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado de especialización
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Factores que inciden en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá
Autor(es)	Fruccio Antonio
Director	Sánchez Rodríguez Carmenza
Publicación	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, 2017, 93 p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	MOTIVACIÓN, ACTITUD, ANSIEDAD, APRENDIZAJE DEL INGLÉS, FACTORES

2. Descripción
<p>En el trabajo “Factores que inciden en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá” se busca identificar cuáles son los factores atribuibles a causas internas del estudiante que motivan y dificultan el aprendizaje de la lengua inglesa.</p> <p>La definición de la problemática principal surge de una condición que se estaba experimentando en la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá, es decir el escaso aprovechamiento de oportunidades de intercambio debido al no adecuado nivel de conocimiento del inglés de los estudiantes de la Sede Bogotá.</p> <p>En el análisis se priorizaron cuatro factores, la motivación, considerada en su acepción de motivación intrínseca y extrínseca, la actitud hacia la lengua extranjera y hacia sus parlantes y la ansiedad directamente ligada al aprendizaje de la lengua extranjera.</p>

3. Fuentes

Autonomía responsable y excelencia académica. Plan Global de Desarrollo Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de [http://www.plandesarrollo2016-2018.unal.edu.co/images/docs/Plan Global de Desarrollo 2015-2018 WEB.pdf](http://www.plandesarrollo2016-2018.unal.edu.co/images/docs/Plan_Global_de_Development_2015-2018_WEB.pdf)

Chasan, M (1995) Actitudes de alumnos de inglés hacia la cultura de nativo-hablantes del inglés. Estudios de Lingüística aplicada, (22).

Colombia Aprende. Programa Nacional del Bilingüismo. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>

Cristofol, B. (2014) Estudio de la Motivación, Actitud, Estrategias y Personalidad de los estudiantes de español como lengua extranjera, Universitat de Girona, Girona, España.

Díaz, D. (2014) Factores de dificultad para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes con bajo rendimiento en inglés de la Universidad Icesi, Universidad Icesi, Cali, Colombia.

Díaz F, Hernández G. (1999) La motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje. México. McGraw Hill.

Delfín. B. (2007) Actitud de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés. Redhecs, (2).

Espí, M. , Azurmendi, M. (1996) Motivación, actitudes y aprendizajes del español como lengua extranjera. Revista española de lingüística aplicada, (11), 63-76.

Gardner, R. (1985) Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation. London. Edward Arnold

Gardner. R, Lambert W. (1972) Attitudes and Motivation in Second-Language Learning. New York. Newbury House.

García, A. (2013) Variables afectivas en la adquisición de una lengua extranjera: motivación y ansiedad. Universidad de Cantabria, Santander, España.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., y Cope, J. (1986). Language Classroom Anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132

Hunter, C, (2004) Hermeneutics and phenomenology in research. John Mark Ministries.

Recuperado de <http://www.jmm.org.au/articles/13615.htm>

Janés, J. (2006) Las actitudes hacia las lenguas y el aprendizaje lingüístico. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, (2), 117-132,

Lasagabaster, D (2004) Un análisis de las actitudes hacia el inglés como lengua extranjera por medio de grupos de discusión. Estudios de Lingüística aplicada, (40).

López, A. (2012) Factores que influyen en la motivación del aprendiente en el aprendizaje del español o del inglés como lenguas extranjeras en una universidad de Taiwan, y en otra de Asunción, Paraguay. Rev. Int. Investig. Cienc. Soc., 8(2), 207-220.

Minera, R. (2010) El cuestionario MAALE, técnica para recolección de datos de las variables afectivas, motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera. RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE, (19), Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publivena/detalle.action?cod=20263>

Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. Programa Nacional del Bilingüismo, Colombia 2004-2019. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf

Oxford, R. (1990) Language teaching strategies: what every teacher should know. New York. Newbury House.

Ordorica, D. (2010) Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera. Leaa Lenguas en Aprendizaje Autodirigido. Revista Electrónica de la Mediateca del CELE-UNAM.,3(2), Recuperado de [http://cad.cele.unam.mx/leaa/cnt/año_03/num01/Nombre del archivo/0302a04.pdf](http://cad.cele.unam.mx/leaa/cnt/año_03/num01/Nombre_del_archivo/0302a04.pdf)

Oñate, O. (2016) Factores que inciden en el dominio del inglés a nivel universitario. Innovare. Recuperado de <http://innovare.udec.cl/wp-content/uploads/2016/08/0719-7500.2016.4.pdf>

Perez, C. (2006) Motivación interna y rendimiento académico de los estudiantes de inglés de la ULA Táchira. Acción Pedagógica, (15), 64-73.

Rondón, M. (2012) Plan de estrategia docentes para motivar el aprendizaje de la asignatura Inglés Instrumental I. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

Serrano, G. (1994) Investigación cualitativa. Retos e Interrogantes. II. Técnicas y Análisis de

Datos. Madrid. Editorial la Muralla.

Silva, M. (2005) La Reducción de la ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera en la enseñanza superior: el uso de canciones. *Interlingüística*, 16 (2), 1029-1039.

Stake, R. (2007) Investigación con estudio de casos. Madrid. Morata.

Uribe, D. Gutiérrez J., Madrid D. (2008) Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra en el sur de España. *Porta Linguarum*, (10), 85- 100.

Vasco, C. (1990) Tres estilos de trabajo en las Ciencias Sociales. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/175197/mod_resource/content/0/Tres_estilos_de_trabajo_en_las_Ciencias_Sociales.pdf

4. Contenidos

La presente investigación puede dividirse en dos partes. En la primera parte se realiza el análisis de tres investigaciones relativas al aprendizaje de la lengua inglesa en tres universidades latinoamericanas, Universidad Autónoma de Baja California, México, Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay y Universidad Icesi de Cali, Colombia.

En la segunda parte del texto se relata la parte de trabajo de campo que se realizó aplicando una encuesta a los estudiantes que se encontraban cursando el nivel uno y cuatro de los cuatro niveles ofrecidos por el Programa de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá. Dichos cursos corresponden al nivel más bajo y más alto de los niveles de inglés exigidos para alcanzar el B1 según el Marco común europeo de referencia de las lenguas, completar la carrera y obtener el título de pregrado.

5. Metodología

El presente trabajo de grado puede considerarse como un estudio de caso con un enfoque histórico- hermenéutico.

Para el análisis de los factores a considerarse a la hora de aplicar la encuesta a los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá se decidió examinar las variables que se evidenciaron en estudios similares llevados a cabo en tres otras instituciones

latinoamericanas de educación superior.

Se determinó la selección de cuatro factores clave que aparecen en todos los estudios anteriores, es decir, la motivación, la actitud hacia el idioma y sus parlantes y la ansiedad en la clase de inglés.

Para la elaboración de las afirmaciones que hicieron parte de la encuesta definitiva que se aplicó a los estudiantes de nivel uno y cuatro de inglés se tomaron como modelo los cuestionarios “The attitude/motivation test battery” (AMTB) utilizado por Gardner (2004) para medir la motivación y las actitudes de los alumnos de lengua inglesa, así como también otros factores relacionados con estas variables y el “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” (FLCAS), desarrollado por Horwitz, Horwitz y Cope (1989) para medir la ansiedad directamente ligada al aprendizaje de un segundo idioma.

6. Conclusiones

Analizando los resultados de los dos grupos y también teniendo en cuenta la literatura y los antecedentes analizados, se observa que entre los factores que inciden positivamente en el aprendizaje del inglés se pueden incluir una fuerte motivación, sobre todo intrínseca, y buenas actitudes frente a la lengua y a los parlantes de dicha lengua. Todos estos elementos se encuentran presentes en ambos grupos examinados y sorprenden en particular los altos resultados alcanzados por la motivación intrínseca, que resulta baja y casi ausente en los antecedentes.

Un factor que podría en cambio incidir negativamente en el aprendizaje del idioma es el alto nivel de ansiedad mostrado por los encuestados. Es alta la ansiedad frente al hablar delante de los compañeros, hablar en general en inglés, cuando los estudiantes sienten que van a ser llamados o cuando los llaman y no se han preparado antes. Estos resultados señalan la importancia de generar una estrategia con el objetivo de crear un ambiente seguro en el aula donde los estudiantes puedan expresarse sin problemas y sin miedo a ser juzgados. En un campo como el de los idiomas señalar los errores es fundamental para evitar que los estudiantes vuelvan a repetirlos y puedan mejorar su práctica y su forma de expresarse. Habría que cambiar la visión negativa del error para que los estudiantes se sientan libres de hablar ya que el objetivo de las clases es ofrecerles las bases para poder desenvolverse con tranquilidad en ámbitos en donde tengan que utilizar el idioma, sea en situaciones de esparcimiento o laborales.

Elaborado por:	Antonio Fruccio
Revisado por:	Carmenza Sánchez Rodríguez

Fecha de elaboración del Resumen:	13	10	2017
--	----	----	------

Contenido

1	Introducción	1
2	Planteamiento del problema	1
3	Justificación	3
4	Antecedentes	5
4.1	Universidad Autónoma de Baja California, México	5
4.2	Universidad Icesi, Colombia	8
4.3	Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay	9
5	Marco teórico	11
5.1	Motivación	11
5.2	Ansiedad.....	14
5.3	Actitud	19
6	Enfoque histórico - hermenéutico	21
7	Estudio de caso.....	23
8	Ruta metodológica	25
9	Encuesta	26
10	Nivel Uno	28
10.1	Motivación	31
10.2	Actitud hacia el idioma.....	37
10.3	Actitud hacia los anglófonos	41
10.4	Ansiedad.....	44
11	Nivel Cuatro.....	51
11.1	Motivación	55
11.2	Actitud hacia el idioma.....	60
11.3	Actitud hacia los anglófonos	65
11.4	Ansiedad.....	68
12	Conclusiones.....	75
13	Recomendaciones	79

1 Introducción

La realización de procesos investigativos enfocados en la enseñanza del idioma inglés se ha vuelto siempre más necesaria dada su relevancia actual en dinámicas globales de tipo económico, académico y cultural. En Colombia, se reconoce la importancia del idioma inglés como estrategia para la competitividad y para lograr esta meta el Ministerio de Educación Nacional implementó el Programa Nacional de Bilingüismo, cuyo principal objetivo es “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (Vélez, 2006, pág. 1). Para lograr tal objetivo es necesario fortalecer la enseñanza del idioma inglés desde la primera etapa escolar del estudiante hasta la universidad. Será justamente esta última etapa el objeto principal del presente trabajo, analizada a través de un estudio que se llevará a cabo en la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá.

Como población de estudio se decidió escoger a los estudiantes que actualmente se encuentran cursando los niveles uno y cuatro de los niveles de inglés ofertados por el Departamento de Lenguas Extranjeras a través de los cuales los estudiantes pueden demostrar alcanzar el nivel B1 según el Marco común europeo de referencias para las lenguas, requerido para recibir el título de pregrado.

2 Planteamiento del problema

La Universidad Nacional de Colombia es la universidad pública más grande del país y cuenta con programas de pregrado y posgrado en casi todas las áreas del conocimiento.

Entre los puntos principales establecidos por el Plan Global de desarrollo para el trienio 2015-2018, la Universidad Nacional de Colombia busca fortalecer la movilidad entrante y saliente especialmente de docentes y estudiantes, con el fin de que estos compartan y se retroalimenten de la riqueza de las diversas culturas hoy en día existentes.

La Sede Bogotá en particular, siendo el campus con el mayor número de estudiantes, para poder posicionarse como campus de clase mundial necesita conseguir mayor visibilidad a nivel internacional creando nuevas relaciones con sus pares, aprovechando también los múltiples convenios que ya se encuentran firmados.

Entre las políticas de la Universidad se nota que en los últimos años se ha venido fortaleciendo la importancia del aprendizaje de una segunda lengua, en particular del inglés, ya que a partir del 2013 (Acuerdo 102 del Consejo Superior Universitario) se establece que los estudiantes matriculados en pregrado deben demostrar conocimientos de inglés de nivel B1 para poder terminar su respectiva carrera. En el artículo 1 del acuerdo arriba mencionado se establece en efecto que “para demostrar suficiencia en lengua extranjera los estudiantes de pregrado deberán acreditar el nivel B1, de acuerdo con las equivalencias dadas por el Marco de Referencia Europeo para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de las Lenguas. La obtención del nivel de suficiencia en lengua extranjera es una obligación y requisito de grado de cada estudiante”.

Con el fin de determinar su nivel de competencia, todos los admitidos a programas de pregrado en la Universidad Nacional de Colombia deben presentar un examen de clasificación en inglés antes de haber culminado su primer periodo académico. Los estudiantes que no alcanzan a tener el nivel B1 pueden cursar unas asignaturas que corresponden a cuatro niveles de inglés, equivalentes al nivel exigido para egresar.

Además de los cuatro niveles requeridos para egresar, a partir del 2013 la Dirección Académica de la Sede Bogotá en el marco de su proyecto de inversión denominado “Fortalecimiento de las competencias comunicativas académicas (lectura y escritura) a través de los currículos y uso de las lenguas extranjeras para la proyección internacional” ha creado unos cursos intensivos de inglés divididos en tres módulos que ofertan niveles superiores al B1 denominados “Intensive English”. Para acceder a dichos cursos los estudiantes deben participar en convocatorias específicas organizadas cada semestre.

Adicionalmente, para promover la enseñanza de otros idiomas, se creó el programa “Explora UN Mundo”, siempre gestionado por la Dirección Académica, que oferta cursos de alemán, francés, portugués e italiano. También en el caso de estos cursos los estudiantes deben participar en convocatorias específicas organizadas semestralmente, pero, al contrario de lo que ocurre con el inglés, los estudiantes pueden no contar con conocimientos previos del idioma escogido ya que las clases empiezan desde el nivel A1.

Desde la creación de estos cursos alrededor de 4500 estudiantes de la Sede han podido formarse en un segundo idioma. A pesar de todas estas iniciativas y de los buenos

resultados en las últimas pruebas de Saber Pro (según los datos proporcionados por la Dirección Académica de la Sede, el 70% de los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia, superan el nivel B) se observa que los resultados podrían mejorar aprovechando las múltiples oportunidades de intercambio ofertadas por la Sede. Por lo anterior con el presente estudio se busca identificar cuáles son las razones que inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera en estudiantes universitarios para lograr aprovechar oportunidades de internacionalización en países de habla no hispanica. Por cuestiones de tiempo dicho estudio se enfocará exclusivamente en el aprendizaje de la lengua inglesa.

Objetivo general

Identificar algunos de los posibles factores relacionados con los estudiantes que inciden en el aprendizaje del idioma inglés en la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá.

Objetivos específicos

- Identificar factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés atribuibles a causas internas al estudiante.
- Identificar factores que motivan el aprendizaje del idioma inglés atribuibles a causas internas al estudiante.

3 Justificación

La ORI (Oficina de Relaciones Interinstitucionales) de la Sede Bogotá es la instancia encargada de estimular la cooperación institucional mediante alianzas con pares académicos nacionales e internacionales, acompañar a la comunidad académica entrante y saliente para que tenga una experiencia de intercambio exitosa e identificar y divulgar las oportunidades de internacionalización para la Sede.

Los estudiantes de los distintos programas de la Sede según Resolución 013 de 2005 de la Vicerrectoría Académica, pueden cursar uno o máximo dos periodos académicos en una institución par, nacional o internacional, con el objetivo de realizar una actividad que puede ser homologada en su plan de estudios de la Universidad Nacional.

Durante las actividades de consejería realizadas en la ORI Sede Bogotá nos dimos cuenta que a la hora de solicitar información para realizar un intercambio, el conocimiento del

idioma del país de destino sigue siendo un obstáculo ya que como mencionado arriba los estudiantes en movilidad deben realizar actividades académicas en el idioma oficial de la universidad de destino y están conscientes que si obtienen notas bajas en los exámenes presentados en el exterior estas se verán reflejadas en su historia académica a la hora de regresar a la Universidad Nacional.

La movilidad hacia países anglófonos resulta menor en comparación con la que se realiza hacia países hispanohablantes. Los intercambios, en particular con Estados Unidos, resultan más complicados debidos a las políticas de reciprocidad establecidas en los convenios con las universidades de dicho país. Por tal razón para estimular la movilidad hacia este país, desde la ORI Sede Bogotá, se han formulados proyectos especiales para permitir a nuestros estudiantes realizar intercambio sin tener que cumplir con el requisito de reciprocidad.

En dichos proyectos, enfocados en la realización de actividades más específicas, como por ejemplo estancias de investigación, se requiere un nivel más alto de idioma, normalmente B2, según el Marco común europeo de referencia de las lenguas.

Muchos de los estudiantes de la Sede no cuentan con un examen oficial de inglés que pueda certificar su efectivo nivel de conocimiento del idioma. Por lo anterior, en colaboración con el Centro de Recursos del Departamento de Lenguas Extranjeras, decidimos organizar un examen interno para dar la posibilidad a los estudiantes interesados en participar en la convocatoria, demostrar cumplir con este requisito.

El semestre pasado, por ejemplo, se abrió la cuarta cohorte de la Convocatoria UREP-C (Undergraduate research experience Purdue – Colombia), la cual permite la realización de una estancia de investigación de seis meses en la Universidad de Purdue, Indiana, Estados Unidos. Dicha convocatoria se abre para todas las facultades de la Sede y exige un nivel de inglés B2.

De 106 estudiantes que realizaron la prueba de inglés solo 38 (lo que equivale al 35%) cumplieron con el nivel B2 establecido en la convocatoria.

La idea de este estudio es entonces lograr entender cuáles son los factores que inciden en el aprendizaje del inglés para poder contar con estudiantes que cumplan con el perfil exigido

para participar en este tipo de convocatorias y aprovechar así más posibilidades de intercambio.

4 Antecedentes

Con el objetivo de analizar dicha situación se tomaron en cuenta estudios similares que se llevaron a cabo en otras universidades latinoamericanas. Más precisamente se analizaron tres estudios realizados en la Universidad Autónoma de Baja California, situada en México, la Universidad Icesi de Cali, Colombia y la Universidad Autónoma de Asunción en Paraguay.

4.1 Universidad Autónoma de Baja California, México

El estudio intitulado “Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera” se llevó a cabo en la Universidad Autónoma de Baja California, con el fin de encontrar hasta qué punto los estudiantes de dicha universidad se sentían motivados y comprendían la importancia del estudio de las lenguas extranjeras, y en particular de la lengua inglesa, para su desarrollo profesional y crecimiento integral.

Como punto de partida el investigador analiza la situación de los estudiantes de su universidad intentando entender cuáles podrían ser los factores que dificultaban el aprendizaje de dicho idioma. En la Universidad Autónoma de Baja California, así como en la Universidad Nacional de Colombia, los estudiantes para conseguir su título final deben cumplir con el requisito mínimo de conocimiento de inglés, correspondiente a cuatro niveles. Por lo anterior, asume que muchos estudiantes estudian inglés solo para cumplir con el requisito de egreso y que consideran más importante para sus carreras dedicarse a actividades que tengan que ver más directamente con su área de estudio.

Dicho eso, el autor analiza los factores identificados en el documento de definición del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, en el cual se habla de la existencia de elementos de la personalidad que facilitan o impiden el aprendizaje y la adquisición de una lengua extranjera o de una segunda lengua.

Entre estos factores podemos mencionar las actitudes (apertura, voluntad), las motivaciones (intrínseca, extrínseca, instrumental), los valores (éticos, morales), las creencias (religión,

ideología, etc.), los estilos cognitivos (analítico, holístico, convergente, etc.) y los factores de personalidad (optimismo, pasividad, miedo, inteligencia, etc.).

Desde su perspectiva y como conclusión previa antes de la realización de la parte de trabajo de campo, el autor afirma que el alumno universitario no considera el idioma inglés como una herramienta importante en su desarrollo curricular, profesional o personal. Es decir, no advierte una aplicación práctica en su área de trabajo o no considera que sea relevante para su desarrollo como ser humano.

A estos factores se suman también el rol del maestro y en el caso específico del inglés la relación entre su país y Estados Unidos. Hay que tener en cuenta en efecto, que dicho estudio se realizó en la ciudad de Mexicali que se encuentra en la zona fronteriza entre México y Estados Unidos. En este caso es muy normal que el idioma inglés se relacione con la cultura estadounidense y todo lo que ello representa por su rol de potencia económica y país que define tendencias culturales, artísticas, tecnológica, políticas, y educativas de impacto mundial.

Como último factor previo al estudio, el autor considera que gran parte del problema de la falta de motivación puede también explicarse por el hecho de que la educación pública en México no apoya programas de intercambio estudiantil con países de habla inglesa o de cualquier otro tipo que incentive a los estudiantes a mejorar su habilidad de expresión oral y escrita en inglés.

La parte central de la investigación consistió en la aplicación de una encuesta sobre motivación a treinta estudiantes que se encontraban cursando los cuatro niveles obligatorios de inglés.

Como resultado se pudo observar un predominio de los factores que corresponden a la motivación extrínseca, con una media de 23.6%, mientras que los factores de motivación intrínseca tienen una media de 21.66%.

De manera general, se puede resumir que, de acuerdo al cuestionario, los alumnos de inglés de la Universidad Autónoma de Baja California están interesados en estudiar dicho idioma por las siguientes razones:

- Para aprender cosas que tienen que ver con su carrera/profesión.
- Para estudiar un posgrado.
- Sólo para cumplir con un requisito de egreso.
- Para obtener un mejor empleo.
- Como un reto personal.

De acuerdo a estos resultados, se puede concluir que los alumnos universitarios de inglés estudian ese idioma por motivos que son más bien instrumentales, es decir, con miras a obtener un beneficio profesional y de status en el mundo laboral.

En cuanto a la motivación intrínseca, los resultados indican que los alumnos de inglés no consideran entre las razones para estudiar la lengua extranjera una posibilidad de integrarse, adentrarse en una cultura distinta o poder comunicarse con personas procedentes de otros países.

Un elemento interesante de este estudio está representando por el hecho de que este mismo cuestionario fue contestado por treinta estudiantes de la misma universidad que se encontraban cursando el programa de idiomas de francés e italiano.

De este cuestionario resultó que los estudiantes que estudian dichos idiomas lo hacen por las siguientes razones:

- Para conocer la cultura de otros países.
- Porque les gusta ese idioma.
- Para conversar con personas que sólo hablan ese idioma.
- Para adquirir nuevas ideas y ampliar su perspectiva.
- Porque les interesa aprender un segundo idioma.

Viendo dichos resultados y comparándolos con los de inglés, se nota que los estudiantes que estudian francés e italiano lo hacen principalmente por motivos culturales, para conocer otra realidad, poder hablar con personas nativas de estos idiomas, razones que son mínimas en los estudiantes de inglés.

4.2 Universidad Icesi, Colombia

El segundo estudio que decidimos analizar se intitula “Factores de dificultad para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes con bajo rendimiento en inglés de la Universidad Icesi” y se llevó a cabo en la Universidad Icesi de Cali, Colombia.

También en la Universidad Icesi como en la Universidad Nacional de Colombia, los estudiantes para poder egresar deben cursar unos niveles obligatorios de inglés. En el caso del Icesi los estudiantes deben pasar por ocho niveles, desde el A1 al B2, a través de cursos ofertados por el Departamento de Idiomas de dicha institución.

Los estudiantes del Icesi, contrariamente a los de la Nacional, no reciben créditos académicos ni nota numérica para los cursos de inglés, lo que significa que estos no cuentan para el promedio de calificaciones de los estudiantes. La autora del estudio supone que dicha condición hace que los estudiantes no estudien por obtener una nota alta, lo cual conllevaría también a un mayor aprendizaje, sino por una nota de aprobado, que se puede alcanzar con menos horas de dedicación y estudio. Adicionalmente se afirma que las materias de idioma extranjero son las que presentan un mayor índice de pérdida por los estudiantes en la Universidad, lo cual corresponde a un 18%.

Los aspectos en los cuales la autora se enfoca para su estudio son la motivación y la actitud hacia el aprendizaje de la lengua, la ansiedad frente a la clase de inglés y al uso de la lengua en la misma, los diferentes estilos de aprendizaje y las estrategias utilizadas para estudiar idiomas. También analiza unos factores externos como la clase socio-económica y cultural, el colegio de egreso, la edad en la cual se empezó el estudio del idioma, el nivel de estudio de los padres y la exposición a la lengua. Es importante especificar a tal propósito que hace unos años se abrió para el Icesi un programa de becas que ha permitido el ingreso de estudiantes de estratos 1, 2 y 3, que no han tenido tanta exposición a la lengua y que han tomado cursos de inglés de baja calidad o no los han tomado.

El punto central del estudio fue la aplicación de una encuesta a diez estudiantes señalados por los profesores del Departamento de Idiomas por tener dificultades en inglés y diez que no presentaban problemas. Dichos estudiantes se encontraban cursando distintos niveles de idiomas y procedían de diferentes estratos sociales. La encuesta estaba compuesta por tres

partes con el objetivo de individuar factores conectados con la motivación, la ansiedad y las estrategias de aprendizaje.

Adicionalmente se realizaron grupos focales y entrevistas y se recolectaron datos generales de los estudiantes relativos a todos los niveles proporcionados por la Universidad.

A través de dicho estudio se encontró que el 35.5% de los estudiantes de los estratos más bajos (1, 2 y 3) pierden al menos un nivel de inglés, mientras que sólo el 10.5% de los estudiantes de estratos 4, 5 y 6 no aprueban uno o más cursos de inglés. Por otra parte, se observa en líneas generales que los estudiantes de estratos 1, 2 y 3 quedan clasificados en los niveles más bajos, en comparación con estudiantes de estratos económicos más altos.

De los estudiantes que presentan bajo desempeño y dificultades, 7 sobre 10 tienen niveles de ansiedad altos en al menos una de las tres categorías analizadas por medio de la encuesta. También se observó que de los estudiantes que tienen buen desempeño en inglés, todos tienen altos puntajes en uso de estrategias metacognitivas (las cuales consisten en los diversos recursos que utiliza el aprendiente para planificar, controlar y evaluar el desarrollo de su aprendizaje) y sociales (son aquellas estrategias que ayudan al aprendiz a trabajar con otros).

Al revisar los resultados de la prueba AMTB sobre motivación, se observa que todos los estudiantes, independientemente de sus dificultades, tuvieron altos puntajes en la categoría de interés por las lenguas extranjeras (todos superiores a 72%), y también mostraron altos niveles en la categoría referente a la orientación integrativa, a la instrumental o a ambas.

Por último, se notó que los estudiantes que tienen buenos resultados hacen una evaluación positiva del profesor y del curso.

Para concluir la investigadora señala que: “La combinación de niveles bajos de ansiedad, uso de estrategias de estudio, especialmente metacognitivas y sociales, una alta intensidad motivacional y una buena evaluación del curso y/o del profesor, pueden lograr que un estudiante tenga un mejor desempeño”. (pág.69)

4.3 Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay

Como tercer y último ejemplo se analizó el artículo intitulado “Factores que influyen en la motivación del aprendiente en el aprendizaje del español o del inglés como lenguas

extranjeras en una universidad de Taiwán, y en otra de Asunción, Paraguay” que relata de un estudio llevado a cabo en el Departamento de Lenguas Modernas de la Universidad Autónoma de Asunción en Paraguay. La investigación se basa en los resultados de un cuestionario aplicado a 70 estudiantes de distintos niveles. Cabe aclarar que contrariamente a lo que pasa en la Universidad Nacional de Colombia, el inglés se incluye como materia obligatoria solo en el plan de estudios de algunas carreras, sin la exigencia de una prueba de nivelación del inglés. Por este motivo, en un mismo curso se pueden encontrar estudiantes con un nivel alto, medio y casi nulo de inglés. Adicionalmente el cumplir con un nivel mínimo de inglés no es requisito obligatorio para conseguir el título final.

Analizando el cuestionario se nota que más del 60 % de los encuestados afirmó tener un nivel básico de inglés y el 27% menos de lo básico. El 8 % ha estudiado inglés más de seis años, ya sea en la educación inicial o media. Llama la atención que el 27% considera poseer un nivel casi nulo después de haberse dedicado al estudio del idioma como mínimo por tres años.

En dicha encuesta se habla de la motivación, pero sobre todo bajo la perspectiva de instrumentos que motivan el aprendizaje del idioma. El 39% manifestó que es la tecnología el elemento más motivador, seguido de la metodología del profesor con el 38%.

Es interesante notar que la mayoría de los encuestados reconoce que el inglés le será útil para la futura carrera, y este resultado se ve reflejado en la respuesta en donde un 60% afirma que no está de acuerdo con la afirmación de que el inglés sea una pérdida de tiempo en la universidad. Sin embargo, la dedicación al estudio de la lengua extranjera se limita casi exclusivamente a las horas establecida por el horario de clase, lo que parece muy poco para conseguir un nivel de conocimiento aceptable. El interés para el inglés se ve respaldado por el hecho de que el 70% de los estudiantes estuvo muy de acuerdo con que se incluya la asignatura de inglés como obligatoria en el plan de estudios.

Por lo que concierne los motivos para aprender inglés, el 58% de los encuestados manifiesta su voluntad de estudiarlo para comunicarse con personas que hablan inglés, 21 % para apreciar la cultura inglesa, 21% para conocer a hablantes nativos y 3% para relacionarse con extranjeros. Igualmente, el 74 % afirmó que la razón que les mueve a estudiar inglés es la necesidad de utilizar el idioma en su futura carrera, el 10 % dijo que les

servirá para obtener una beca, un 3 % para ascender en el trabajo, y otros 7% para buscar información en Internet o para entender videos o escuchar noticias en inglés.

También en este estudio se nota que la motivación principal para estudiar inglés es debida a su uso en una futura carrera profesional. De igual forma cabe subrayar la importancia de la voluntad de comunicarse con personas que hablan dicho idioma manifestado por un porcentaje muy alto de estudiantes. Se trata de un fenómeno que se percibía muy poco en los otros casos arriba analizados.

5 Marco teórico

En la adquisición de una lengua extranjera intervienen numerosas variables que han sido objeto de varios estudios alrededor del mundo. Como explican Espí y Azurmendi (1996), por ejemplo, hay variables pedagógicas relacionadas con el profesor, la metodología y el contexto de aprendizaje (Laforge, 1972) y variables relacionadas con el estudiante, referentes por ejemplo a la aptitud lingüística del alumno, y psicosociales, referentes a sus rasgos de personalidad (Gardner, 1985). En tercer lugar, los autores señalan las variables sociodemográficas del aprendiz, tales como el contexto socioeconómico y sociopolítico en el que vive.

En este estudio nos enfocaremos en particular en algunos elementos que tienen que ver directamente con el estudiante como lo son la motivación, la ansiedad y la actitud. A continuación, se presentarán las definiciones y los pensamientos de distintos autores que han tratado estos temas en varios de sus trabajos.

5.1 Motivación

El primer elemento que se ha tomado en cuenta para el desarrollo del presente estudio es la motivación. Dicho termino deriva del latín “movere” que significa moverse, ponerse en movimiento, estar listo para la acción.

Díaz Barriga (1999) aborda tres de las más importantes teorías psicológicas que explican la motivación en la educación es decir el conductismo, el humanismo y el cognoscitivismo. Los conductistas explican la motivación en términos de estímulos externos y por eso piensan que los individuos se pueden básicamente motivar con castigos, recompensas o incentivos. Para la visión humanista el centro de la motivación es la búsqueda de la

autorrealización personal y por lo tanto su énfasis reposa en la persona y en sus necesidades de libertad, autoestima, sentido de competencia, capacidad de elección y autodeterminación. Desde el punto de vista cognitivo se puede hablar de una búsqueda activa de significado, sentido y satisfacción por lo que se hace y se plantea que el alumno está guiado por las metas que establece, sus representaciones internas, creencias, atribuciones y expectativas.

Dichos conceptos se entrelazan con los de la motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca es una “suerte de tendencia natural de procurar los intereses personales y ejercer las capacidades propias, y al hacerlo buscar conquistar desafíos, por lo que el individuo no necesita de castigos ni incentivos para trabajar porque la actividad le resulta recompensante en sí misma” (Díaz, 1999, pág. 67)

Kruglanski (1975), citado en Bañuelos (1990), señala que “cuando se está comprometido con la tarea como tal se busca dominar el conocimiento, se aprende en las oportunidades que se presentan; el aprendizaje es libre, placentero y se convierte en un atributo endógeno” (pág. 67). Benson (1991) sugiere que un enfoque más apropiado al concepto de motivación intrínseca en el contexto del idioma inglés como lengua extranjera sería la idea que representa el deseo del individuo de hacerse bilingüe y bicultural a la vez. Es decir, el individuo adapta la cultura del idioma extranjero a su propia realidad y la integra a su forma de ser y de pensar. Podemos también mencionar aspectos personales que tienen que ver con el gusto y disfrute de aprender el idioma, tales como pueden ser el placer de leer y disfrutar de formas de entretenimiento en inglés, en este caso (Benson, 1991, pág. 36).

De otro lado la motivación extrínseca se relaciona con el interés que nos despierta el beneficio o recompensa externa que vamos a lograr al realizar una actividad, por ejemplo, una calificación aprobatoria, complacer al profesor, obtener dinero a cambio, etc.

Gardner es otro importante autor que habla del tema de la motivación en el aprendizaje de las lenguas extranjeras y lo considera como uno de los principales factores que pueden llevar al éxito en dicha tarea. Para medir la motivación y las actitudes de los aprendientes de una segunda lengua, así como también otros factores relacionados con estas variables, Gardner elaboró un cuestionario llamado Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) que fue aplicado en su primera versión a estudiantes que estaban estudiando francés en Canadá.

Desde su creación el AMTB se ha venido utilizando como una de las principales herramientas para medir las variables afectivas que influyen en el aprendizaje de una lengua y especialmente en los estudios que tienen que ver con la motivación. Visto el éxito de dicho modelo el autor elaboró una nueva versión del cuestionario para medir las actitudes y motivaciones hacia la lengua inglesa y por lo tanto readaptó la primera versión del cuestionario con el objetivo de aplicar la encuesta en otros países donde el inglés se estudiaba como lengua extranjera. El cuestionario fue aplicado, por ejemplo, en Japón, Brasil, Croacia, Polonia, Portugal y España, entre otros. Este instrumento representará la base para la elaboración de las afirmaciones que serán parte del cuestionario suministrado a los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá que participarán en este estudio.

Gardner hace una distinción entre motivación integradora e instrumental según el objetivo del aprendizaje. Se entiende por motivación integradora, el deseo de aprender una lengua para integrarse en la cultura o estar psicológicamente cercano a un grupo que habla un idioma determinado. La motivación instrumental sería en cambio el deseo de aprender una lengua para lograr ciertos fines de tipo práctico como podría ser obtener un ascenso en un trabajo, aprobar una asignatura, etc.

Estudios realizados por diferentes investigadores demuestran que la motivación integradora se relaciona significativamente con el logro en la segunda lengua. Los estudiantes con este tipo de motivación resultan más activos en las clases y es menos probable que abandonen el estudio del idioma. Sin embargo, la integración no es siempre el principal factor de motivación para aprender un segundo idioma; algunos estudiantes, como los que viven en sectores bilingües, pueden estar más influenciados por otros factores como confianza en sí mismos o amistad. Los estudiantes con una razón instrumental para aprender una segunda lengua pueden tener éxito siempre y cuando el incentivo continúe.

Otros estudios indican que la motivación de los estudiantes se ve afectada por los logros. Hermann (1980) revela que es el éxito el que contribuye a la motivación y no viceversa. Un alto nivel de motivación estimula el aprendizaje, pero el éxito al lograr las metas de la segunda lengua puede ayudar a mantener la motivación existente. Por el contrario, un

círculo vicioso de baja motivación correspondiente a una dificultad en alcanzar el logro preestablecido puede resultar en una disminución de la motivación (Ellis, 2004, pág. 515).

Según Ellis (2004), las investigaciones sobre el aprendizaje de una segunda lengua demuestran que la motivación es un factor clave y añade que la fuerza de la motivación es un poderoso predictor del logro en la segunda lengua.

Como afirma Luján (1999), no existe entre los investigadores un acuerdo sobre qué tipo de motivación es el más favorable en un proceso de aprendizaje. Según Gardner y Lambert (1972), los estudiantes con mayores posibilidades de éxito a largo plazo serían aquellos que tuvieran una motivación integradora, más que instrumental. No obstante, estos afirman que, en ciertos contextos, la motivación instrumental produce mejores resultados en el aprendizaje de una L2 que la motivación integradora. Según Harmer (1989), en cambio, el tipo de motivación no es decisivo en el éxito o fracaso del aprendizaje de una L2, puesto que en este proceso intervienen muchos otros factores, como, por ejemplo, las personas del entorno del estudiante: familia, profesores y compañeros.

5.2 Ansiedad

Un segundo factor que vale la pena analizar, puesto que aparece en varias de las encuestas y de los estudios tomados como referencias, es la ansiedad. Hortwitz, Hortwitz y Cope en 1986, fueron los primeros en formular una teoría en torno a la ansiedad a la hora de aprender una lengua extranjera con la creación del concepto de “Foreign Language Anxiety” (FLA – Ansiedad de la lengua extranjera).

Desde el punto de vista psicológico, la ansiedad se define “como una variable afectiva desagradable, o como una emoción subjetiva o respuesta emocional sin una causa concreta, con resultados negativos, que producen en quien la experimenta un gran malestar” (Silva Ros, 2005, pág. 1030). Desde el punto de vista lingüístico, y más concretamente en el caso del aprendizaje de una lengua extranjera, la ansiedad se define como “la emoción que interviene de forma negativa en el proceso cognitivo de la nueva lengua. Una de las consecuencias de la ansiedad es la dificultad de concentrarse y recordar, lo que lleva a una disminución del rendimiento” (Silva Ros, 2005, pág. 1030).

Entre las razones que explican el por qué aparece esta variable afectiva negativa en el aprendizaje de una nueva lengua, Allwright y Bailey (1991) individuán las siguientes: por

un lado, ya que los estudiantes no tienen un dominio completo de la lengua que están aprendiendo, se sienten privados de un medio de comunicación, no pueden demostrar sus conocimientos de forma natural y espontánea, lo que provoca un malestar que se puede traducir en ansiedad; y, por otro lado, juega un papel fundamental el método didáctico empleado en el proceso de aprendizaje, puesto que si los estudiantes no pueden seguir las instrucciones o el ambiente no es suficiente distendido para un intercambio de opiniones e ideas, la situación provocará más ansiedad.

No obstante, para algunos autores la ansiedad también podría tener unos efectos positivos en el aprendizaje de una nueva lengua (Dulay, Burt, Krashen). Por ejemplo, Pérez (1999, pág. 4) afirma que “cierto grado de ansiedad es beneficioso para la realización de tareas de aprendizaje de una L2”. Esta afirmación toma como referencia la distinción hecha por los investigadores Alpert y Haber en 1960 entre “ansiedad debilitadora” y “ansiedad facilitadora”, donde la primera es la que conduce a ese malestar antes mencionado, mientras que la segunda sería “el tipo de ansiedad que estimula al sujeto a resolver una tarea específica mediante la movilización de recursos de tipo fundamentalmente cognitivos” (Pérez, 1999 pág. 58).

A partir de los años ochenta han venido aumentando los estudios realizados sobre el fenómeno de la ansiedad ante el aprendizaje de lenguas extranjeras y este se empezó a considerar como un factor que podía tener una influencia negativa a la hora de aprender un nuevo idioma.

Los estudios más destacados fueron realizados por Horwitz, Horwitz y Cope en 1986, quienes midieron los niveles de ansiedad de unos estudiantes estadounidenses que estaban aprendiendo español en la Universidad de Tejas. Estos investigadores notaron, que la ansiedad relativa al estudio de una lengua extranjera está compuesta principalmente por tres elementos: la aprensión comunicativa, el miedo a fallar en los exámenes y el miedo a una evaluación negativa.

- La aprensión comunicativa

Con esta expresión se hace referencia a la incomodidad que experimenta un individuo cuando se expresa ante otros. En el caso del aprendizaje de una lengua extranjera este

fenómeno se acentúa ya que existe a menudo un desequilibrio entre los pensamientos que los estudiantes quieren expresar y su dominio de la lengua, lo que conlleva sentimientos de autoconciencia y ansiedad en algunas personas. La incapacidad para comunicarse correctamente o para comprender en su totalidad lo que dice otra persona puede dar fácilmente lugar a sentimientos de frustración y ansiedad ya que el comunicador aprensivo es consciente que su comunicación no alcanzará los resultados esperados.

- Miedo a fallar en los exámenes

Los alumnos a quienes los exámenes les causan ansiedad se atribuyen objetivos irreales y sienten que el único resultado aceptable es realizar una prueba perfecta. Estos estudiantes pueden experimentar grandes dificultades, dado que los exámenes son frecuentes e incluso los estudiantes más inteligentes, estudiosos y dotados pueden cometer errores. Adicionalmente en las clases de idiomas resultan muy frecuentes los exámenes orales que pueden generar simultáneamente dos tipos de ansiedad en los alumnos más vulnerables: la ansiedad directamente relacionada con el hecho de hacer un examen y la relacionada con la producción oral en una lengua extranjera que correspondería al primer miedo identificado por los investigadores.

- Miedo a una evaluación negativa

El miedo a una evaluación negativa es definido por los autores como una aprensión acerca de las evaluaciones que los demás pueden hacernos, la evitación de situaciones evaluativas o la expectativa automática que los demás nos calificarán negativamente. Es probable que este miedo se manifieste en una preocupación excesiva por las evaluaciones académicas y personales de la actuación y la competencia en la lengua objeto. Los estudiantes que manifiestan este miedo les dan mucha importancia a la impresión que pueden causar en los demás. Generalmente, dichos estudiantes, tienden a reducir la posibilidad de obtener evaluaciones negativas: por ejemplo, raramente inician una conversación, interactúan lo mínimo, tienden a sentarse pasivamente en la clase o en las últimas filas e incluso pueden llegar a faltar a clase para no tener que sufrir.

Horwitz, Horwitz y Cope notaron que la ansiedad en lenguas extranjeras es un fenómeno distinto de la ansiedad general y también de la ansiedad que se puede experimentar en otras

disciplinas ya que ningún otro campo del saber implica el autoconcepto y la autoexpresión como pasa en los estudios lingüísticos. Por estos factores la definieron como “Un complejo único de autopercepciones, creencias, sentimientos y comportamientos relacionados con el aprendizaje de idioma en la clase y que se desprende de la especificidad inherente a dicho aprendizaje”. (1991, pág. 31). Para la formulación de este concepto fue de vital importancia el uso de una escala diseñada para medir esta variable, conocida como “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” (FLCAS), un cuestionario de treinta y tres preguntas relacionadas con la fuente de la ansiedad. Cada ítem del cuestionario se valora con base en una escala Likert con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente de acuerdo) y 5 (totalmente en desacuerdo). La mayoría de las preguntas están concebidas con el objetivo de definir el nivel de ansiedad en particular en las habilidades de comprensión y expresión orales ya que los investigadores identificaron que la mayor parte de las consultas que recibió el centro de apoyo en idiomas de la Universidad en la cual se desarrolló dicho estudio tenían que ver con la preocupación que experimentaban los estudiantes por la producción oral en lengua extranjera. Este instrumento representará la base para la elaboración de las afirmaciones sobre la ansiedad que serán parte del cuestionario suministrado a los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá que participarán en este estudio.

Horwitz, Horwitz y Cope no fueron los únicos que se dedicaron al estudio de esta variable. Muchos fueron, en efecto, los estudios que se llevaron a cabo para identificar la relación entre la ansiedad y otros factores que se manifiestan en la clase de idioma.

Schumann en un estudio de 1975 notó que los estudiantes que experimentaron ansiedad en la clase de francés no presentaron igual dominio de la lengua en comparación con los estudiantes emocionalmente relajados. Gardner y MacIntyre (1991) lograron demostrar que la ansiedad ante el idioma es diferente de otros tipos de ansiedad general y que existía una correlación negativa entre dicha ansiedad y cómo se llevaban a cabo determinadas tareas en la lengua que se aprendía. Young (1991) y MacIntyre y Gardner (1994) demostraron correlaciones significativamente negativas entre las calificaciones en la lengua estudiada que obtenían los alumnos que experimentaban niveles altos de ansiedad frente a sus compañeros más relajados. En un estudio llevado a cabo en 1984 en Canadá por Gardner, Smythe y Lalonde y que incluyó la relación existente entre actitudes, motivación y

ansiedad, se llegó a la conclusión de que ésta última era el factor de predicción más fuerte a la hora de evaluar si un alumno iba a tener o no éxito en el aprendizaje de una segunda lengua.

Liu (2006) encontró evidencias en su investigación con estudiantes de inglés de origen chino que cuanto más alto es el nivel de lengua, menos ansiosos se mostraban dichos estudiantes en la producción oral. Sin embargo, otros estudios (Kitano, 2001; Marcos-Llinás y Juan-Garau, 2009) han sugerido que a medida que el alumno avanza en su nivel de lengua, su ansiedad va aumentando muy probablemente debido al aumento de la complejidad de los temas tratados y las tareas a realizar en los niveles más altos.

La importancia de la ansiedad en el aprendizaje de una nueva lengua ha sido evidenciada también por Krashen en su teoría sobre la adquisición de una lengua extranjera. Según este estudioso se logra un aprendizaje más efectivo de la lengua meta si la clase goza de un ambiente relajado y los alumnos no se sienten presionados, ya que toda información procedente de la nueva lengua pasa por el filtro afectivo antes de pasar a otros niveles cognitivos. Para el autor cada interacción en una lengua extranjera tiene lugar entre tres variables, la ansiedad, la dificultad de la tarea y la capacidad del estudiante, elementos que interfieren desde la recepción de la información hasta la generación de nuevos enunciados en la lengua meta. Por lo tanto, si la ansiedad afecta dicho proceso, los alumnos que sienten ansiedad aprenderán menos, consecuentemente serán incapaces de demostrar lo que han aprendido y a su vez cometerán más errores, lo que intensificará su ansiedad.

Conocer los niveles de ansiedad, según los autores arriba mencionados, es importante, ya que la ansiedad tiene una profunda influencia en muchos aspectos del aprendizaje de lenguas extranjeras. Es fundamental que los docentes de lenguas tengan en cuenta la posibilidad que sus estudiantes se sientan ansiosos en sus clases y por lo tanto se esfuercen para crear condiciones que permitan un mejor aprendizaje de la lengua extranjera. Se podría, por ejemplo, realizar actividades gracias a las cuales los estudiantes puedan entender que también otros compañeros se encuentran en su misma situación, que la interacción oral y la corrección de los errores son fundamentales para poder dominar el idioma, entre otras.

5.3 Actitud

En términos generales, utilizando los conceptos de Espí y Azurmendi (1996) podemos decir que la actitud es un constructo teórico que define la relación entre un sujeto y un objeto físico o social, nos informa de la predisposición o postura que el sujeto adopta frente al mismo y que se infiere de la conducta y de las declaraciones del sujeto.

En el caso del estudio de una lengua extranjera, las actitudes se desarrollan frente a esa lengua, a su comunidad de hablantes, lo extranjero en general, la experiencia de aprendizaje y a los profesores (Gardner, 1985). Las actitudes están compuestas por tres componentes:

- Cognoscitivo: incluye las percepciones y creencias hacia un objeto.
- Afectivo: recoge el sentimiento a favor o en contra de un objeto.
- Conductual: tendencia a reaccionar frente a un objeto de una manera determinada.

En la adquisición de una lengua extranjera, las actitudes son importantes puesto que a pesar de que no influyen directamente en el logro, pueden representar un soporte motivacional (Gardner y Lambert, 1972). Una actitud positiva, en efecto, favorecerá el desarrollo de las actividades comunicativas.

Durante los últimos años se han realizado varios estudios con el objetivo de ver la influencia de las actitudes de los estudiantes hacia la lengua extranjera en el aprendizaje de la misma. En muchos de los estudios realizados en particular en Canadá, se vio que una actitud positiva hacia el idioma de estudio iba asociada al éxito en la misma en el contexto bilingüe del país (Van Els et al., 1984). Scherer y Wertheimer (1964), por su parte, demostraron que los estudiantes universitarios americanos que tenían actitudes positivas hacia el alemán y hacia sí mismos cuando hablaban alemán, tenían mejores habilidades lingüísticas que los otros estudiantes. Los resultados de más estudios, como el de Oller, Hudson y Liu (1977) también apoyaron la perspectiva dominante según la cual existe una relación positiva entre actitud y aprendizaje de la lengua extranjera. Estos investigadores observaron que unos estudiantes chinos que residían en Estados Unidos por motivos de estudios y que presentaban actitudes positivas hacia la lengua inglesa demostraron tener grandes habilidades en el aprendizaje de la misma.

Según Mitsutomi y McDonald (2005), las personas motivadas para aprender una segunda lengua, con una actitud positiva hacia la lengua y cultura del país, tienen más posibilidades de lograr sus objetivos que aquellos cuyos pensamientos son negativos. Estos dos autores encontraron también que el deseo de progresar era una de las características compartidas por los hablantes avanzados de inglés como segunda lengua.

De acuerdo a Stern (1983), los investigadores se han interesado considerablemente en la relación entre el estado afectivo con que el estudiante se aproxima al aprendizaje de la lengua y los niveles de competencia alcanzados, “la mayoría de los hallazgos concuerdan que actitudes positivas relacionadas a la lengua y la comunidad etnolingüística están estrechamente asociados con niveles más altos de competencia en el idioma” (pág. 386).

Es importante señalar que en otros estudios llevados a cabo sobre actitudes ha sido evidenciada la influencia sobre los estudiantes de varios factores externos. Diaz Barriga y Hernández (2012) por ejemplo, afirman que el aprendizaje de actitudes es un proceso lento y gradual, donde influyen distintos factores como las experiencias personales previas, las actitudes significativas de otras personas y el contexto sociocultural. En este sentido, la formación y fortalecimiento de actitudes de acercamiento o desconfianza hacia el aprendizaje de un idioma es producto de factores que circulan en el ambiente de aprendizaje de los alumnos, tales como: el entorno familiar, los profesores, métodos, medios de comunicación y claramente las experiencias previas directas de los estudiantes en las clases. Es esta diversidad de factores personales que entran en juego en el proceso educativo que permite que algunos alumnos tengan más éxito que otros a la hora de aprender un idioma, sin importar que la experiencia haya sido la misma, y que ciertos aspectos sean más fáciles de asimilar que otros (Bialystok, 1978).

Las situaciones negativas se pueden considerar como experiencias previas de aprendizaje que se traducen en imágenes mentales que son retenidas, se pueden evocar y adquieren relevancia en el desempeño de los estudiantes (Santiago, 2010). Mientras más temprana sea la adquisición de una creencia, más complicado será intentar modificarla, ya que posee una gran influencia en el proceso de información (González et al, 2012).

La expresión de sentimientos positivos o negativos respecto a una lengua puede reflejar impresiones sobre la dificultad o la simplicidad de una lengua, la facilidad o dificultad del

aprendizaje, el grado de importancia, elegancia, estatus social, etc. Las actitudes respecto a una lengua también pueden reflejar lo que las personas piensan de los hablantes de esa lengua (Richards y Platt, 1997). Por lo anterior, conocer las actitudes lingüísticas de los individuos y de los distintos grupos sociales resulta especialmente interesante puesto que, hasta cierto punto, nos puede ayudar a predecir el comportamiento de los individuos y de sus respectivos grupos ante otros individuos o grupos (Álvarez, Martínez y Urdaneta, 2001). Por tal motivo y considerando en particular los resultados de la encuesta que se realizó en la Universidad Autónoma de Baja California, parece interesante detectar a través del cuestionario que se aplicará a los estudiantes su pensamiento acerca de las personas que tienen el inglés como idioma materno.

Algunos otros trabajos han acentuado el hecho de que las actitudes no son heredadas, sino que se aprenden en los procesos de socialización. Por lo tanto, las actitudes se adquieren y son susceptibles de ser modificadas (Bierbach, 1988; Baker, 1992). Consecuentemente, se admite que el aprendizaje de una L2 puede modificar las actitudes de los sujetos hacia el grupo que tiene esa lengua como materna (Sánchez y Rodríguez de Tembleque, 1986), e incluso cuando un programa de educación bilingüe se desarrolla en condiciones adecuadas, parece ser que se fortalece y amplía el aprecio por otra cultura y otras personas que hablan dicha lengua (Genesee, Lambert y Holobow, 1986).

Por todo lo mencionado anteriormente se resalta el papel de la escuela en la formación de las actitudes de los estudiantes ya que como Baker (1992) señala la escuela puede, por sí misma, incidir en las actitudes hacia una lengua, sea esta minoritaria o mayoritaria. A través del currículum formal u oculto y a través de las actividades extraescolares, una institución puede generar actitudes más o menos favorables hacia un determinado idioma e, incluso, llegar a cambiarlas.

6 Enfoque histórico - hermenéutico

La investigación cuenta con una fundamentación epistemológica histórico-hermenéutica dado que se busca realizar un trabajo en el cual se pueda interpretar y comprender el comportamiento y la actitud del estudiante frente al aprendizaje del idioma inglés y los factores que inciden positiva y negativamente en este proceso. La investigación hermenéutica, según Hunter (2004) permite hacer interpretaciones y obtener una

comprensión profunda del fenómeno investigado. Enfatiza las interpretaciones subjetivas en la investigación de significados de textos, arte, cultura, fenómenos sociales y pensamiento. Puede utilizar una variedad de enfoques y métodos de análisis, así como métodos específicos de la disciplina, para interpretar los fenómenos. Del mismo modo, “la hermenéutica revela los procesos mediados de toda comprensión humana; la investigación cualitativa se ocupa del mismo proyecto. Además, la hermenéutica cuestiona las limitaciones de los enfoques positivistas a la investigación” (Rorty y Sandywell, citado por Kinsella, 2006, pág. 3).

Por otro lado, la fundamentación histórico-hermenéutica permite “comprender la realidad, mediante el quehacer, indagar situaciones, contextos, particularidades, percepciones, sentidos, motivaciones, interioridades e intenciones que se configuran en la vida cotidiana” (Cifuentes, 2011, pág. 30).

El enfoque histórico- hermenéutico, según Habermas analizado en el texto de Carlos Vasco, busca ubicar la práctica personal y social dentro del contexto histórico que se vive. Existe en efecto un interés legítimamente científico, serio y disciplinado, que busca comprender más profundamente las situaciones para orientar la práctica social, la práctica personal, la práctica del grupo o de la clase dentro del proceso histórico. Se trata de un tipo de reflexión guiado por un interés práctico, es decir ligado a la praxis. Se trabaja la historia como un eje y en este contexto lo histórico no implica a la fuerza analizar el pasado sino también el momento actual. Por eso se trata de “ubicar y orientar la práctica actual de los grupos y las personas dentro de esta historia que estamos haciendo y empezando a hacer, y de la que todavía somos más bien víctimas que actores”. (Vasco, 1990, pág. 11). Se acentúa también el aspecto hermenéutico es decir el deseo de interpretar la situación, ya que el “hermeneuta” en griego es el intérprete, el traductor. Se trata de dar, como nos comenta Vasco (1990) una interpretación global a un hecho, de comprenderlo, de darle el sentido que tiene para el grupo que está comprometido en esa praxis social. La historia y la hermenéutica tratan precisamente de reconstruir todas esas piezas aisladas que aparecen en las diversas interpretaciones de los hechos, en los diversos textos, en las diversas versiones, en los diversos hallazgos arqueológicos, literarios, lingüísticos, para recapturar un “todo-con-sentido”. Ese todo-con-sentido es el que da la clave hermenéutica.

Este enfoque investigativo se ajusta a este proyecto, dado que su finalidad es comprender el comportamiento, en especial conocer los factores de motivación, desmotivación y percepciones de los estudiantes hacia el aprendizaje del idioma inglés en el ámbito universitario. En este tipo de enfoque es necesario que el investigador interactúe o forme parte del contexto, y en este sentido, es importante el ser parte de la institución objeto del estudio o tener relación con la misma.

7 Estudio de caso

La metodología de investigación que se lleva a cabo en este trabajo es el estudio de caso, teniendo en cuenta en particular las reflexiones de Stake (2005). Este autor afirma que el estudio de caso es una metodología de investigación que se utiliza para conocer un caso en particular, en el cual el foco está puesto en la unidad del caso, donde el investigador debe delimitarlo bien con el fin de ser más eficaz en las posibles propuestas que se den como resultado del proyecto. Este tipo de investigación es apropiado en situaciones en las cuales se desea estudiar intensivamente características básicas, la situación actual, e interacciones con el medio de una o unas pocas unidades tales como individuos, grupos o comunidades, como es el caso de los estudiantes que están aprendiendo inglés en la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá.

Según Stake (2005) la nota distintiva del estudio de caso está en la comprensión de la realidad objeto de estudio. “El estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes.” (Pág.11). La unicidad se refiere a la singularidad del caso, aquello distintivo e importante que desde varios ángulos sólo entienden las personas próximas al caso y que lo diferencia de otros casos (Guba & Lincoln, 1985; Stake, 1995). La complejidad se refiere al juego de interrelaciones políticas, económicas, sociales, culturales, personales, históricas, temporales y espaciales, que ocurren dentro del contexto (Creswell, 1998; Stake, 1995; Yin, 2003).

Desde una perspectiva interpretativa, Pérez Serrano (1994) afirma que “su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia” (pág. 81). El conocimiento de lo particular, sin olvidar su contexto, parece que está presente en la intencionalidad de la investigación basada en estudios de caso. Siempre la misma autora define el estudio de caso

como “una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos” (Pérez, 1994, pág. 85).

En un estudio de caso, como el presente, los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas, es decir, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos (Chetty, 1996).

La base para el estudio de caso es la descripción y análisis detallado de las unidades definidas para el estudio, con lo cual se busca la comprensión profunda de la situación analizada.

Merriam, (1988), señala cuatro propiedades esenciales del estudio de casos, las de ser particular (se centra en una situación particular, evento, programa o fenómeno), descriptivo (se realiza una rica e intensiva descripción del fenómeno estudiado), heurístico (el estudio ilumina al lector sobre la comprensión del caso) e inductivo (llega a las generalizaciones, conceptos o hipótesis a partir de los datos).

En conclusión, utilizando los conceptos de Barrio y Domínguez (1996, pág. 18) el estudio de caso se puede definir por las siguientes características:

- El caso supone un ejemplo que se reduce en un contexto definido temporal y geográficamente.
- Exigencia de un análisis con la finalidad de llegar a una comprensión holística, intensiva y sistemática.
- Necesidad de tener información desde múltiples perspectivas con el fin de tener mayor precisión.
- Consideración del contexto y las variables que definen la situación estudiada.
- Carácter dinámico abierto y no concluido de la investigación.
- Propone vías de acción en situaciones concretas.

8 Ruta metodológica

Para realizar este trabajo se partió, en primer lugar, de la definición de la problemática principal que estaba experimentando en mi lugar de trabajo, es decir el escaso aprovechamiento de oportunidades de intercambio debido al no adecuado nivel de conocimiento del inglés de los estudiantes de la Sede Bogotá. Para empezar el estudio se realizó una búsqueda de tesis y/o artículos en los cuales se analizaban los factores que influían en el aprendizaje de dicho idioma en otras instituciones de educación superior de Latinoamérica. Como especificado en la sección “Antecedentes” seleccioné en particular tres universidades, la Universidad Autónoma de Baja California, en México, la Universidad Autónoma de Asunción, en Paraguay y la Universidad Icesi, en Colombia.

Después de analizar los factores que incidían positiva o negativamente en el aprendizaje del inglés, con base en los estudios realizados por investigadores de dichas instituciones, se decidió priorizar unos de estos y por lo tanto se revisó la obra de distintos autores con el fin de encontrar una definición de los mismos.

En el mes de septiembre del 2017 realicé la parte de trabajo de campo. Para esta etapa se aplicó una encuesta (anexo 1) compuesta por afirmaciones seleccionadas con base en las áreas priorizadas planteadas en el marco teórico, es decir, la motivación, la actitud hacia la lengua inglesa y los parlantes de la misma y la ansiedad.

Para la selección de las afirmaciones a incluir en la encuesta se tuvieron en cuenta cuestionarios elaborados por varios autores mencionados en el marco teórico que han analizado dichos factores en estudios sobre el aprendizaje de los idiomas. Para el caso de la motivación y de las actitudes se consideró el cuestionario “The attitude/motivation test battery” (AMTB) utilizado por Gardner (2004) para medir dicho aspecto justamente en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Para el estudio de los sentimientos de ansiedad relacionados con el aprendizaje de las lenguas se tomó como referencia el cuestionario “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” (FLCAS) elaborado por Horwitz, Horwitz y Cope (1986).

La encuesta final se aplicó a estudiantes que se encontraban cursando los niveles 1 y 4 de inglés del Programas de Lenguas Extranjeras. Se trataba de estudiantes de pregrado de

distintas carreras que al presentar el examen obligatorio de inglés para ingresar a la universidad se clasificaron en el nivel más bajo y más alto para cumplir con el nivel mínimo de B1 exigido por la institución para obtener el título.

Después de la aplicación de la encuesta, para poder analizar los datos de la misma y la información básica relativa a los estudiantes participantes, se realizaron dos matrices, una por cada grupo considerado.

En la primera pestaña de las matrices se colocaron los datos básicos de los estudiantes que sirvieron para realizar la caracterización de la población objeto de estudio. Estos datos incluían entre otros, el programa académico cursado, el semestre, el año y el lugar de nacimiento, el género e información relativa al aprendizaje del idioma inglés como por ejemplo el tiempo de aprendizaje de la lengua inglesa. En las pestañas siguientes se dividieron las afirmaciones según el factor que se quería medir.

El análisis de los datos incluidos en las matrices permitió definir las impresiones de los estudiantes de los dos grupos acerca de los factores priorizados. Las respuestas a las afirmaciones serán objeto de mayor profundización en el siguiente capítulo. En dicho capítulo se presentarán las respuestas de los estudiantes por factor y por nivel.

Una vez recopilada la información de los dos grupos se analizaron las tendencias de cada uno y posteriormente se individuaron comportamientos similares y/o diferencias entre ellos con el objetivo de evidenciar conductas generales con respecto a los factores de interés.

Finalmente, con base en los resultados definitivos se formularon unas recomendaciones para ofrecer posibles tratamientos a los factores que inciden negativamente en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes encuestados de la Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá.

9 Encuesta

Para la recopilación de los datos necesarios para el presente estudio se planteó una encuesta dividida en dos partes. En la primera parte los estudiantes debían incluir sus datos personales y en particular su programa académico, el número del semestre en curso, el año y el lugar de nacimiento, el género e información relativa a su aprendizaje del idioma inglés como el tiempo de aprendizaje de la lengua inglesa y el número de niveles cursados en la

Universidad Nacional de Colombia (en el caso de los estudiantes que se encontraban cursando el nivel cuatro). Dichos datos se consideran relevantes para recabar una caracterización de la población objeto de estudio.

La segunda parte de la encuesta incluye varias afirmaciones cuyo objetivo es averiguar el pensamiento de los estudiantes encuestados con respecto a los temas de la motivación, actitud hacia el idioma y hacia los anglófonos y la ansiedad experimentada en la clase de inglés, que representan los factores que se decidió tener en cuenta para la realización de este estudio.

Tabla 1: Clasificación de las preguntas del cuestionario

Tema	Número de preguntas
Motivación	9
Actitud hacia el idioma	9
Actitud hacia los anglófonos	5
Ansiedad	12

Fuente: Elaboración propia

Las afirmaciones utilizadas en la versión definitiva de la encuesta, que se encuentra anexa a este texto, han sido formuladas tomando como modelo el cuestionario “The attitude/motivation test battery” (AMTB) utilizado por Gardner (2004) y el “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” (FLCAS) elaborado por Horwitz, Horwitz y Cope (1986).

El cuestionario está compuesto por treinta y cinco afirmaciones y por cada una de éstas los estudiantes debían indicar su nivel de acuerdo o de desacuerdo con base en una escala Likert de uno a cinco, donde uno corresponde a la opción “totalmente de acuerdo” y cinco a “totalmente en desacuerdo”.

El cuestionario fue aplicado a los niveles uno y cuatro del Programa de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Colombia, que corresponden al nivel más bajo y más alto de los cuatros niveles de inglés exigidos para alcanzar el nivel B1, completar la carrera y obtener el título de pregrado. Todos los estudiantes que ingresan a la Universidad Nacional, independientemente de la facultad y del programa que van a cursar, según el

Acuerdo 102 de 2013 del Consejo Superior Universitario, deben presentar una prueba de inglés en el transcurso del primer semestre para demostrar la suficiencia de inglés que les permitirá recibir el título de pregrado. Los estudiantes que no alcanzan el nivel requerido quedan clasificados en uno de los cuatro niveles de inglés ofrecidos por el Departamento de Lenguas Extranjeras, que representan las etapas para permitir alcanzar la suficiencia requerida.

Cada nivel tiene una intensidad de cuatro horas semanales y un total de cuatro créditos. Cabe subrayar que por lo tanto en el nivel cuatro, habrá estudiantes que se clasificaron directamente en este nivel gracias a la puntuación que obtuvieron en el examen de ingreso y otros que en cambio han tenido que cursar todos los niveles anteriores.

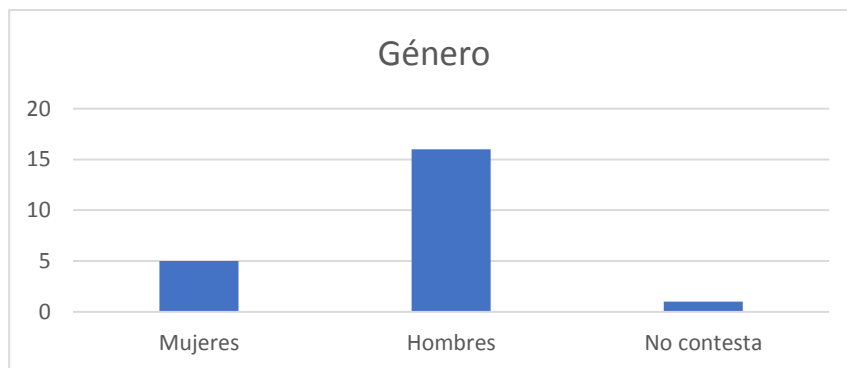
Antes de la aplicación de las encuestas, en los dos casos, se explicó a los estudiantes que el objetivo principal de la encuesta era identificar factores que favorecen o impiden el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, sin especificar los elementos que se iban a analizar. Se indicó que la participación al estudio no era obligatoria, que no había respuestas correctas o equivocadas, sino que cada estudiante podía expresar libremente su opinión, que los cuestionarios eran anónimos y que los datos se iban a utilizar exclusivamente para cumplir con los objetivos del presente trabajo de grado.

10 Nivel Uno

En el nivel uno contestaron al cuestionario veintidós estudiantes, es decir todos los que estaban presentes en la clase el día de la aplicación de la encuesta.

De los veintidós, dieciséis eran de sexo masculino, cinco de sexo femenino y un estudiante no indicó su género.

Gráfico 1: Nivel uno: distribución por género



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes proceden de distintas facultades: hay un estudiante de la Facultad de Artes (programa de Música Instrumental), dos estudiantes de Ciencias (Geología), un estudiante de Ciencias Agrarias (Ingeniería Agronómica), uno de Ciencias Económicas (Economía), siete de Ciencias Humanas (dos de Sociología, dos de Lingüística, uno de Antropología, uno de Psicología y uno de Geografía), uno de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales (Derecho), cuatro de Ingeniería (Ingeniería Eléctrica, Electrónica y dos Química), dos de Medicina (Medicina y Terapia Ocupacional), dos de Medicina Veterinaria y Zootecnia (Zootecnia) y uno de Odontología (Odontología). Cabe subrayar que los estudiantes de este grupo pertenecen a diez de las once facultades de la Sede. La única facultad a no tener representantes es Enfermería.

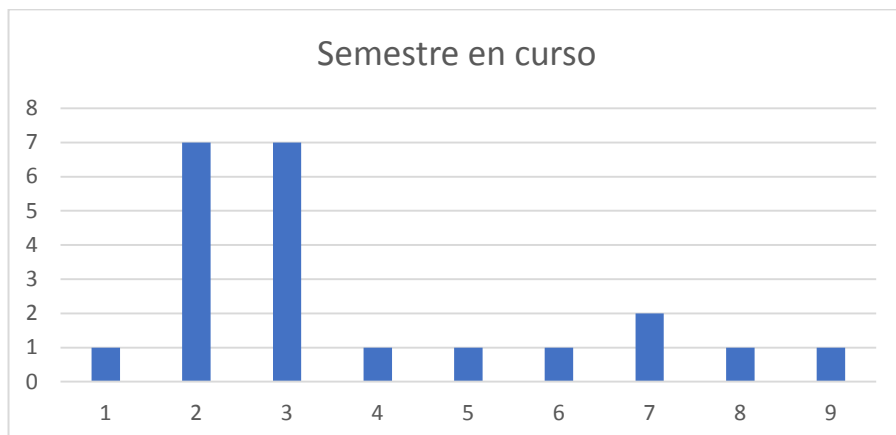
Gráfico 2: Nivel uno: distribución por facultad



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes proceden también de semestres distintos. Hay un estudiante de primer semestre, siete de segundo semestre, siete de tercero, uno de cuarto, uno de quinto, uno de sexto, dos de séptimo, uno de octavo y uno de noveno.

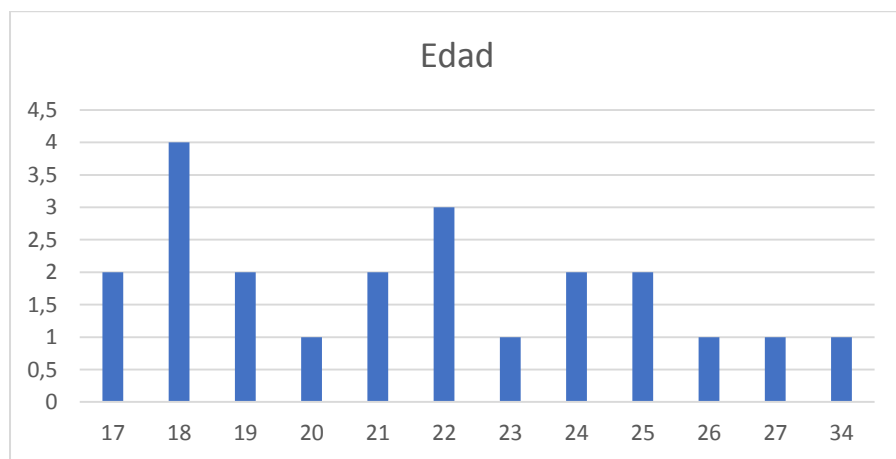
Gráfico 3: Nivel uno: distribución por semestre



Fuente: Elaboración propia

Tienen una edad comprendida entre los 34 (un estudiante) y 17 años (dos estudiantes).

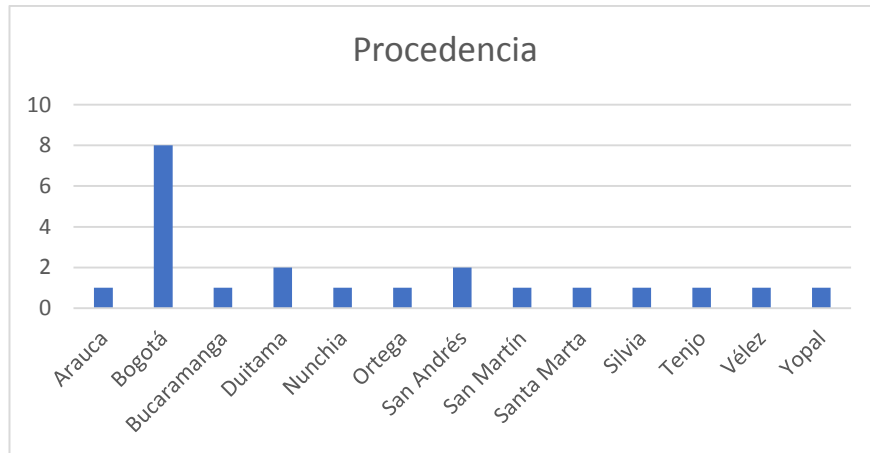
Gráfico 4: Nivel uno: distribución por edad



Fuente: Elaboración propia

La procedencia es muy variada. La mayoría es de Bogotá (8 estudiantes, lo que representa el 36% de la población encuestada), pero hay estudiantes de San Andrés, Arauca, Bucaramanga y Duitama, entre otros.

Gráfico 5: Nivel uno: distribución por procedencia



Fuente: Elaboración propia

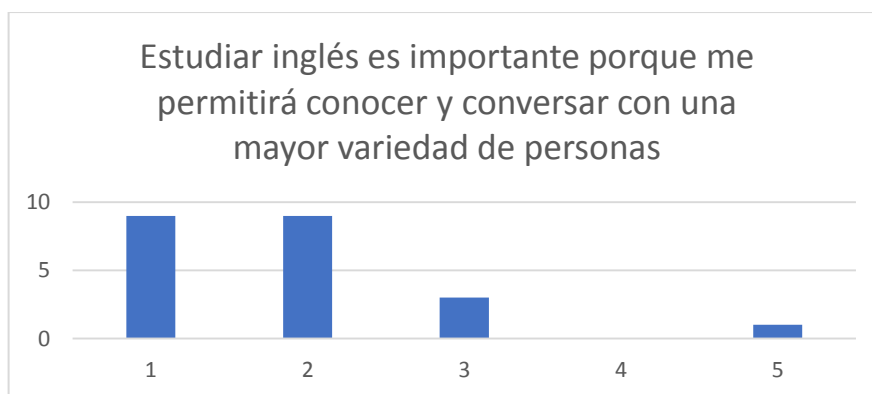
Varia también el tiempo de estudio de la lengua inglesa. Siete estudiantes indican haberse acercado por primera vez al inglés este semestre, con el curso ofrecido por la Universidad Nacional, mientras que cuatro estudiantes señalan estudiar inglés desde el colegio.

A continuación, se analizarán los resultados de la segunda parte de la encuesta del Nivel uno separándola por los cuatro temas de interés.

10.1 Motivación

La primera afirmación relativa al tema de la motivación fue “Estudiar inglés es importante porque me permitirá conocer y conversar con una mayor variedad de personas”. Nueve estudiantes (41%) contestaron estar totalmente de acuerdo con esta afirmación, nueve (41%) estar de acuerdo, tres (14%) indiferentes y uno (5%) manifestó estar totalmente en desacuerdo.

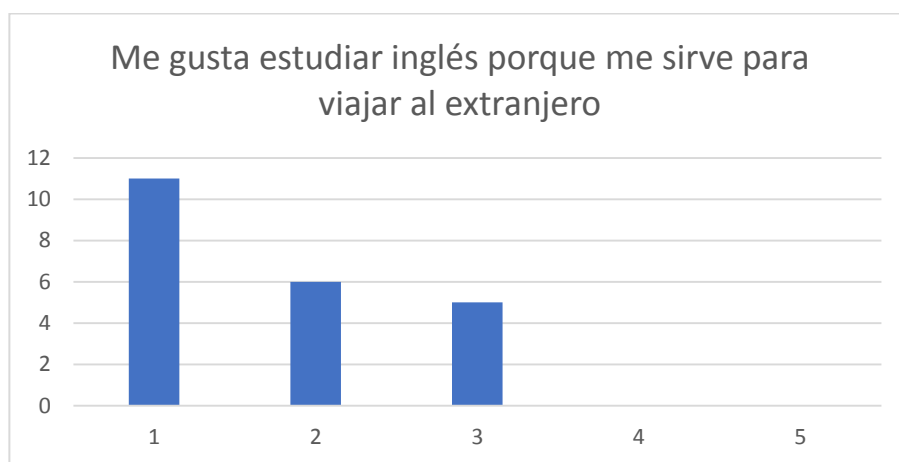
Gráfico 6: Nivel 1: Estudiar inglés es importante porque me permitirá conocer y conversar con una mayor variedad de personas



Fuente: Elaboración propia

La segunda afirmación fue “Me gusta estudiar inglés porque me sirve para viajar al extranjero”. Once estudiantes, lo que corresponde al 50% de la muestra, declararon estar totalmente de acuerdo, seis (27%) de acuerdo y cinco (23%) indiferentes.

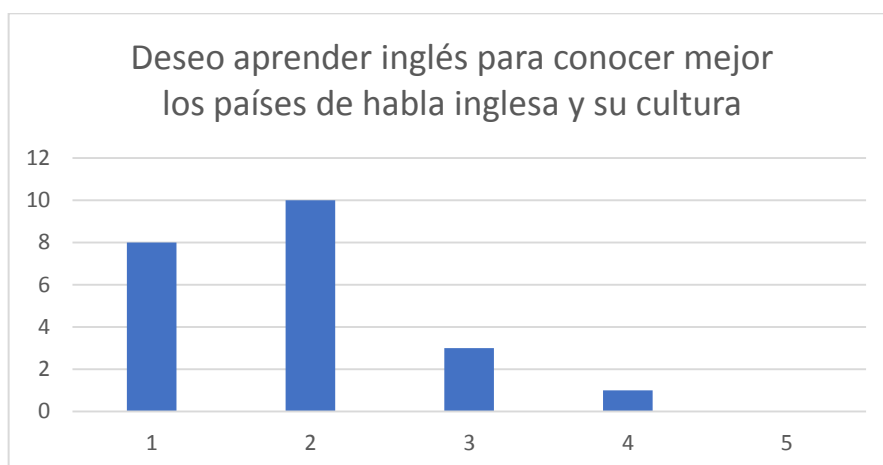
Gráfico 7: Nivel 1: Me gusta estudiar inglés porque me sirve para viajar al extranjero



Fuente: Elaboración propia

La tercera afirmación fue “Deseo aprender inglés para conocer mejor los países de habla inglesa y su cultura”. Ocho estudiantes (36%) señalaron estar totalmente de acuerdo, diez (45%) de acuerdo, tres (14%) indiferentes y uno (5%) en desacuerdo.

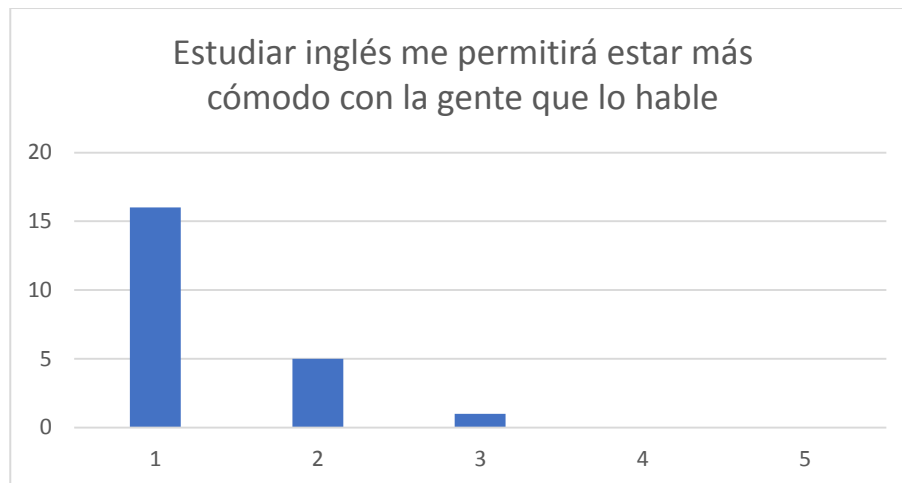
Gráfico 8: Nivel 1: Deseo aprender inglés para conocer mejor los países de habla inglesa y su cultura



Fuente: Elaboración propia

La cuarta afirmación fue “Estudiar inglés me permitirá estar más cómodo con la gente que lo hable”. Dieciséis estudiantes (73%) contestaron estar totalmente de acuerdo, cinco (23%) de acuerdo y uno (5%) indiferente.

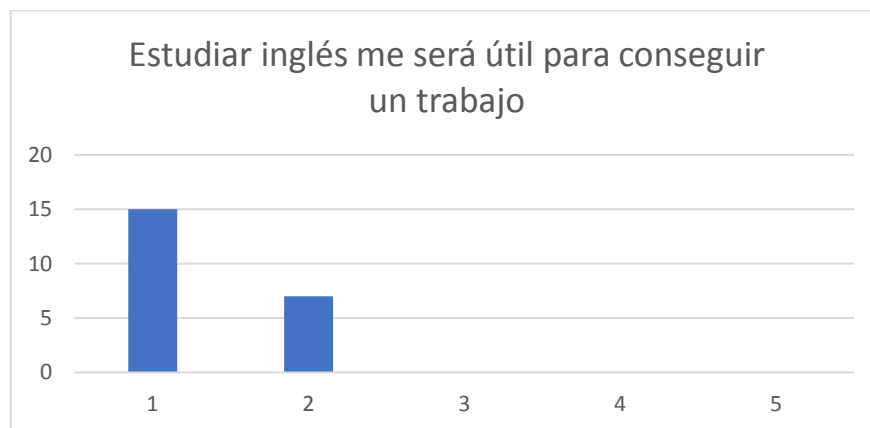
Gráfico 9: Nivel 1: Estudiar inglés me permitirá estar más cómodo con la gente que lo hable



Fuente: Elaboración propia

La quinta afirmación fue “Estudiar inglés me será útil para conseguir un trabajo”. Quince estudiantes (68%) declararon estar totalmente de acuerdo y siete (32%) de acuerdo. Las otras opciones no fueron escogidas por los encuestados.

Gráfico 10: Nivel 1: Estudiar inglés me será útil para conseguir un trabajo

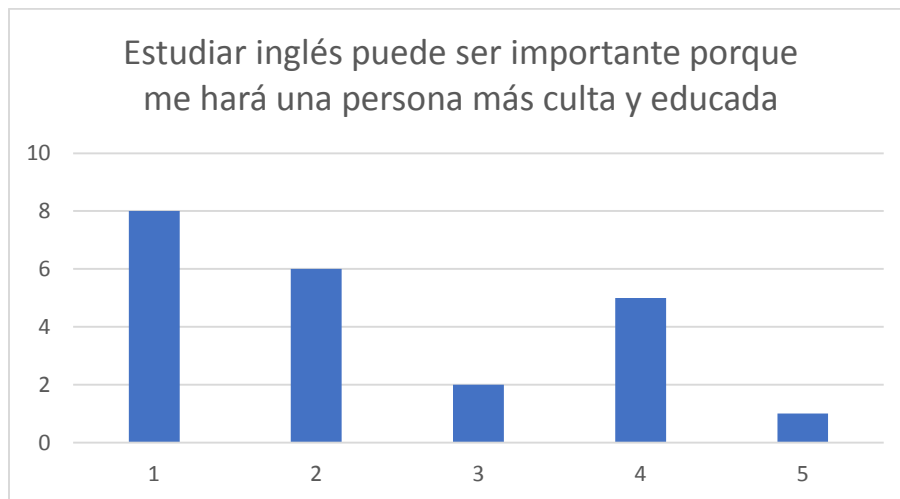


Fuente: Elaboración propia

La sexta afirmación fue “Estudiar inglés puede ser importante porque me hará una persona más culta y educada”. Ocho estudiantes (36%) se declararon totalmente de acuerdo, seis

(27%) de acuerdo, dos (9%) indiferentes, cinco (23%) en desacuerdo y uno (5%) totalmente en desacuerdo.

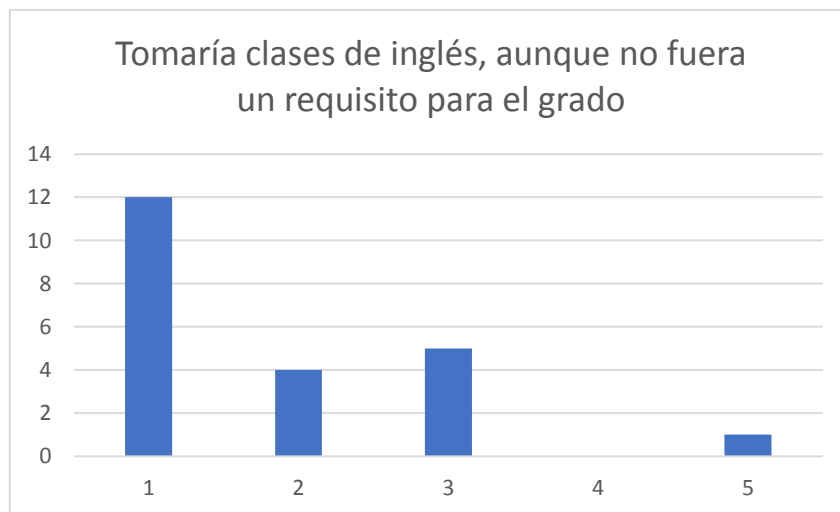
Gráfico 11: Nivel 1: Estudiar inglés puede ser importante porque me hará una persona más culta y educada



Fuente: Elaboración propia

La séptima afirmación fue “Tomaría clases de inglés, aunque no fuera un requisito para el grado”. Doce estudiantes, es decir el 55% de los encuestados, declaró estar totalmente de acuerdo, cuatro (18%) de acuerdo, cinco (23%) indiferentes y solo uno (5%) totalmente en desacuerdo.

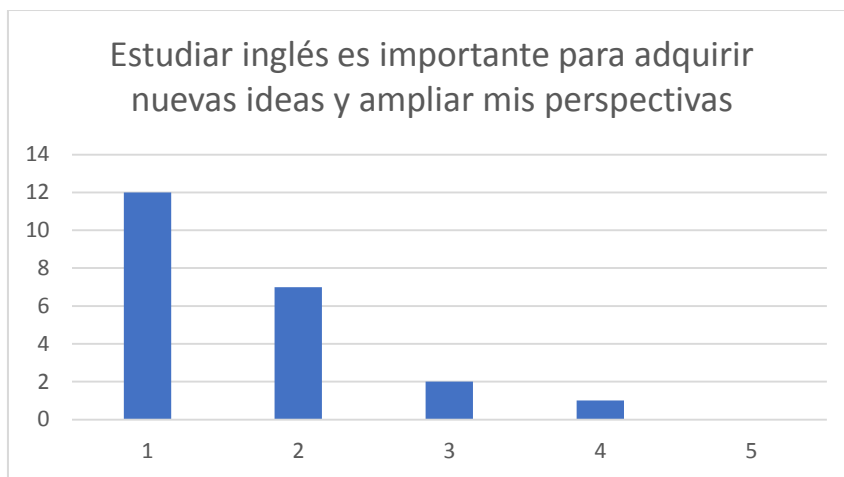
Gráfico 12: Nivel 1: Tomaría clases de inglés, aunque no fuera un requisito para el grado



Fuente: Elaboración propia

La octava afirmación fue “Estudiar inglés es importante para adquirir nuevas ideas y ampliar mis perspectivas”. Doce estudiantes (55%) dijeron estar totalmente de acuerdo, siete (32%) de acuerdo, dos (9%) indiferentes y uno (5%) en desacuerdo.

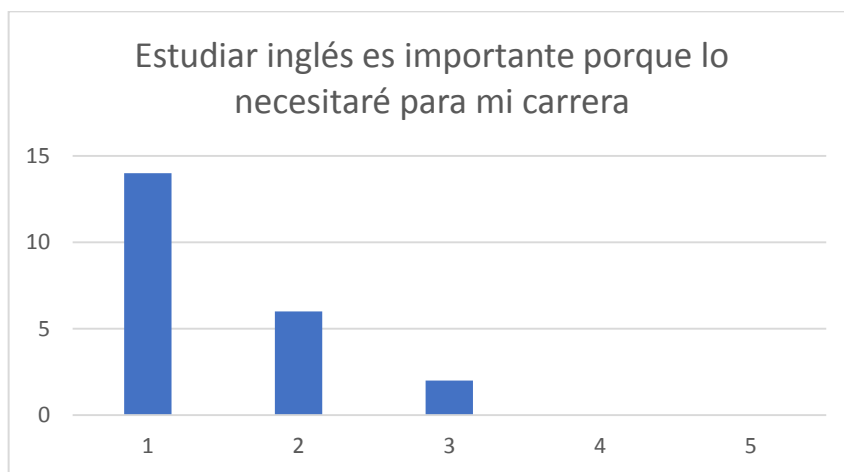
Gráfico 13: Nivel 1: Estudiar inglés es importante para adquirir nuevas ideas y ampliar mis perspectivas



Fuente: Elaboración propia

La novena y última afirmación para el tema de la motivación fue “Estudiar inglés es importante porque lo necesitaré para mi carrera”. Catorce estudiantes (64%) manifestaron estar totalmente de acuerdo, seis (27%) de acuerdo y dos (9%) indiferentes.

Gráfico 14: Nivel 1: Estudiar inglés es importante porque lo necesitaré para mi carrera



Fuente: Elaboración propia

Las afirmaciones escogidas para medir el tema de la motivación tenían el objetivo de verificar el tipo de motivación que se encuentra prevalente en los estudiantes del nivel uno

de inglés, entre motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca se medía por medio de las afirmaciones una, tres, cuatro y ocho mientras que para la motivación extrínseca se utilizaron las afirmaciones dos, cinco, seis, siete y nueve. Analizando los porcentajes y el número de respuestas se nota que ambas motivaciones resultan fuertes en este primer grupo.

Contrariamente a los resultados de estudios analizados en el apartado de antecedentes se evidencia que doce estudiantes, es decir más de la mitad de los estudiantes de la clase (55%), se manifiesta totalmente de acuerdo y siete estudiantes (32%) de acuerdo con la afirmación de estudiar inglés, aunque no fuera requisito de grado.

Para la motivación intrínseca, los estudiantes afirman querer estudiar inglés por qué les permitirá conocer y conversar con una mayor variedad de personas (nueve totalmente de acuerdo, nueve de acuerdo), estar más cómodos con las personas que lo hablen (quince estudiantes totalmente de acuerdo) y para adquirir nuevas ideas y ampliar perspectivas (catorce estudiantes totalmente de acuerdo).

Otro elemento que también era casi ausente en los estudios mencionados anteriormente es el interés de estudiar inglés para conocer mejor los países donde este idioma se habla y su cultura. Dieciocho estudiantes en efecto manifiestan estar totalmente de acuerdo (ocho) y de acuerdo (diez).

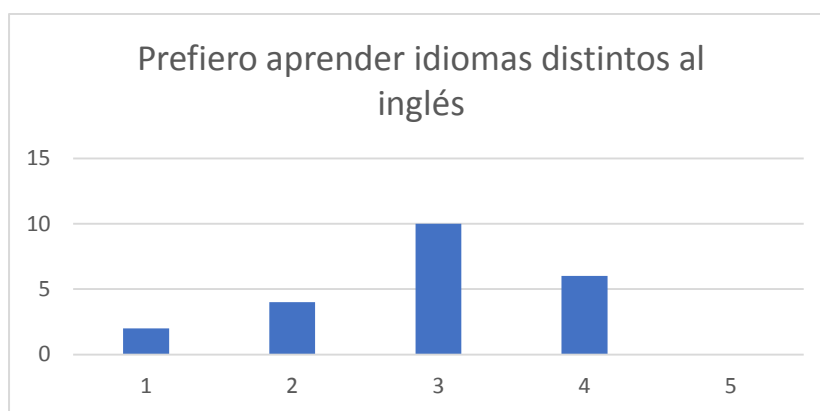
Para la motivación extrínseca se confirma la importancia del inglés en la formación de los estudiantes y como instrumento fundamental para sus futuras carreras laborales. Prácticamente todos los estudiantes (quince totalmente de acuerdo, siete de acuerdo) se declararon de acuerdo en afirmar que el inglés les será útil para conseguir un trabajo y que es importante para su carrera (catorce estudiantes totalmente de acuerdo, seis de acuerdo). Se encuentran opiniones variadas en la afirmación sobre si el inglés contribuye en hacer el estudiante más culto y educado. El grupo más grande de estudiantes (ocho) está totalmente de acuerdo, pero cabe subrayar la posición de cinco estudiantes quienes manifiestan estar en desacuerdo.

El inglés se confirma como un idioma muy utilizado para viajar. Casi todos los estudiantes (once totalmente de acuerdo, seis de acuerdo) expresan que les sirve para poder viajar en el exterior.

10.2 Actitud hacia el idioma

La primera afirmación sobre la actitud hacia el idioma fue “Prefiero aprender idiomas distintos al inglés”. Dos estudiantes (9%) dijeron estar totalmente de acuerdo, cuatro (18%) de acuerdo, diez (45%) indiferentes y seis (27%) en desacuerdo.

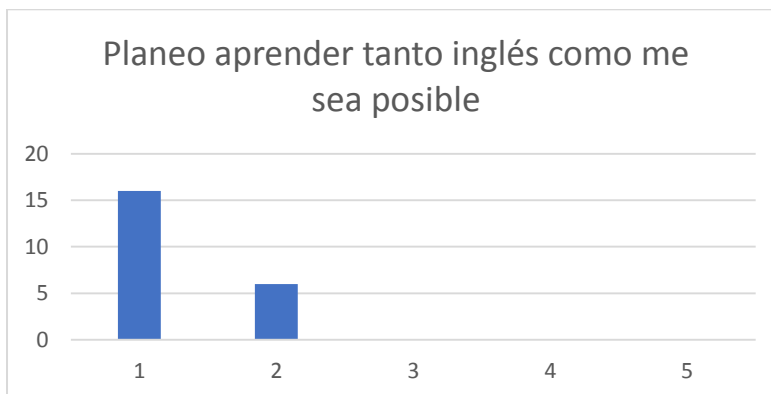
Gráfico 15: Nivel 1: Prefiero aprender idiomas distintos al inglés



Fuente: Elaboración propia

La segunda afirmación fue “Planeo aprender tanto inglés como me sea posible”. Dieciséis estudiantes (73%) declararon estar totalmente de acuerdo y seis (27%) de acuerdo.

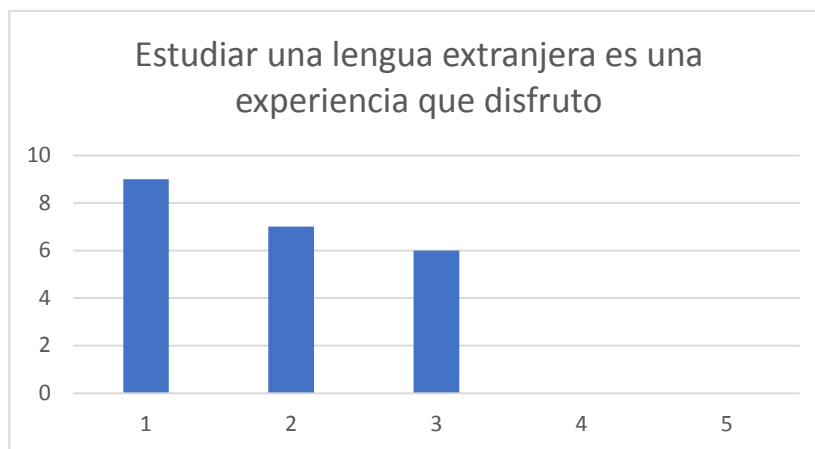
Gráfico 16: Nivel 1: Planeo aprender tanto inglés como me sea posible



Fuente: Elaboración propia

La tercera afirmación fue “Estudiar una lengua extranjera es una experiencia que disfruto”. Nueve estudiantes (41%) fueron totalmente de acuerdo, siete (32%) de acuerdo y seis (27%) indiferentes.

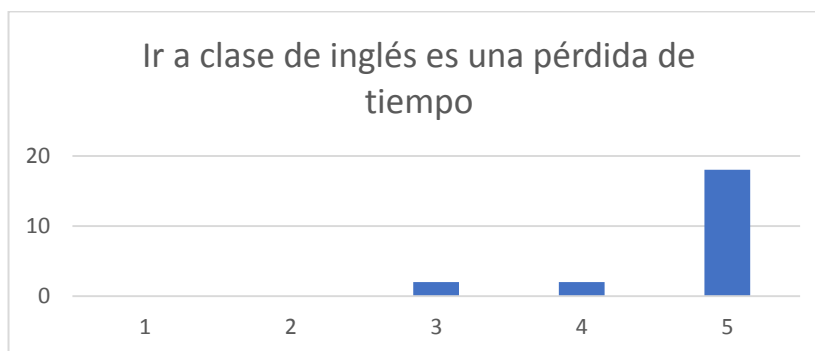
Gráfico 17: Nivel 1: Estudiar una lengua extranjera es una experiencia que disfruto



Fuente: Elaboración propia

La cuarta afirmación fue “Ir a clase de inglés es una pérdida de tiempo”. Dos estudiantes (9%) manifestaron su indiferencia, dos (9%) se declararon en desacuerdo y dieciocho (82%) totalmente en desacuerdo.

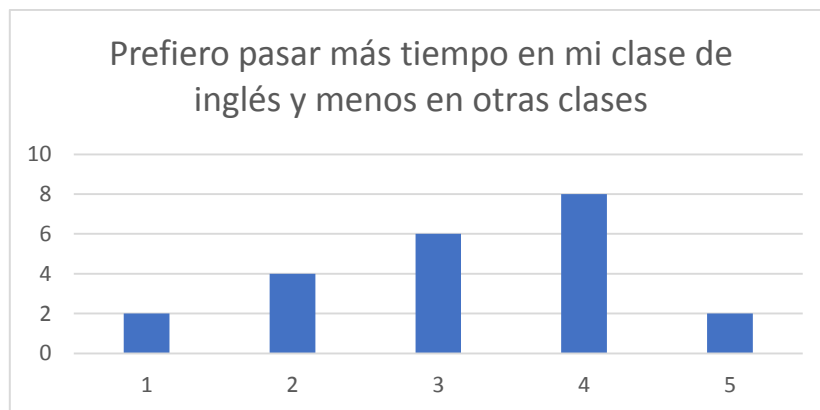
Gráfico 18: Nivel 1: Ir a clase de inglés es una pérdida de tiempo



Fuente: Elaboración propia

La quinta afirmación fue “Prefiero pasar más tiempo en mi clase de inglés y menos en otras clases”. Dos estudiantes (9%) se manifestaron totalmente de acuerdo, cuatro (18%) de acuerdo, seis (27%) indiferentes, ocho (36%) en desacuerdo y dos (9%) totalmente en desacuerdo.

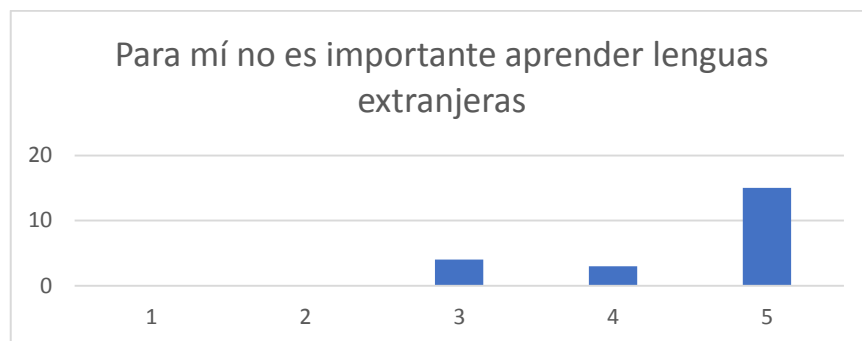
Gráfico 19: Nivel 1: Prefiero pasar más tiempo en mi clase de inglés y menos en otras clases



Fuente: Elaboración propia

La sexta afirmación fue “Para mí no es importante aprender lenguas extranjeras”. Cuatro estudiantes (18%) se manifestaron indiferentes, tres (14%) en desacuerdo y quince (68%) totalmente en desacuerdo.

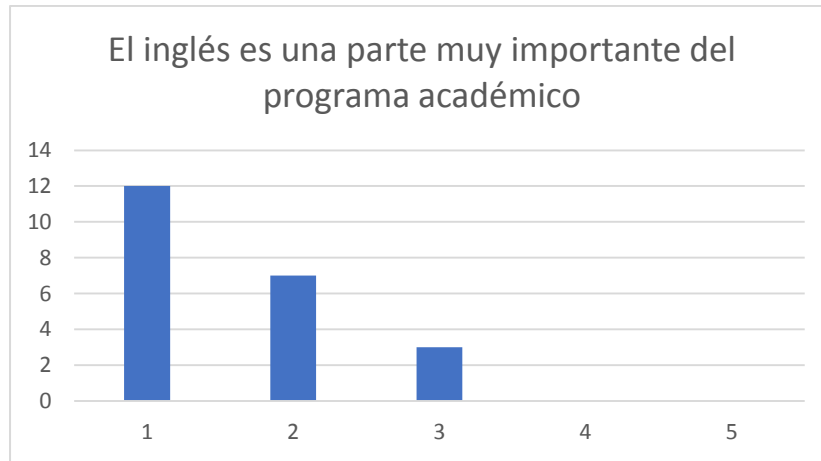
Gráfico 20: Nivel 1: Para mí no es importante aprender lenguas extranjeras



Fuente: Elaboración propia

La séptima afirmación fue “El inglés es una parte muy importante del programa académico”. Doce estudiantes (55%) se declararon totalmente de acuerdo, siete (32%) de acuerdo y tres (14%) indiferentes.

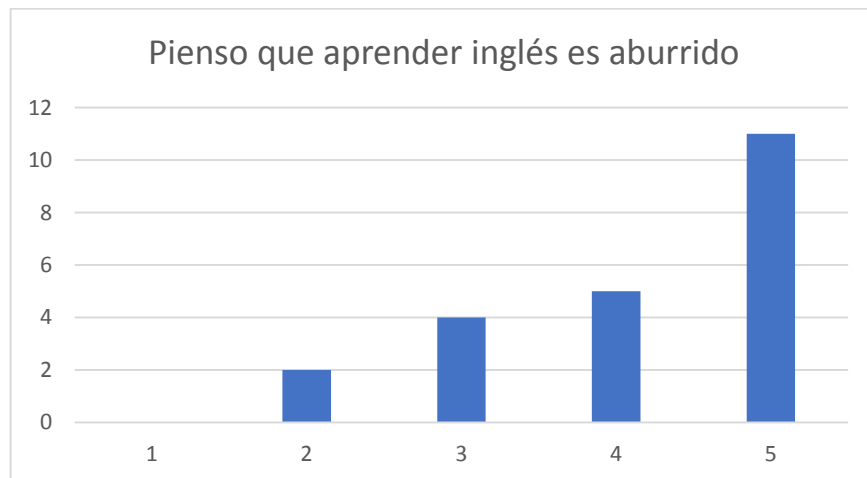
Gráfico 21: Nivel 1: El inglés es una parte muy importante del programa académico



Fuente: Elaboración propia

La octava afirmación fue “Pienso que aprender inglés es aburrido”. Dos estudiantes (9%) fueron de acuerdo, cuatro (18%) indiferentes, cinco (23%) en desacuerdo y once (50%) totalmente en desacuerdo.

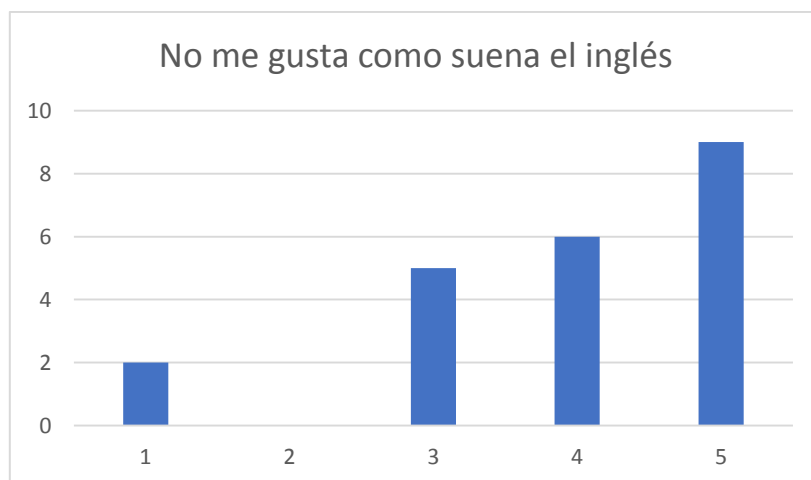
Gráfico 22: Nivel 1: Pienso que aprender inglés es aburrido



Fuente: Elaboración propia

La novena y última afirmación de esta sección fue “No me gusta como suena el inglés”. Dos estudiantes (9%) fueron totalmente de acuerdo, cinco (23%) indiferentes, seis (27%) en desacuerdo y nueve (41%) totalmente en desacuerdo.

Gráfico 23: Nivel 1: No me gusta como suena el inglés



Fuente: Elaboración propia

La actitud de los estudiantes de Nivel uno hacia el inglés es positiva. El compromiso de los estudiantes en la tarea de aprender inglés se nota en la afirmación número dos, en donde todos los estudiantes dijeron estar de acuerdo (seis) o totalmente de acuerdo (dieciséis) en aprender tanto inglés como les sea posible. Para la mayoría de los estudiantes el inglés no es aburrido (once totalmente en desacuerdo, cinco en desacuerdo), ir a clase de inglés no es una pérdida de tiempo (dieciocho totalmente en desacuerdo, dos en desacuerdo) y el inglés constituye una parte importante del programa académico (doce totalmente de acuerdo, siete de acuerdo).

A pesar de lo anterior, a la afirmación “Prefiero pasar más tiempo en mi clase de inglés y menos en otras clases” ocho estudiantes (36%) contestaron estar en desacuerdo, lo que evidencia un interés mayor en otras clases y disciplinas.

Los estudiantes consideran importante aprender una lengua extranjera (quince totalmente en desacuerdo y tres en desacuerdo) y es una experiencia que disfrutan (nueve totalmente de acuerdo, siete de acuerdo), pero casi todos contestaron no querer cambiar de idiomas. Solo dos estudiantes (9%) manifestaron su interés por aprender un idioma distinto al inglés.

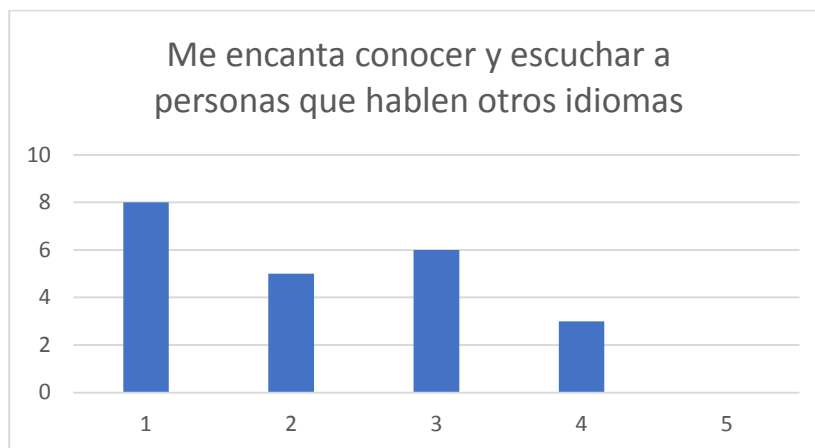
En general el sonido del inglés les gusta a los estudiantes (nueve totalmente en desacuerdo, seis en desacuerdo). Solo dos estudiantes (9%) indicaron el contrario.

10.3 Actitud hacia los anglófonos

En el apartado acerca de la actitud hacia los anglófonos se utilizaron afirmaciones para detectar las ideas de los estudiantes sobre los anglófonos y los extranjeros en general.

La primera afirmación fue “Me encanta conocer y escuchar a personas que hablen otros idiomas”. Ocho estudiantes (36%) se demostraron totalmente de acuerdo, cinco (23%) de acuerdo, seis (27%) indiferentes y tres (14%) en desacuerdo.

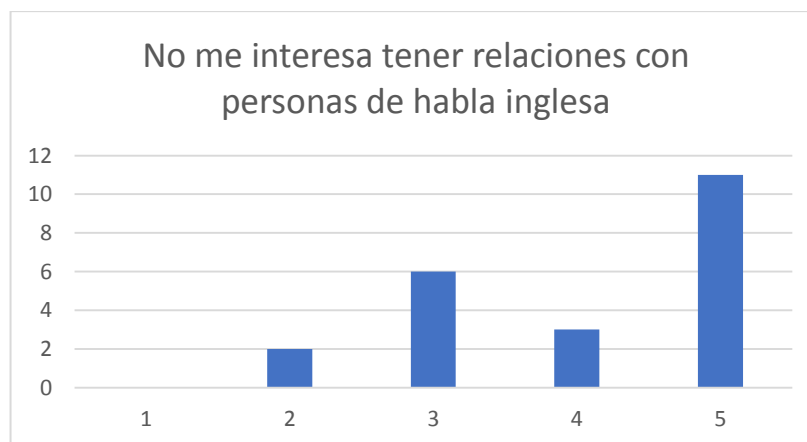
Gráfico 24: Nivel 1: Me encanta conocer y escuchar a personas que hablen otros idiomas



Fuente: Elaboración propia

La segunda afirmación fue “No me interesa tener relaciones con personas de habla inglesa”. Dos estudiantes (9%) se manifestaron de acuerdo, seis (27%) indiferentes, tres (14%) en desacuerdo y once (50%) totalmente en desacuerdo.

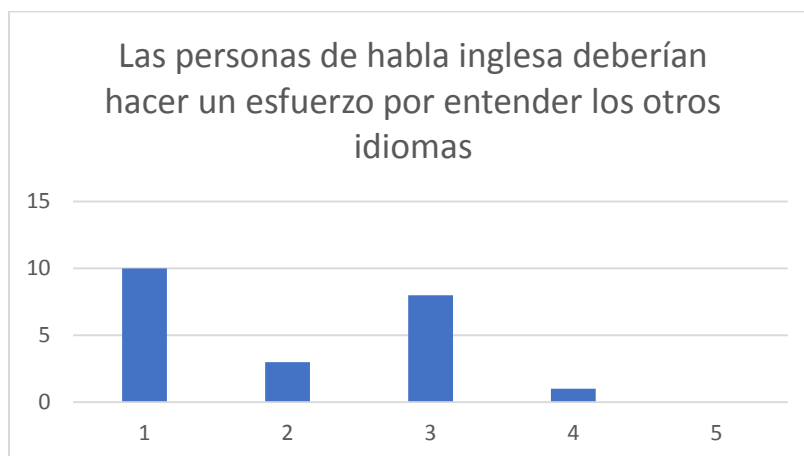
Gráfico 25: Nivel 1: No me interesa tener relaciones con personas de habla inglesa



Fuente: Elaboración propia

La tercera afirmación fue “Las personas de habla inglesa deberían hacer un esfuerzo por entender los otros idiomas”. Diez estudiantes (45%) fueron totalmente de acuerdo, tres (14%) de acuerdo, ocho (36%) indiferentes y uno (5%) en desacuerdo.

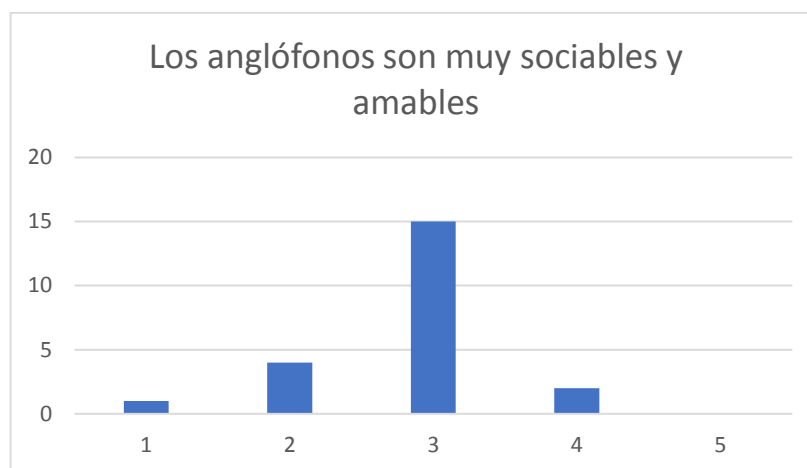
Gráfico 26: Nivel 1: Las personas de habla inglesa deberían hacer un esfuerzo por entender los otros idiomas



Fuente: Elaboración propia

La cuarta afirmación fue “Los anglófonos son muy sociables y amables”. Un estudiante (5%) dijo estar totalmente de acuerdo, cuatro (18%) de acuerdo, quince (68%) indiferentes y dos (9%) en desacuerdo.

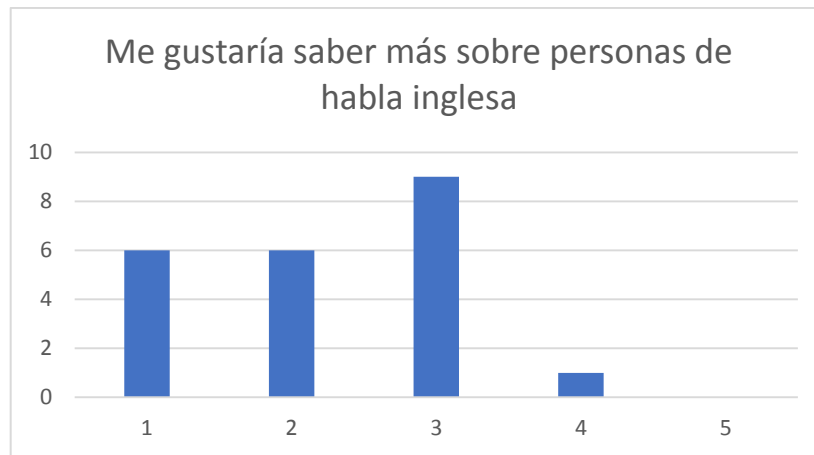
Gráfico 27: Nivel 1: Los anglófonos son muy sociables y amables



Fuente: Elaboración propia

La quinta y última afirmación fue “Me gustaría saber más sobre personas de habla inglesa”. Seis estudiantes (27) se declararon totalmente de acuerdo, otros seis (27) de acuerdo, nueve (41%) indiferente y uno (5%) en desacuerdo.

Gráfico 28: Nivel 1: Me gustaría saber más sobre personas de habla inglesa



Fuente: Elaboración propia

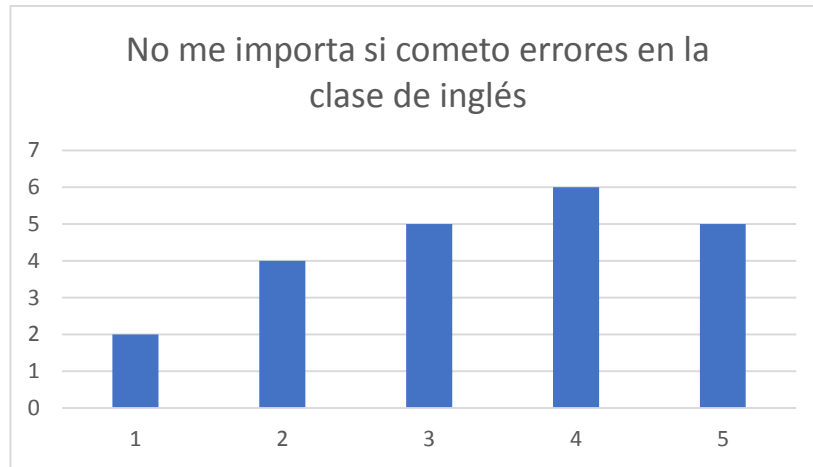
Los estudiantes del Nivel uno de inglés no demuestran un interés particularmente alto sobre las personas de habla inglesa. Varios de ellos no sienten la voluntad de profundizar sus conocimientos sobre ellos (nueve se declaran indiferentes y uno en desacuerdo) y no destacan la sociabilidad y amabilidad entre las características que los distinguen (quince indiferentes). A pesar de lo anterior, once estudiantes (50%) se declaran totalmente en desacuerdo sobre la voluntad de no tener relaciones con anglófonos y doce estudiantes (seis totalmente de acuerdo y seis de acuerdo) expresan su interés en conocer más elementos sobre ellos. Llama la atención el hecho de que diez estudiantes, es decir el 45% de los encuestados, afirma estar totalmente de acuerdo que los anglófonos deberían hacer un esfuerzo para aprender otros idiomas (a estos diez hay que sumarle también tres estudiantes que se declaran de acuerdo).

En la primera afirmación, elegida para medir la actitud hacia los extranjeros en general, ocho estudiantes demuestran una actitud totalmente positiva. Cabe subrayar que seis estudiantes, es decir el 27% de los encuestados, se demuestran indiferentes.

10.4 Ansiedad

La primera afirmación para medir el factor de la ansiedad fue “No me importa si cometo errores en la clase de inglés”. Dos estudiantes (9%) se manifestaron totalmente de acuerdo, cuatro (18%) de acuerdo, cinco (23%) indiferentes, seis (27%) en desacuerdo y cinco (23%) totalmente en desacuerdo.

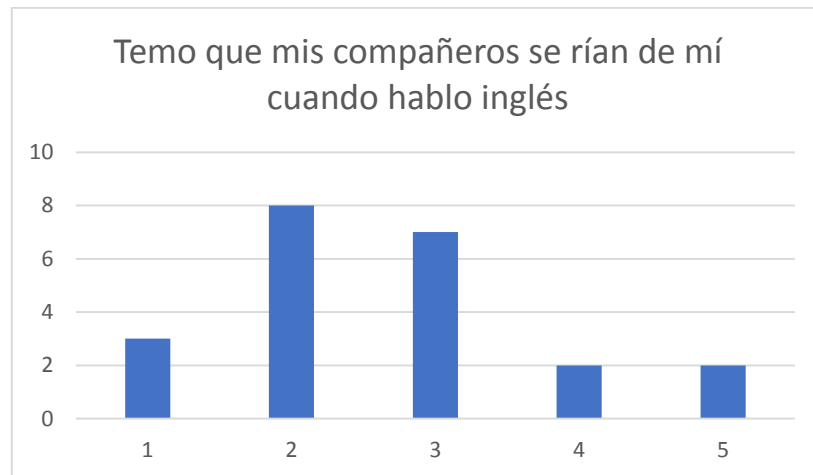
Gráfico 29: Nivel 1: No me importa si cometo errores en la clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La segunda afirmación fue “Temo que mis compañeros se rían de mí cuando hablo inglés”. Tres estudiantes (14%) se declararon totalmente de acuerdo, ocho (36%) de acuerdo, siete (32%) indiferentes, dos (9%) en desacuerdo, y dos (9%) totalmente en desacuerdo.

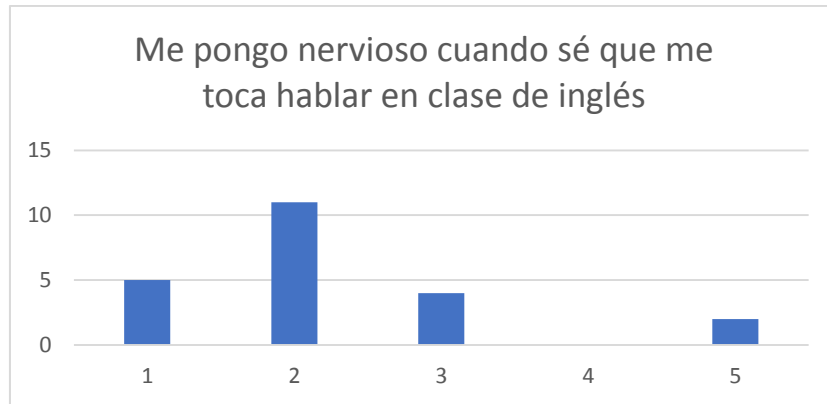
Gráfico 30: Nivel 1: Temo que mis compañeros se rían de mí cuando hablo inglés



Fuente: Elaboración propia

La tercera afirmación fue “Me pongo nervioso cuando sé que me toca hablar en clase de inglés”. Cinco (23%) estudiantes se manifestaron totalmente de acuerdo, once (50%) de acuerdo, cuatro (18%) indiferentes y dos (9%) totalmente en desacuerdo.

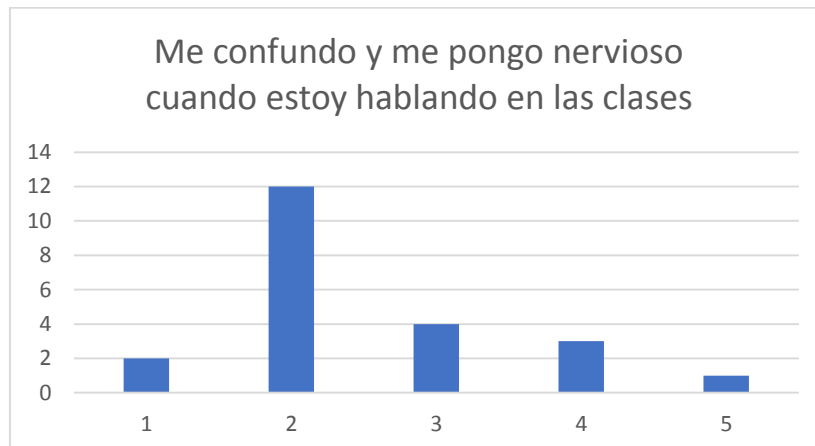
Gráfico 31: Nivel 1: Me pongo nervioso cuando sé que me toca hablar en clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La cuarta afirmación fue “Me confundo y me pongo nervioso cuando estoy hablando en las clases”. Dos (9%) estudiantes fueron totalmente de acuerdo, doce (55%) de acuerdo, cuatro (18%) indiferentes, tres (14%) en desacuerdo y uno (5%) totalmente en desacuerdo.

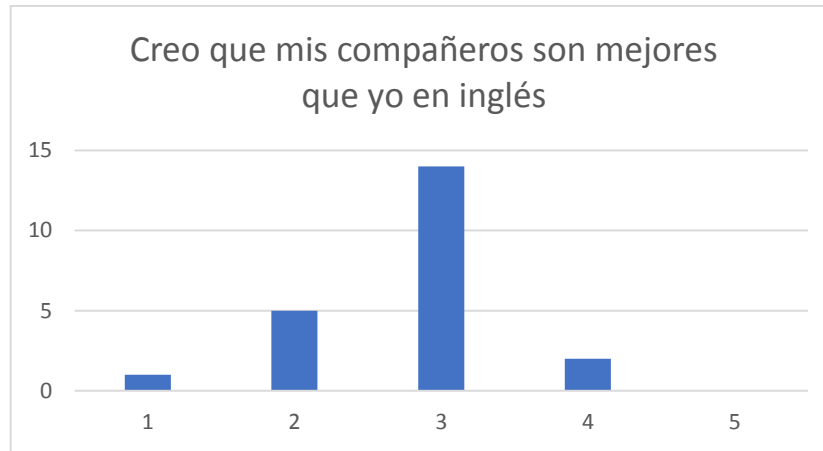
Gráfico 32: Nivel 1: Me confundo y me pongo nervioso cuando estoy hablando en las clases



Fuente: Elaboración propia

La siguiente afirmación fue “Creo que mis compañeros son mejores que yo en inglés”. Un estudiante (5%) dijo estar totalmente de acuerdo, cinco (23%) de acuerdo, catorce (64%) indiferentes y dos (9%) en desacuerdo.

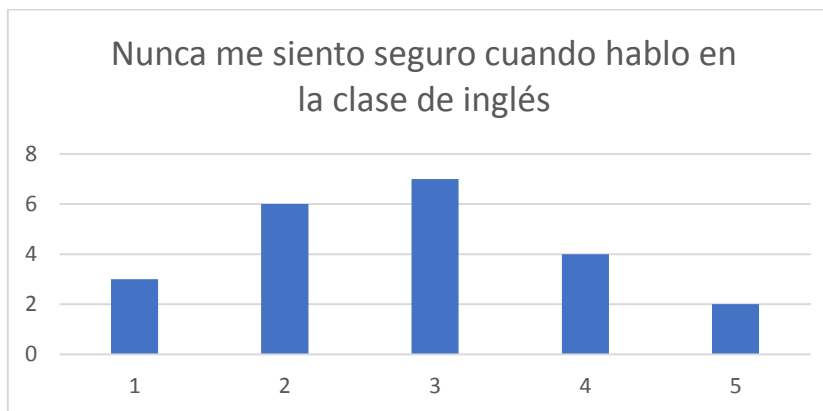
Gráfico 33: Nivel 1: Creo que mis compañeros son mejores que yo en inglés



Fuente: Elaboración propia

La sexta afirmación fue “Nunca me siento seguro cuando hablo en la clase de inglés”. Tres estudiantes (14%) se declararon totalmente de acuerdo, seis (27%) de acuerdo, siete (32%) indiferentes, cuatro (18%) en desacuerdo y dos (9%) totalmente en desacuerdo.

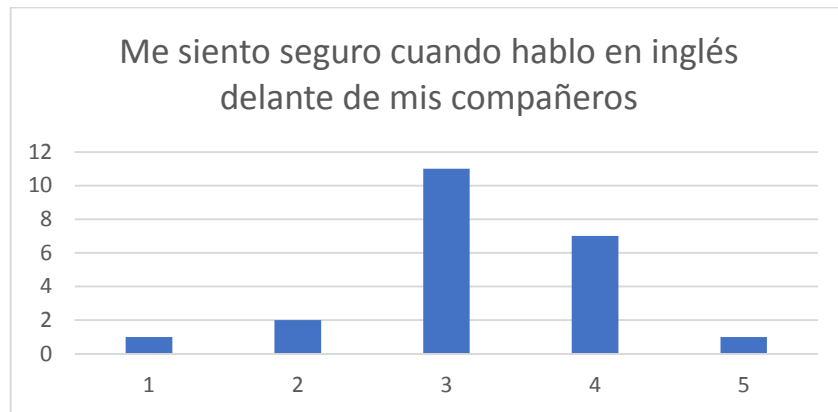
Gráfico 34: Nivel 1: Nunca me siento seguro cuando hablo en la clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La séptima afirmación fue “Me siento seguro cuando hablo en inglés delante de mis compañeros”. Un estudiante (5%) está totalmente de acuerdo, dos (9%) de acuerdo, once (50%) indiferentes, siete (32%) en desacuerdo y uno (5%) totalmente en desacuerdo.

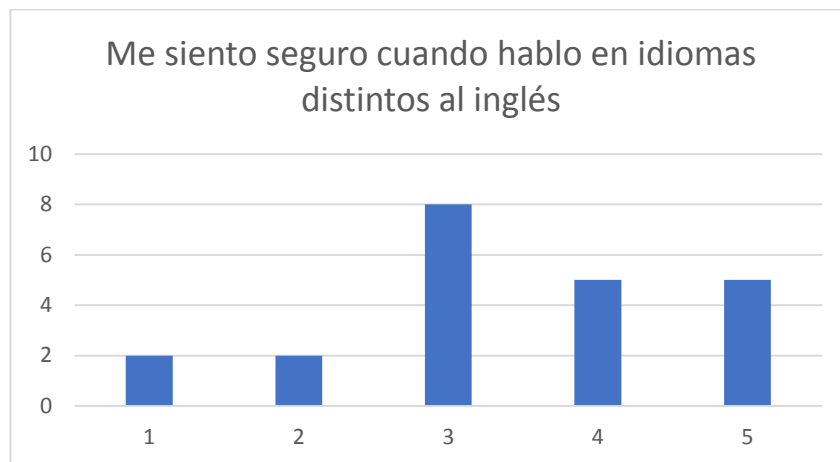
Gráfico 35: Nivel 1: Me siento seguro cuando hablo en inglés delante de mis compañeros



Fuente: Elaboración propia

En la octava frase se afirmaba “Me siento seguro cuando hablo en idiomas distintos al inglés”. Dos (9%) estudiantes dijeron estar totalmente de acuerdo, dos (9%) de acuerdo, ocho (36%) indiferentes, cinco (23%) en desacuerdo y otros cinco (23%) totalmente en desacuerdo.

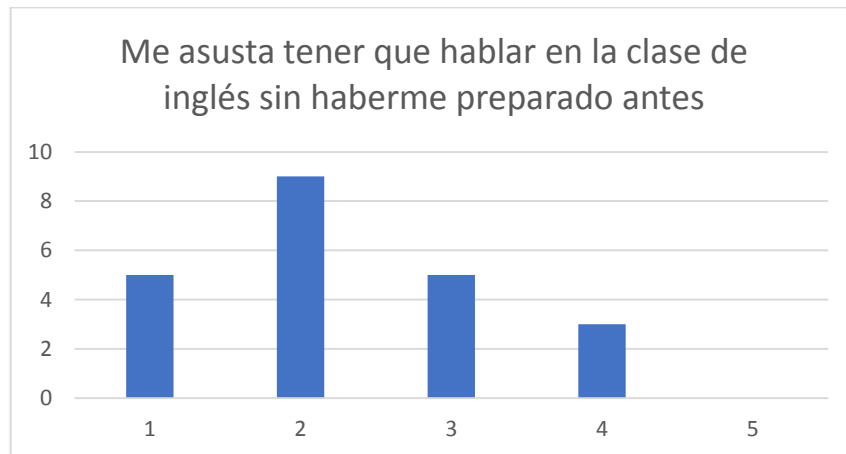
Gráfico 36: Nivel 1: Me siento seguro cuando hablo en idiomas distintos al inglés



Fuente: Elaboración propia

La novena afirmación fue “Me asusta tener que hablar en la clase de inglés sin haberme preparado antes”. Cinco estudiantes (23%) se declararon totalmente de acuerdo, nueve (41%) de acuerdo, cinco (23%) indiferentes y tres (14%) en desacuerdo.

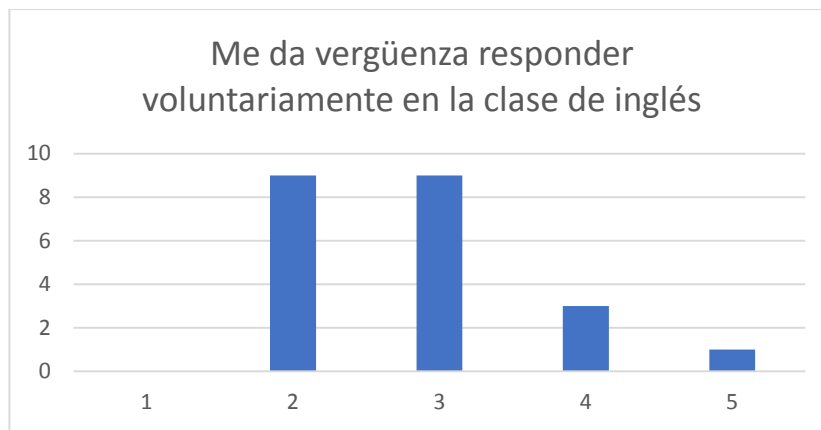
Gráfico 37: Nivel 1: Me asusta tener que hablar en la clase de inglés sin haberme preparado antes



Fuente: Elaboración propia

La décima afirmación fue “Me da vergüenza responder voluntariamente en la clase de inglés”. Nueve (41%) estudiantes se declararon de acuerdo, otros nueve (41%) indiferentes, tres (14%) en desacuerdo y uno (5%) totalmente en desacuerdo.

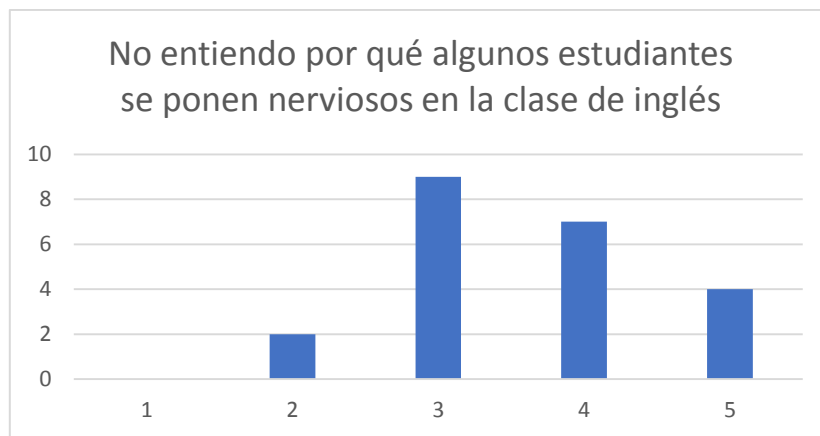
Gráfico 38: Nivel 1: Me da vergüenza responder voluntariamente en la clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La siguiente afirmación fue “No entiendo por qué algunos estudiantes se ponen nerviosos en la clase de inglés”. Dos estudiantes (9%) estuvieron de acuerdo, nueve (41%) indiferentes, siete (32%) en desacuerdo y cuatro (18%) totalmente en desacuerdo.

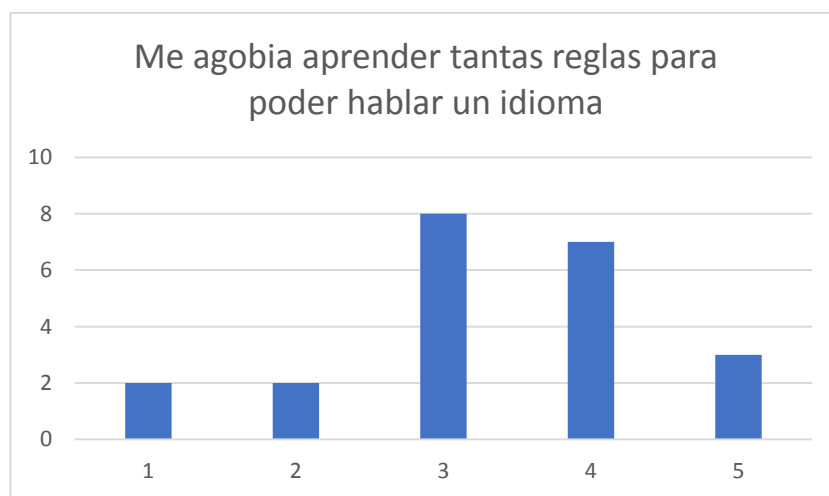
Gráfico 39: Nivel 1: No entiendo por qué algunos estudiantes se ponen nerviosos en la clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La última afirmación fue “Me agobia aprender tantas reglas para poder hablar un idioma”. Dos estudiantes (9%) manifestaron estar totalmente de acuerdo, otros dos (9%) de acuerdo, ocho (36%) indiferentes, siete (32%) en desacuerdo y tres (14%) totalmente en desacuerdo.

Gráfico 40: Nivel 1: Me agobia aprender tantas reglas para poder hablar un idioma



Fuente: Elaboración propia

Para medir el nivel de ansiedad de los estudiantes se consideraron varias categorías. Unas afirmaciones, por ejemplo, tenían el objetivo de medir la ansiedad en clase frente a los compañeros. Muchos (catorce estudiantes se manifiestan indiferentes) declaran no sentir que los demás compañeros tienen un nivel mayor que el suyo, once estudiantes, lo que corresponde a la mitad del grupo (ocho de acuerdo y tres totalmente de acuerdo), temen que sus compañeros se rían de ellos, característica confirmada por ocho estudiantes (siete en

desacuerdo y uno totalmente en desacuerdo) que no se sienten seguros a hablar delante de ellos.

El nivel de ansiedad relativo a la parte del speaking (lo que corresponde a la aprensión comunicativa según la definición de Horwitz, Horwitz y Cope) resulta muy alto en este grupo. Dieciséis estudiantes (cinco totalmente de acuerdo, once de acuerdo) afirman ponerse nerviosos cuando saben que les va tocar hablar, nueve (tres totalmente de acuerdo, seis de acuerdo) cuando hablan, catorce (cinco totalmente de acuerdo, nueve de acuerdo) cuando tienen que hablar y no se han preparado antes. Adicionalmente a nueve (nueve de acuerdo) estudiantes les da vergüenza contestar voluntariamente. La presencia de tantas reglas para poder hablar un idioma no representa un elemento de preocupación y ansiedad (ocho estudiantes indiferentes).

La ansiedad en la parte del speaking es también alta cuando los estudiantes deben hablar idiomas distintos al inglés (cinco totalmente en desacuerdo y cinco en desacuerdo) y catorce estudiantes (doce de acuerdo y dos totalmente de acuerdo) manifiestan confundirse y ponerse nerviosos también en otras clases.

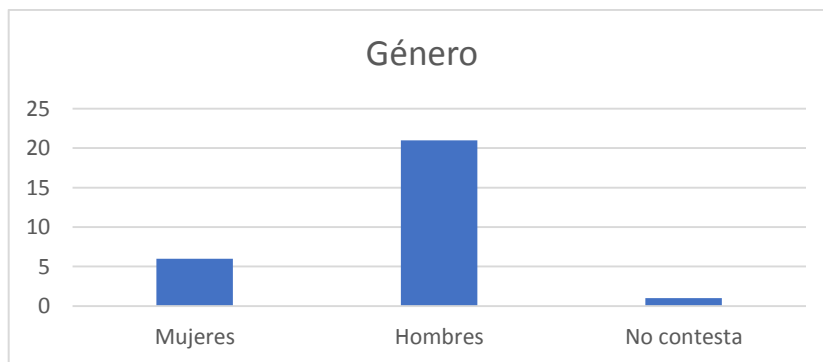
El nivel de ansiedad registrado en las clases de inglés en general y medido a través de la afirmación número once resulta también alto (cuatro totalmente en desacuerdo, siete en desacuerdo).

11 Nivel Cuatro

En el nivel cuatro contestaron al cuestionario veintiocho estudiantes, es decir todos los que estaban presentes en la clase el día de la aplicación de la encuesta.

De los veintiocho, veintiuno eran de sexo masculino, seis de sexo femenino y un estudiante no indicó su género.

Gráfico 41: Nivel 4: distribución por género



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes proceden de distintas facultades y programas. Cinco estudiantes son de la Facultad de Artes (Arquitectura, artes plásticas, música y dos de diseño industrial), ocho de Ciencias (Farmacia, biología, matemáticas, dos de física y de química), uno de Ciencias Económicas (Administración de empresas), uno de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales (Derecho), siete de Ingeniería (Ingeniería agrícola, eléctrica, mecánica, química, de sistemas y dos de civil), dos de Medicina (Fonoaudiología y nutrición y dietética), uno de Medicina Veterinaria y Zootecnia (Zootecnia) y dos de la facultad de Odontología (Odontología). En el nivel cuatro están representadas nueve de las once facultades de la Sede. Faltan estudiantes de las facultades de Ciencias Agrarias y Enfermería (esta última ausente también en el grupo de Nivel uno).

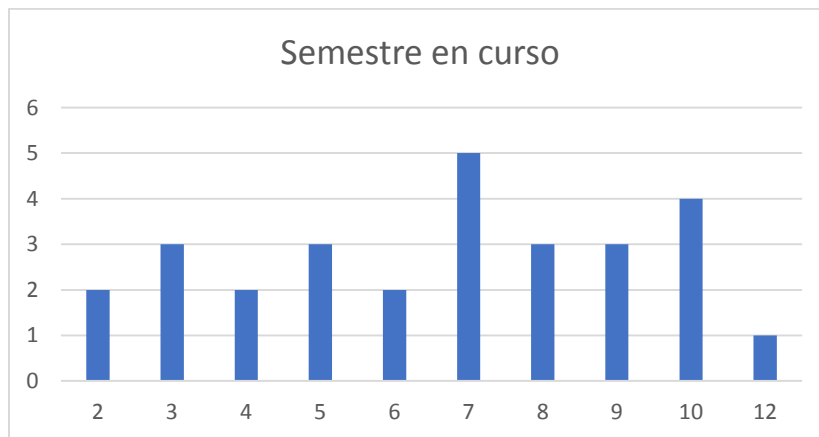
Gráfico 42: Nivel 4: distribución por facultad



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes se encuentran cursando semestres distintos. El semestre cursado más bajo es el segundo (dos estudiantes), mientras que el más alto es el duodécimo (un estudiante).

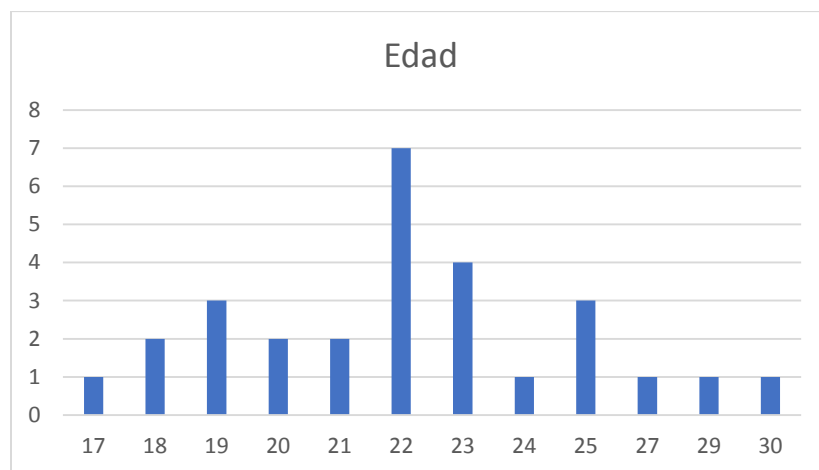
Gráfico 43: Nivel 4: distribución por semestre



Fuente: Elaboración propia

Tienen una edad comprendida entre los treinta (un estudiante) y diecisiete años (un estudiante).

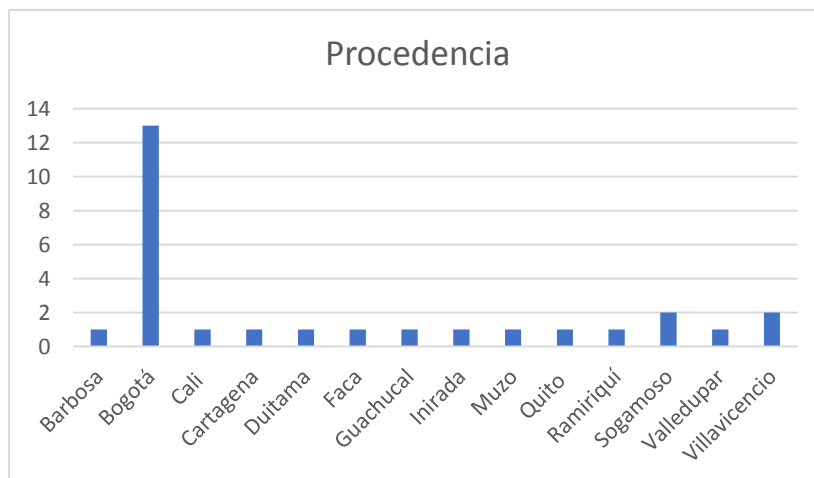
Gráfico 44: Nivel 4: distribución por edad



Fuente: Elaboración propia

Como en el nivel uno la mayoría de los estudiantes procede de Bogotá (13 estudiantes, 46% de los encuestados).

Gráfico 45: Nivel 4: distribución por procedencia

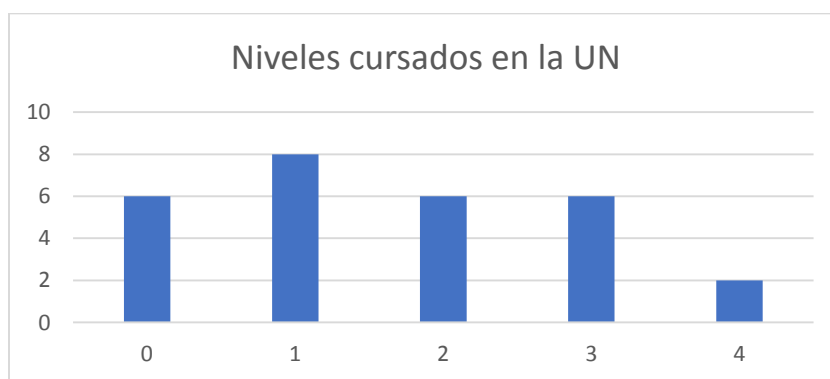


Fuente: Elaboración propia

El tiempo de estudio de inglés varía entre los dos meses (un estudiante) y toda la vida (un estudiante).

Tratándose del último nivel de los cursos de inglés obligatorios ofertados por el Programa de Lenguas Extranjeras hay dos estudiantes que afirman haber cursado todos los cuatro niveles en la Universidad Nacional, seis estudiantes tres niveles, otros seis cursaron dos, ocho estudiantes uno y seis estudiantes ingresaron directamente al nivel cuatro.

Gráfico 46: Nivel 4: Niveles de inglés cursados en la Universidad Nacional de Colombia



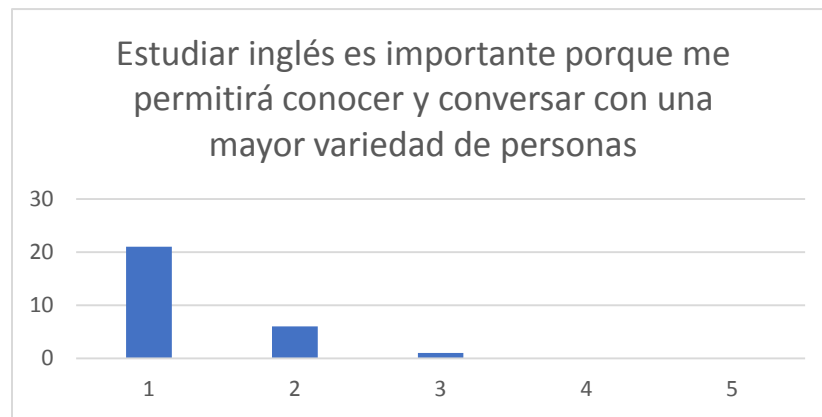
Fuente: Elaboración propia

Como para el nivel uno se analizarán las afirmaciones del cuestionario divididas por los cuatro factores priorizados.

11.1 Motivación

La primera afirmación por el tema de la motivación fue “Estudiar inglés es importante porque me permitirá conocer y conversar con una mayor variedad de personas”. Veintiuno estudiantes (75%) se declararon totalmente de acuerdo, seis (21%) de acuerdo y uno (4%) indiferente.

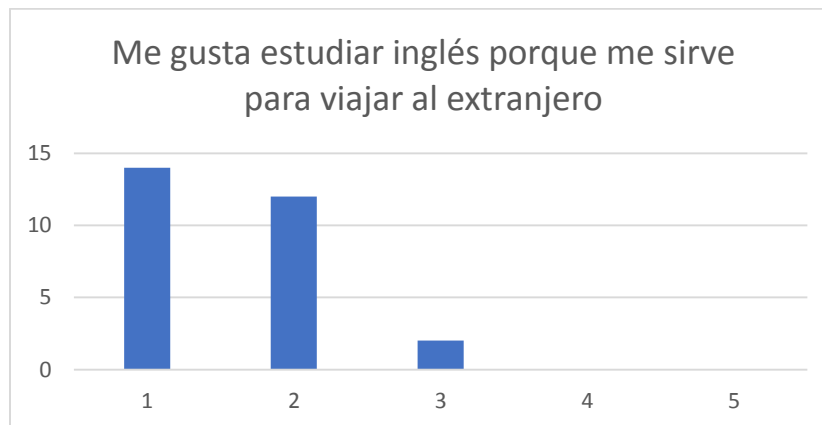
Gráfico 47: Nivel 4: Estudiar inglés es importante porque me permitirá conocer y conversar con una mayor variedad de personas



Fuente: Elaboración propia

La segunda afirmación fue “Me gusta estudiar inglés porque me sirve para viajar al extranjero”. Catorce estudiantes (50%) se manifestaron totalmente de acuerdo, doce (43%) de acuerdo y dos (7%) indiferentes.

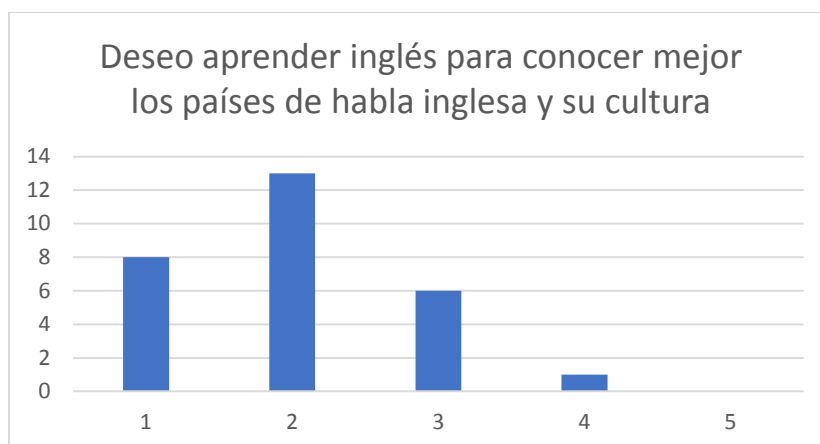
Gráfico 48: Nivel 4: Me gusta estudiar inglés porque me sirve para viajar al extranjero



Fuente: Elaboración propia

La tercera afirmación fue “Deseo aprender inglés para conocer mejor los países de habla inglesa y su cultura”. Ocho estudiantes (29%) fueron totalmente de acuerdo, trece (46%) de acuerdo, seis (21%) indiferentes y uno (4%) en desacuerdo.

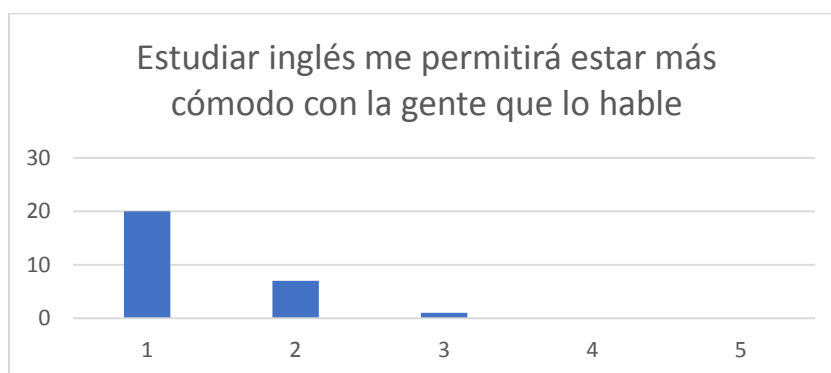
Gráfico 49: Nivel 4: Deseo aprender inglés para conocer mejor los países de habla inglesa y su cultura



Fuente: Elaboración propia

La afirmación número cuatro fue “Estudiar inglés me permitirá estar más cómodo con la gente que lo hable”. Veinte estudiantes (71%) se declararon totalmente de acuerdo, siete (25%) de acuerdo y uno (4%) indiferente.

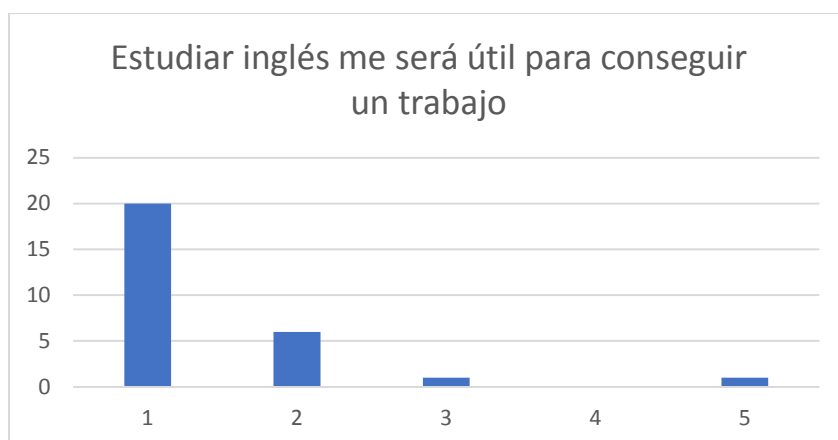
Gráfico 50: Nivel 4: Estudiar inglés me permitirá estar más cómodo con la gente que lo hable



Fuente: Elaboración propia

La afirmación cinco fue “Estudiar inglés me será útil para conseguir un trabajo”. Veinte estudiantes (71%) se declararon totalmente de acuerdo, seis (21%) de acuerdo, uno (4%) indiferente y uno (4%) totalmente en desacuerdo.

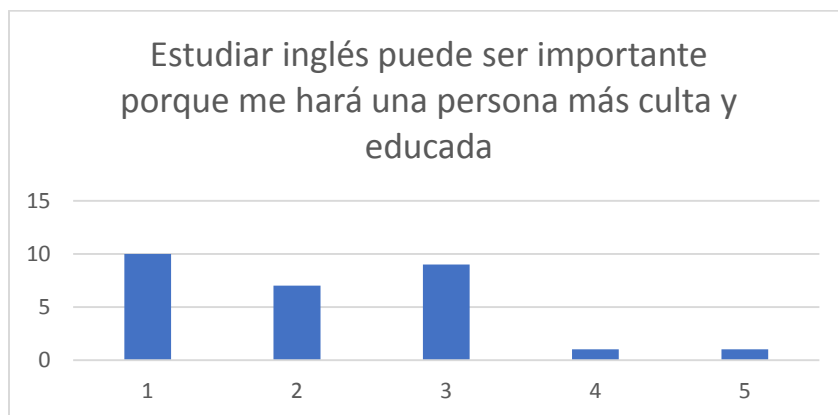
Gráfico 51: Nivel 4: Estudiar inglés me será útil para conseguir un trabajo



Fuente: Elaboración propia

La sexta afirmación fue “Estudiar inglés puede ser importante porque me hará una persona más culta y educada”. Diez estudiantes (36%) manifestaron estar totalmente de acuerdo, siete (25%) de acuerdo, nueve (32%) indiferentes, uno (4%) en desacuerdo y uno (4%) totalmente en desacuerdo.

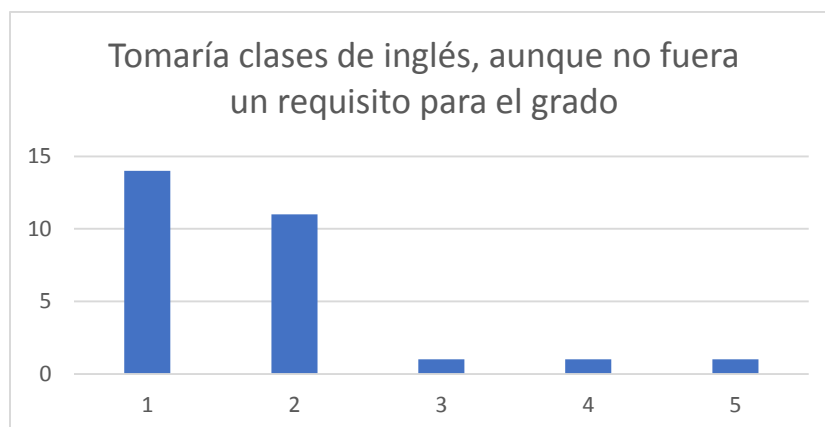
Gráfico 52: Nivel 4: Estudiar inglés puede ser importante porque me hará una persona más culta y educada



Fuente: Elaboración propia

La séptima afirmación fue “Tomaría clases de inglés, aunque no fuera un requisito para el grado”. Catorce estudiantes (50%) estuvieron totalmente de acuerdo, once (39%) de acuerdo, uno (4%) indiferente, uno (4%) en desacuerdo y uno (4%) totalmente en desacuerdo.

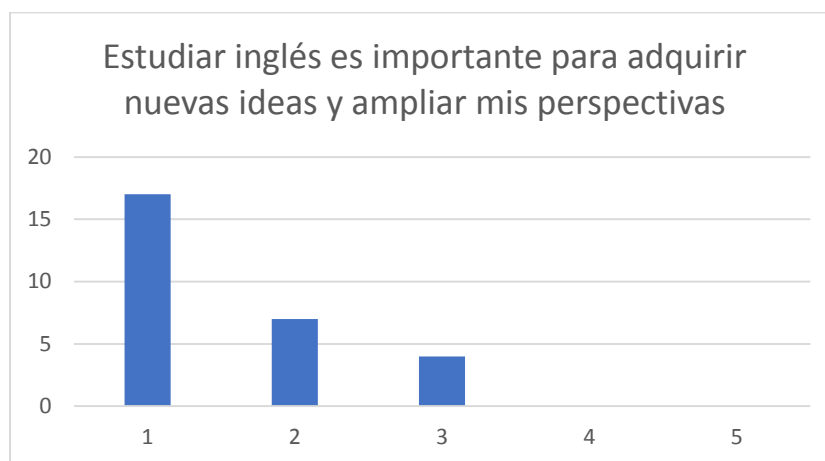
Gráfico 53: Nivel 4: Tomaría clases de inglés, aunque no fuera un requisito para el grado



Fuente: Elaboración propia

La afirmación ocho fue “Estudiar inglés es importante para adquirir nuevas ideas y ampliar mis perspectivas”. Diecisiete estudiantes (61%) se declararon totalmente de acuerdo, siete (25%) de acuerdo y cuatro (14%) indiferentes.

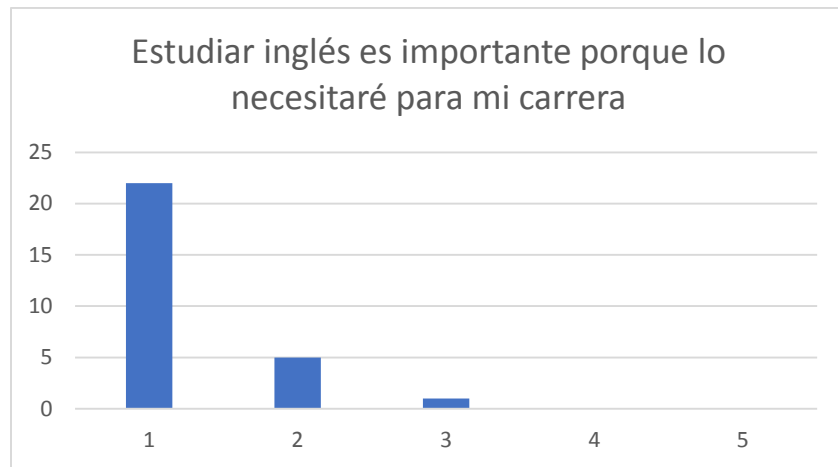
Gráfico 54: Nivel 4: Estudiar inglés es importante para adquirir nuevas ideas y ampliar mis perspectivas



Fuente: Elaboración propia

La novena y última afirmación sobre este tema fue “Estudiar inglés es importante porque lo necesitaré para mi carrera”. Veintidós estudiantes (79%) estuvieron totalmente de acuerdo, cinco (18%) de acuerdo y uno (4%) indiferente.

Gráfico 55: Nivel 4: Estudiar inglés es importante porque lo necesitaré para mi carrera



Fuente: Elaboración propia

Analizando los porcentajes y el número de respuestas de este apartado se nota que los dos tipos de motivación, la intrínseca y la extrínseca, resultan fuertes en este grupo.

También en este grupo, como había pasado en el nivel uno, se observa que muchos estudiantes afirman querer estudiar inglés, aunque no fuera un requisito para obtener el grado. Veinticinco estudiantes, es decir casi la totalidad de la muestra, afirma estar totalmente de acuerdo (catorce) y de acuerdo (once) con esta afirmación. Los estudiantes manifiestan querer estudiar inglés por qué esto les permitirá conocer y conversar con una mayor variedad de personas (veintiuno estudiantes se declararon totalmente de acuerdo y seis de acuerdo), estar más cómodos con las personas que lo hablen (veinte estudiantes totalmente de acuerdo y siete de acuerdo) y para adquirir nuevas ideas y ampliar perspectivas (diecisiete estudiantes totalmente de acuerdo y siete de acuerdo).

Los estudiantes demuestran también interés por conocer mejor los países de habla inglesa y su cultura (ocho estudiantes totalmente de acuerdo y trece de acuerdo).

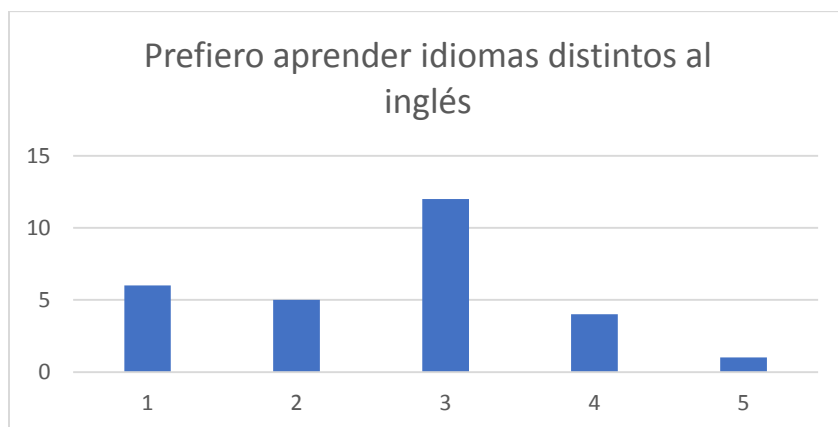
Para la motivación extrínseca, el inglés se considera un importante elemento de ayuda para conseguir trabajo (veinte estudiantes se declaran totalmente de acuerdo y seis de acuerdo; solo un estudiante está totalmente en desacuerdo) y se necesita durante la carrera (veintidós estudiantes están totalmente de acuerdo y cinco de acuerdo). Se registran situaciones de dudas en la afirmación “Estudiar inglés puede ser importante porque me hará una persona más culta y educada”. Diez estudiantes, es decir el 36% de los encuestados, se declaran totalmente de acuerdo mientras que nueve, es decir el 32%, se manifiestan indiferentes.

El inglés, también para este grupo, se considera como un elemento fundamental para desenvolverse en los viajes al exterior, ya que veintiséis estudiantes declaran utilizarlo para este objetivo.

11.2 Actitud hacia el idioma

La primera afirmación que se eligió para medir el tema de la actitud hacia el idioma fue “Prefiero aprender idiomas distintos al inglés”. Seis estudiantes (21%) dijeron estar totalmente de acuerdo, cinco (18%) de acuerdo, doce (43%) indiferentes, cuatro (14%) en desacuerdo y uno (4%) totalmente en desacuerdo.

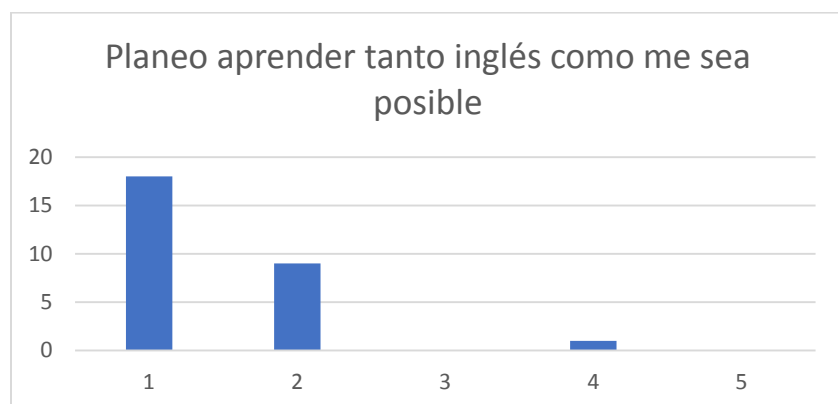
Gráfico 56: Nivel 4: Prefiero aprender idiomas distintos al inglés



Fuente: Elaboración propia

La afirmación número dos fue “Planeo aprender tanto inglés como me sea posible”. Dieciocho estudiantes (64%) se manifestaron totalmente de acuerdo, nueve (32%) de acuerdo y uno (4%) en desacuerdo.

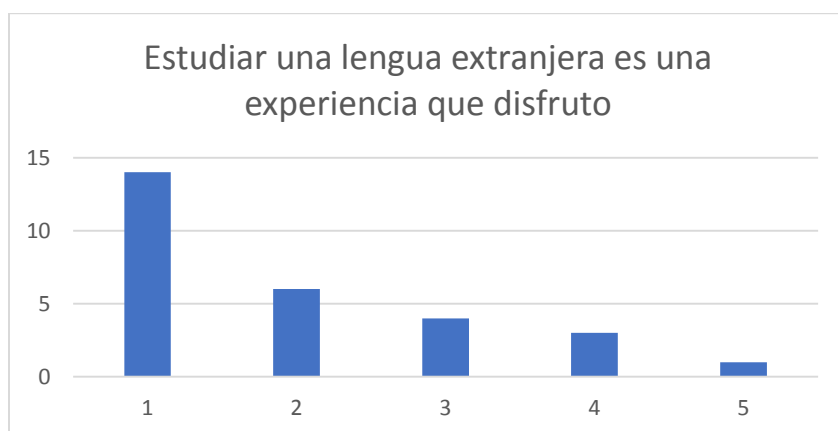
Gráfico 57: Nivel 4: Planeo aprender tanto inglés como me sea posible



Fuente: Elaboración propia

La afirmación tres fue “Estudiar una lengua extranjera es una experiencia que disfruto”. Catorce estudiantes (50%) se declararon totalmente de acuerdo, seis (21%) de acuerdo, cuatro (14%) indiferentes, tres (11%) en desacuerdo y uno (4%) totalmente en desacuerdo.

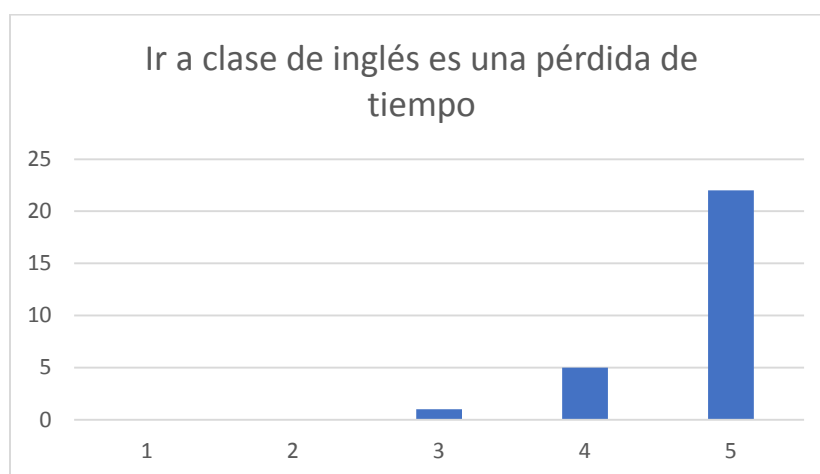
Gráfico 58: Nivel 4: Estudiar una lengua extranjera es una experiencia que disfruto



Fuente: Elaboración propia

La cuarta afirmación fue “Ir a clase de inglés es una pérdida de tiempo”. Un estudiante (4%) se declaró indiferente, cinco (18%) en desacuerdo y veintidós (79%) totalmente en desacuerdo.

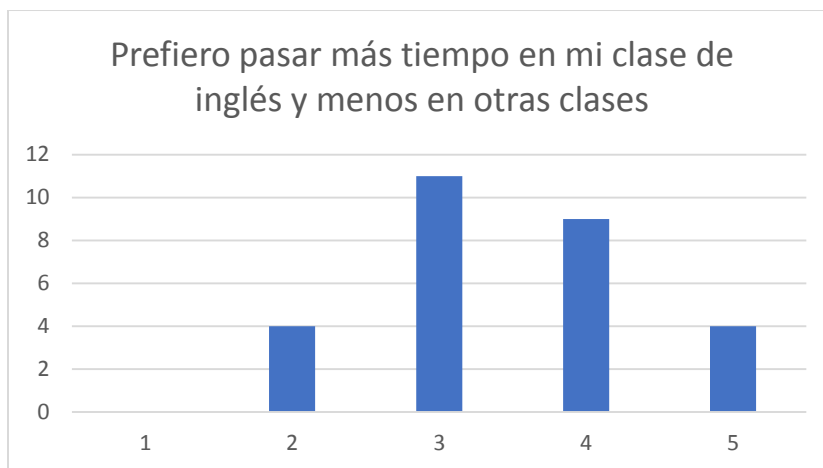
Gráfico 59: Nivel 4: Ir a clase de inglés es una pérdida de tiempo



Fuente: Elaboración propia

La quinta afirmación fue “Prefiero pasar más tiempo en mi clase de inglés y menos en otras clases”. Cuatro estudiantes (14%) expresaron estar de acuerdo, once (39%) indiferentes, nueve (32%) en desacuerdo y cuatro (14%) totalmente en desacuerdo.

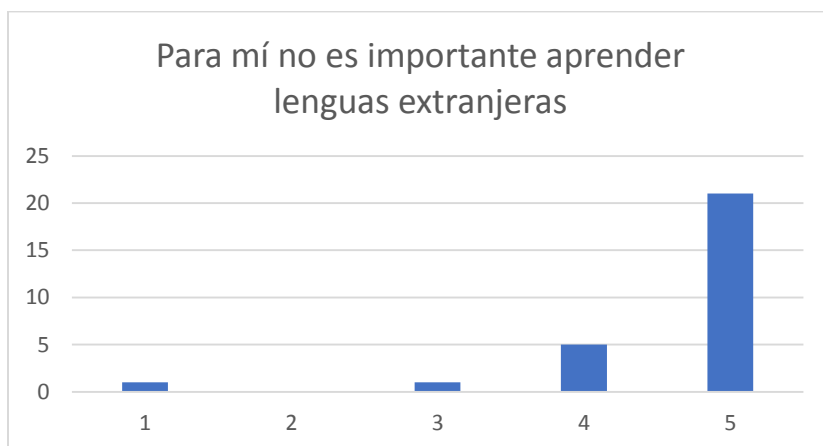
Gráfico 60: Nivel 4: Prefiero pasar más tiempo en mi clase de inglés y menos en otras clases



Fuente: Elaboración propia

La afirmación seis fue “Para mí no es importante aprender lenguas extranjeras”. Un estudiante (4%) se declaró totalmente de acuerdo, uno (4%) indiferente, cinco (18%) en desacuerdo y veintiuno (75%) totalmente en desacuerdo.

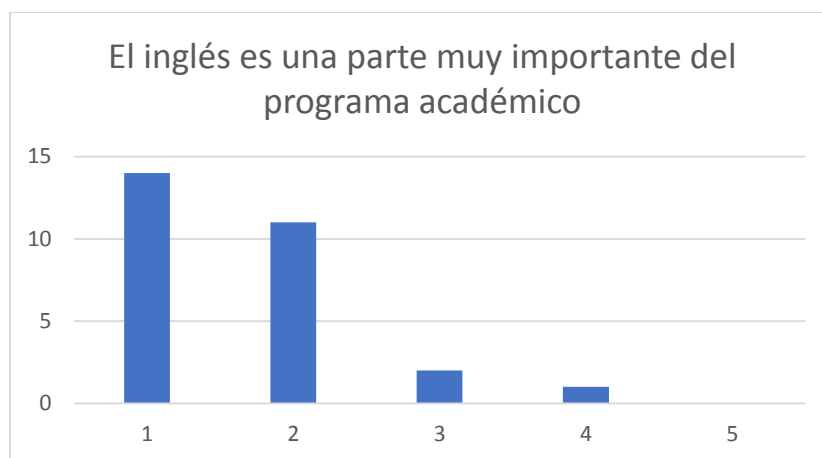
Gráfico 61: Nivel 4: Para mí no es importante aprender lenguas extranjeras



Fuente: Elaboración propia

La séptima afirmación fue “El inglés es una parte muy importante del programa académico”. Catorce estudiantes (50%) se proclamaron totalmente de acuerdo, once (39%) de acuerdo, dos (7%) indiferentes y uno (4%) en desacuerdo.

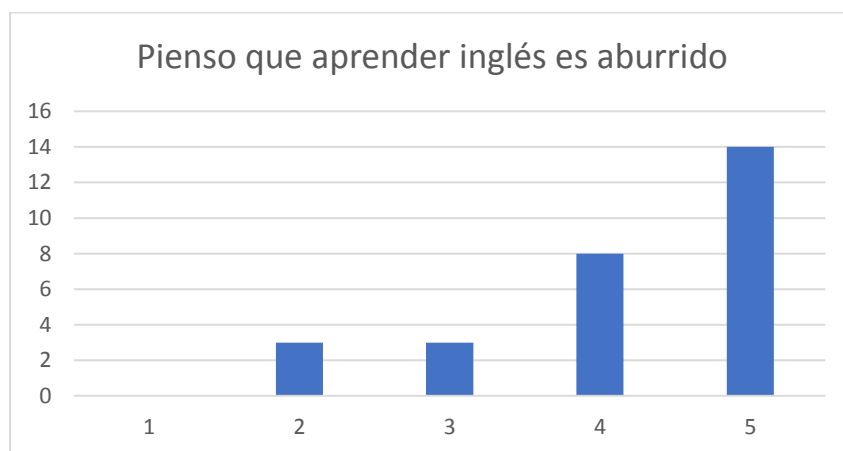
Gráfico 62: Nivel 4: El inglés es una parte muy importante del programa académico



Fuente: Elaboración propia

La octava afirmación fue “Pienso que aprender inglés es aburrido”. Tres estudiantes (11%) manifestaron estar de acuerdo, tres (11%) indiferentes, ocho (29%) en desacuerdo y catorce (50%) totalmente en desacuerdo.

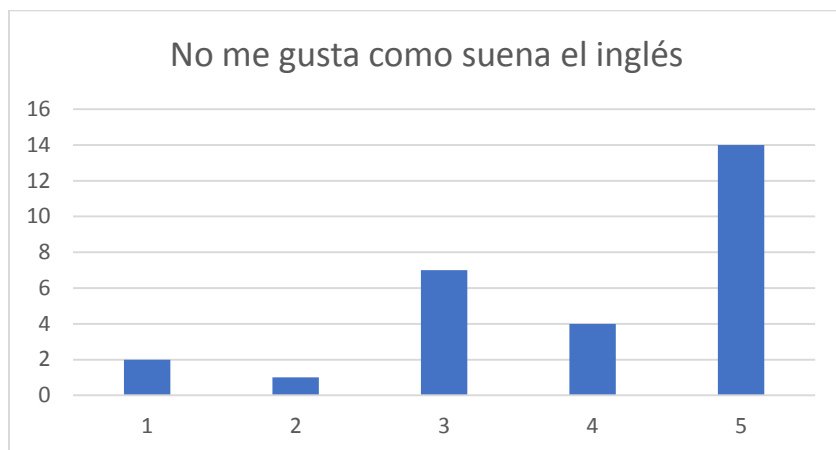
Gráfico 63: Nivel 4: Pienso que aprender inglés es aburrido



Fuente: Elaboración propia

La novena y última afirmación fue “No me gusta como suena el inglés”. Dos estudiantes (7%) dijeron estar totalmente de acuerdo, uno (4%) de acuerdo, siete (25%) indiferentes, cuatro (14%) en desacuerdo y catorce (50%) totalmente en desacuerdo.

Gráfico 64: Nivel 4: No me gusta como suena el inglés



Fuente: Elaboración propia

En general la actitud de los estudiantes del nivel cuatro hacia el idioma inglés es positiva.

El compromiso de los estudiantes es evidenciado en la afirmación dos, donde dieciocho estudiantes afirman estar totalmente de acuerdo y nueve de acuerdo con el planear aprender tanto inglés como les sea posible. Para casi la totalidad de los estudiantes el inglés no es aburrido (catorce estudiantes totalmente en desacuerdo, ocho en desacuerdo), ir a clase no es una pérdida de tiempo (veintidós totalmente en desacuerdo, siete en desacuerdo) y constituye una parte importante del programa académico (catorce totalmente de acuerdo, once de acuerdo).

A pesar de lo anterior, a la afirmación “Prefiero pasar más tiempo en mi clase de inglés y menos en otras clases” cuatro estudiantes contestaron estar totalmente en desacuerdo y nueve en desacuerdo, lo que manifiesta un interés mayor en otras clases y disciplinas.

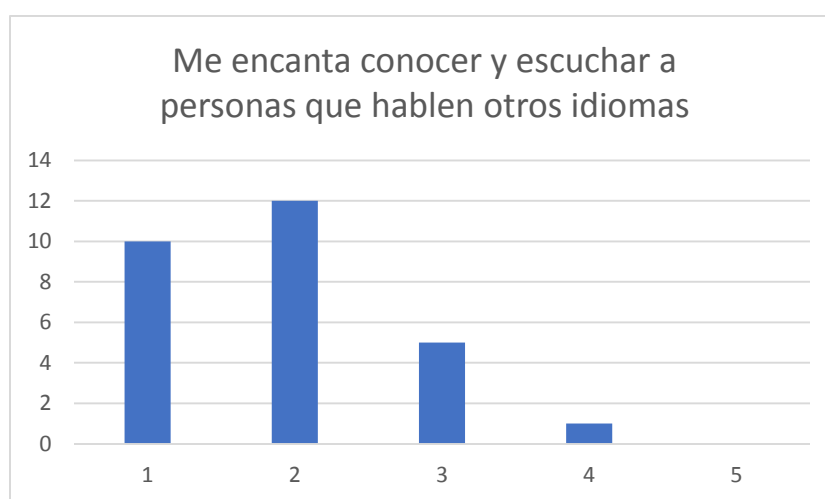
Los estudiantes consideran importante aprender una lengua extranjera (veintiuno totalmente en desacuerdo, cinco en desacuerdo) y es una experiencia que disfrutan (catorce totalmente de acuerdo y seis de acuerdo) y se señala cierto interés en aprender idiomas distintos al inglés (seis totalmente de acuerdo y cinco de acuerdo).

En general el sonido del inglés les gusta a los estudiantes (catorce totalmente en desacuerdo, cuatro en desacuerdo). Solo dos estudiantes (7%) indicaron el contrario.

11.3 Actitud hacia los anglófonos

La primera afirmación para recabar la actitud hacia los anglófonos de los estudiantes encuestados fue “Me encanta conocer y escuchar a personas que hablen otros idiomas”. Diez estudiantes (36%) contestaron estar totalmente de acuerdo, doce (43%) de acuerdo, cinco (18%) indiferentes y uno (4%) en desacuerdo.

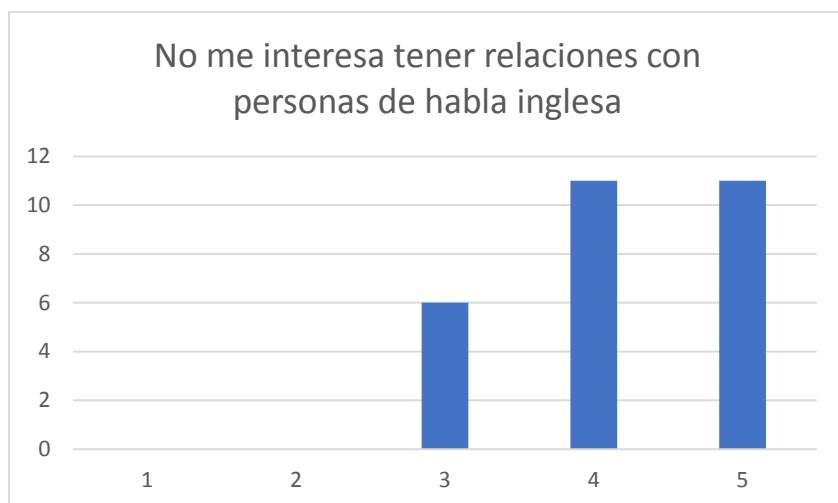
Gráfico 65: Nivel 4: Me encanta conocer y escuchar a personas que hablen otros idiomas



Fuente: Elaboración propia

La segunda afirmación fue “No me interesa tener relaciones con personas de habla inglesa”. Seis estudiantes (21%) se declararon indiferentes, once (39%) en desacuerdo y otros once (39%) totalmente en desacuerdo.

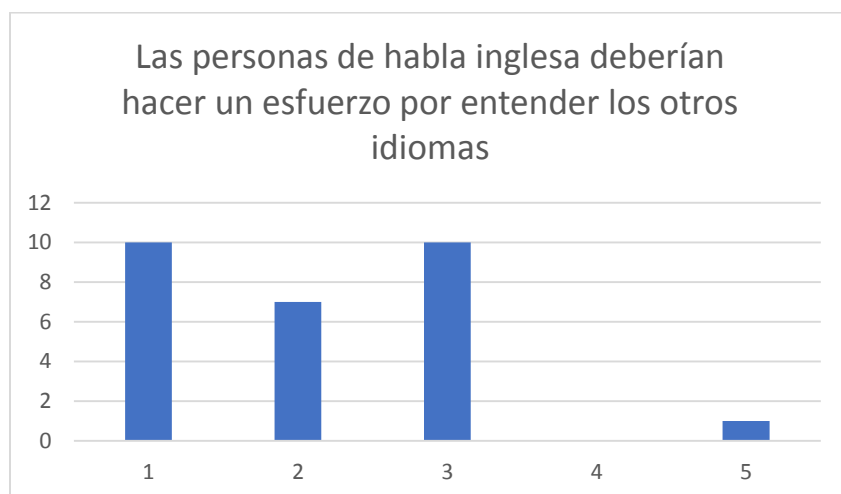
Gráfico 66: Nivel 4: No me interesa tener relaciones con personas de habla inglesa



Fuente: Elaboración propia

La afirmación número tres fue “Las personas de habla inglesa deberían hacer un esfuerzo por entender los otros idiomas”. Diez estudiantes (36%) manifestaron estar totalmente de acuerdo, siete (25%) de acuerdo, diez (36%) indiferentes y uno (4%) totalmente en desacuerdo.

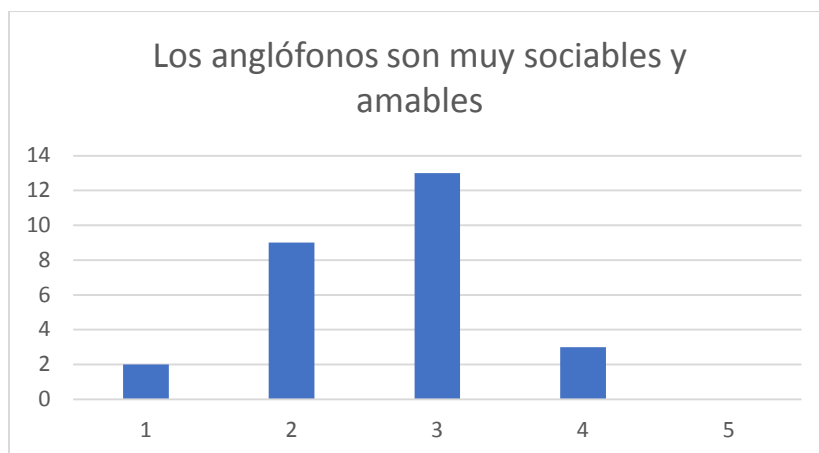
Gráfico 67: Nivel 4: No me interesa tener relaciones con personas de habla inglesa



Fuente: Elaboración propia

La cuarta afirmación fue “Los anglófonos son muy sociables y amables”. Dos estudiantes (7%) se declararon totalmente de acuerdo, nueve (33%) de acuerdo, trece (48%) indiferentes, tres (11%) en desacuerdo y uno no contestó.

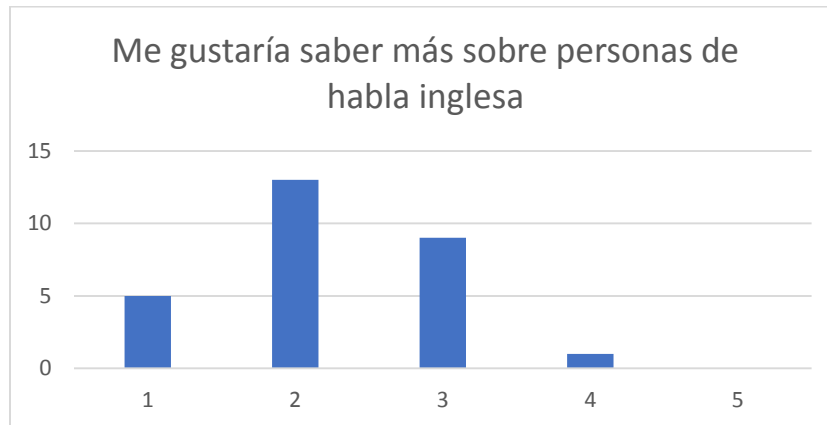
Gráfico 68: Nivel 4: Los anglófonos son muy sociables y amables



Fuente: Elaboración propia

La quinta y última afirmación de esta sección fue “Me gustaría saber más sobre personas de habla inglesa”. Cinco estudiantes (18%) expresaron estar totalmente de acuerdo, trece (46%) de acuerdo, nueve (32%) indiferentes y uno (4%) en desacuerdo.

Gráfico 69: Nivel 4: Me gustaría saber más sobre personas de habla inglesa



Fuente: Elaboración propia

La actitud de los estudiantes de este grupo hacia los anglófonos es bastante positiva. Los estudiantes del nivel cuatro demuestran cierto interés en profundizar su conocimiento sobre personas de habla inglesa (cinco totalmente de acuerdo y trece de acuerdo) y están abiertos a relaciones con dicho grupo (once totalmente en desacuerdo, once en desacuerdo). A pesar de lo anterior nueve estudiantes (32%) se declaran indiferentes frente a la afirmación de querer saber más sobre personas de habla inglesa. A la afirmación sobre la sociabilidad y

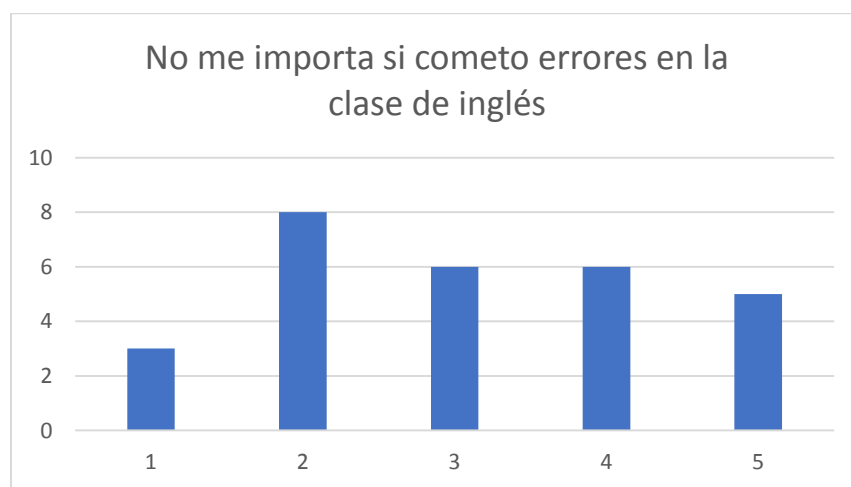
amabilidad de los anglófonos, trece estudiantes se declaran indiferentes y nueve de acuerdo. En la afirmación “Las personas de habla inglesa deberían hacer un esfuerzo por entender los otros idiomas” se observa un empate entre los estudiantes que se manifiestan totalmente de acuerdo (diez) e indiferentes (diez).

En la primera afirmación elegida para medir la actitud hacia los extranjeros en general, diez estudiantes están totalmente de acuerdo y doce de acuerdo. Solo un estudiante se declara en desacuerdo.

11.4 Ansiedad

La primera afirmación acerca del tema de la ansiedad fue “No me importa si cometo errores en la clase de inglés”. Tres estudiantes (11%) manifestaron estar totalmente de acuerdo, ocho (29%) de acuerdo, seis (21%) indiferentes, seis (21%) en desacuerdo y cinco (18%) totalmente en desacuerdo.

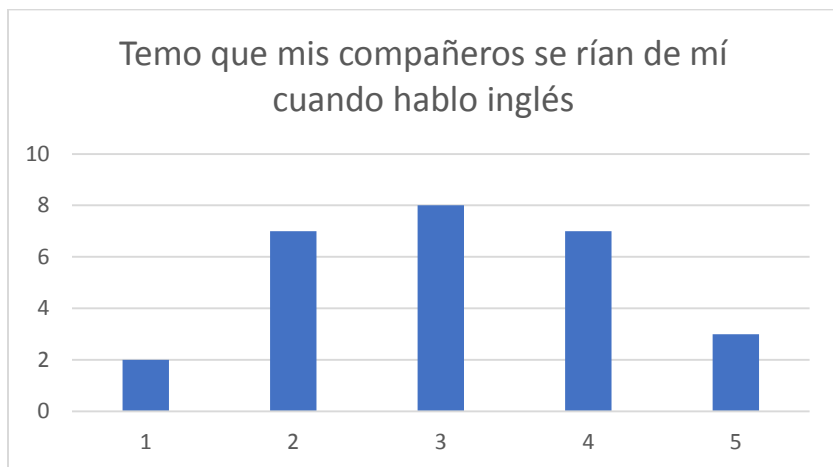
Gráfico 70: Nivel 4: No me importa si cometo errores en la clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La segunda afirmación fue “Temo que mis compañeros se rían de mí cuando hablo inglés”. Dos estudiantes (7%) expresaron estar totalmente de acuerdo, siete (26%) de acuerdo, ocho (30%) indiferentes, siete (26%) en desacuerdo, tres (11%) totalmente en desacuerdo y un estudiante no contestó.

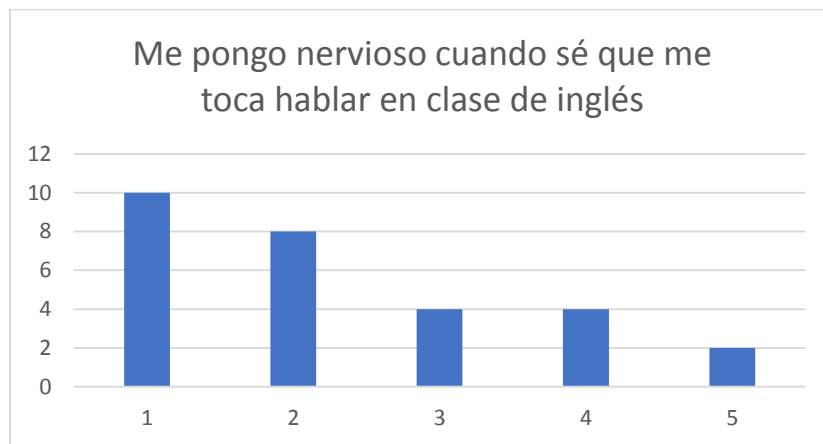
Gráfico 71: Nivel 4: Temo que mis compañeros se rían de mí cuando hablo inglés



Fuente: Elaboración propia

La afirmación número tres fue “Me pongo nervioso cuando sé que me toca hablar en clase de inglés”. Diez estudiantes (36%) estuvieron totalmente de acuerdo, ocho (29%) de acuerdo, cuatro (14%) indiferentes, cuatro (14%) en desacuerdo y dos (7%) totalmente en desacuerdo.

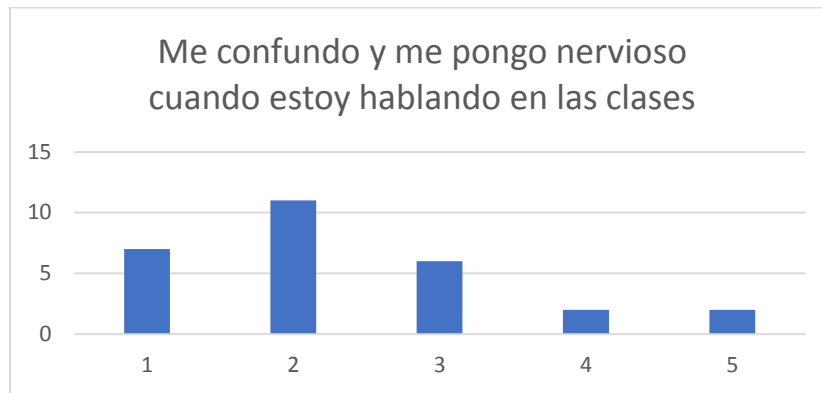
Gráfico 72: Nivel 4: Me pongo nervioso cuando sé que me toca hablar en clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La siguiente afirmación fue “Me confundo y me pongo nervioso cuando estoy hablando en las clases”. Siete estudiantes (25%) se declararon totalmente de acuerdo, once (39%) de acuerdo, seis (21%) indiferentes, dos (7%) en desacuerdo y dos (7%) totalmente en desacuerdo.

Gráfico 73: Nivel 4: Me confundo y me pongo nervioso cuando estoy hablando en las clases



Fuente: Elaboración propia

La quinta afirmación fue “Creo que mis compañeros son mejores que yo en inglés”. Seis estudiantes (21%) estuvieron totalmente de acuerdo, nueve (32%) de acuerdo, doce (43%) indiferentes y uno (4%) totalmente en desacuerdo.

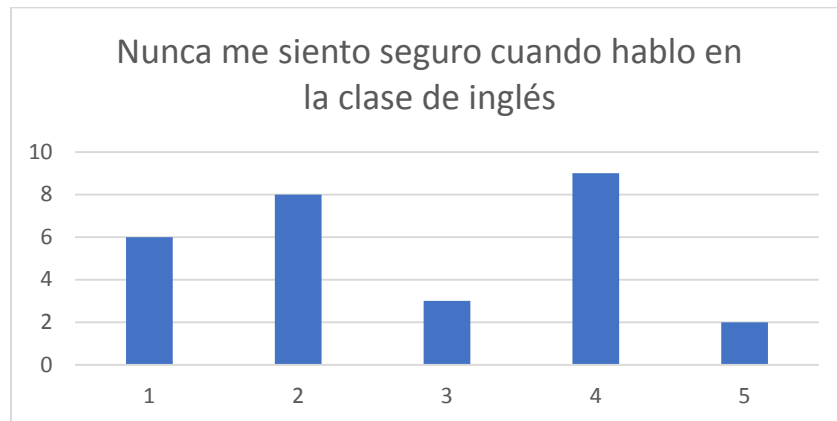
Gráfico 74: Nivel 4: Creo que mis compañeros son mejores que yo en inglés



Fuente: Elaboración propia

La sexta afirmación fue “Nunca me siento seguro cuando hablo en la clase de inglés”. Seis estudiantes (21%) se declararon totalmente de acuerdo, ocho (29%) de acuerdo, tres (11%) indiferentes, nueve (32%) en desacuerdo y dos (7%) totalmente en desacuerdo.

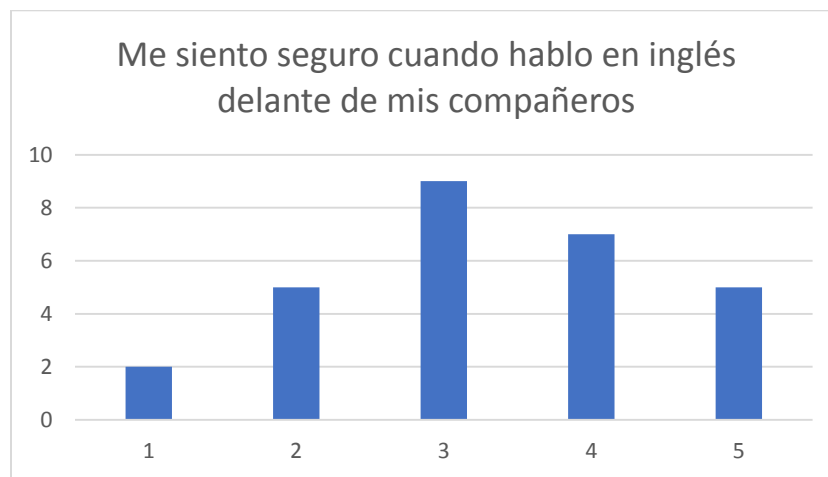
Gráfico 75: Nivel 4: Nunca me siento seguro cuando hablo en la clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La afirmación número siete fue “Me siento seguro cuando hablo en inglés delante de mis compañeros”. Dos estudiantes (7%) manifestaron estar totalmente de acuerdo, cinco (18%) de acuerdo, nueve (32%) indiferentes, siete (25%) en desacuerdo y cinco (18%) totalmente en desacuerdo.

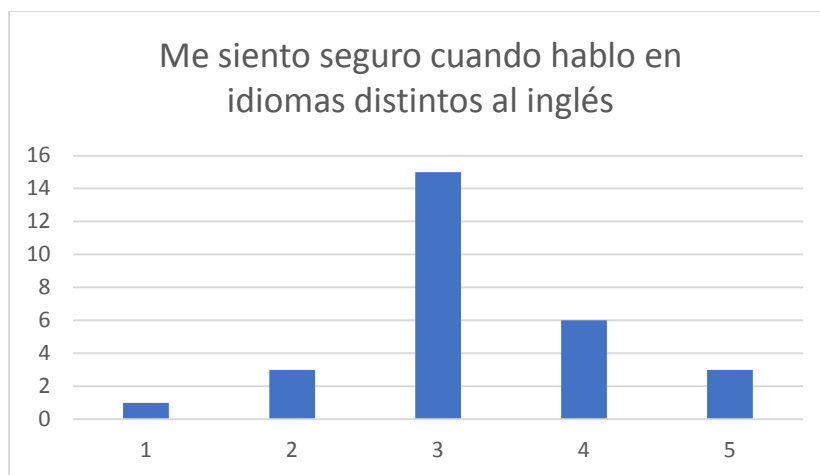
Gráfico 76: Nivel 4: Me siento seguro cuando hablo en inglés delante de mis compañeros



Fuente: Elaboración propia

La octava afirmación fue “Me siento seguro cuando hablo en idiomas distintos al inglés”. Solo un estudiante (4%) dijo estar totalmente de acuerdo, tres (11%) de acuerdo, quince (54%) indiferentes, seis (21%) en desacuerdo y tres (11%) totalmente en desacuerdo.

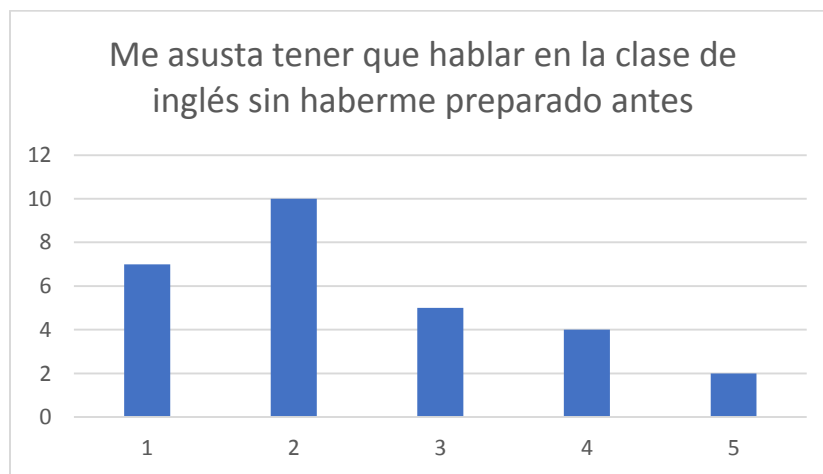
Gráfico 77: Nivel 4: Me siento seguro cuando hablo en idiomas distintos al inglés



Fuente: Elaboración propia

La novena afirmación fue “Me asusta tener que hablar en la clase de inglés sin haberme preparado antes”. Siete estudiantes (25%) manifiestan estar totalmente de acuerdo, diez (36%) de acuerdo, cinco (18%) indiferentes, cuatro (14%) en desacuerdo y dos (7%) totalmente en desacuerdo.

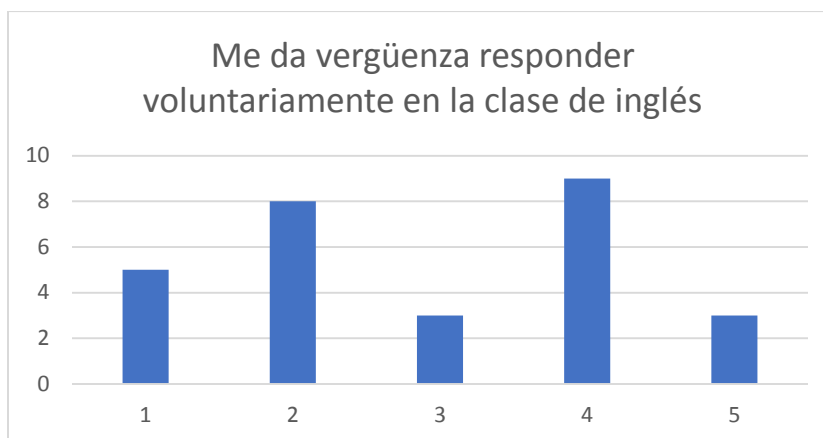
Gráfico 78: Nivel 4: Me asusta tener que hablar en la clase de inglés sin haberme preparado antes



Fuente: Elaboración propia

La décima afirmación fue “Me da vergüenza responder voluntariamente en la clase de inglés”. Cinco estudiantes (18%) expresaron estar totalmente de acuerdo, ocho (29%) de acuerdo, tres (11%) indiferentes, nueve (32%) en desacuerdo y tres (11%) totalmente en desacuerdo.

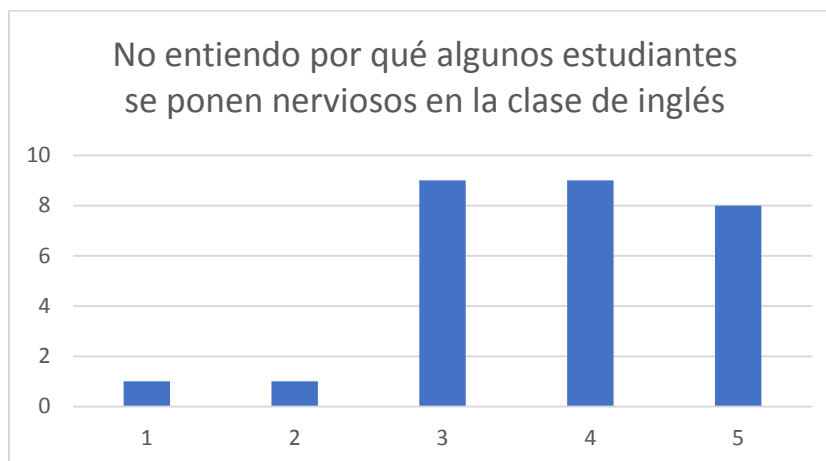
Gráfico 79: Nivel 4: Me da vergüenza responder voluntariamente en la clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La afirmación siguiente fue “No entiendo por qué algunos estudiantes se ponen nerviosos en la clase de inglés”. Un estudiante (4%) se declaró totalmente de acuerdo, uno (4%) de acuerdo, nueve (32%) indiferentes, otros nueve (32%) en desacuerdo y ocho (29%) totalmente en desacuerdo.

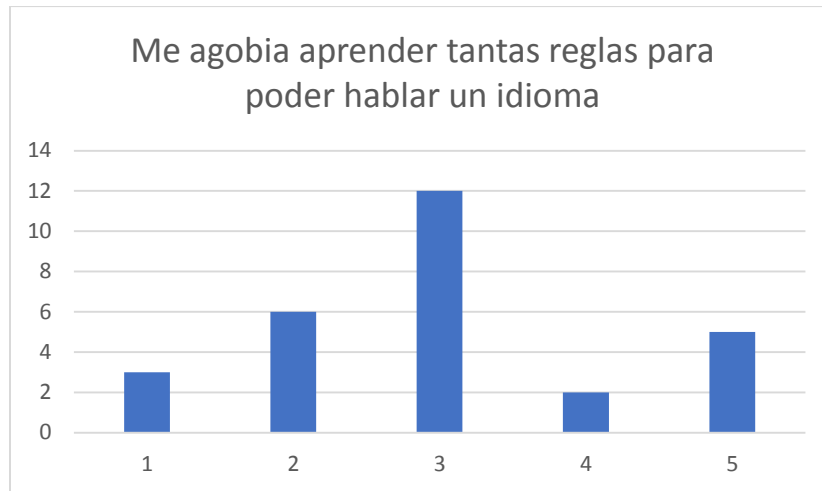
Gráfico 80: Nivel 4: No entiendo por qué algunos estudiantes se ponen nerviosos en la clase de inglés



Fuente: Elaboración propia

La última afirmación de esta sección fue “Me agobia aprender tantas reglas para poder hablar un idioma”. Tres estudiantes (11%) escogieron la opción totalmente de acuerdo, seis (21%) de acuerdo, doce (43%) indiferentes, dos (7%) en desacuerdo y cinco (18%) totalmente en desacuerdo.

Gráfico 81: Nivel 4: Me agobia aprender tantas reglas para poder hablar un idioma



Fuente: Elaboración propia

En las afirmaciones que tenían el objetivo de medir la ansiedad en clase frente a los compañeros, varios estudiantes declaran sentir que los demás compañeros tienen un nivel mayor que el suyo (seis totalmente de acuerdo y nueve de acuerdo), otros no se sienten seguros cuando hablan delante de ellos (cinco totalmente de acuerdo y siete de acuerdo) pero no muchos temen que sus compañeros se rían de ellos (ocho indiferentes, siete en desacuerdo y tres totalmente en desacuerdo).

El nivel de ansiedad relativo a la parte del speaking resulta muy alto en este grupo. Dieciocho estudiantes (diez totalmente de acuerdo y ocho de acuerdo) afirman ponerse nerviosos cuando saben que les va tocar hablar, catorce (seis totalmente de acuerdo, ocho de acuerdo) cuando hablan, diecisiete (siete totalmente de acuerdo y diez de acuerdo) cuando tienen que hablar y no se han preparado antes. Adicionalmente a trece (cinco totalmente de acuerdo, ocho de acuerdo) estudiantes les da vergüenza contestar voluntariamente. La presencia de tantas reglas para poder hablar un idioma no representa un elemento de preocupación y ansiedad (trece estudiantes se manifiestan indiferentes).

La ansiedad es muy alta también en otras clases ya que siete estudiantes se declaran totalmente de acuerdo y once de acuerdo con la afirmación de confundirse y ponerse nerviosos también en otras clases. La ansiedad en la parte del speaking es también alta cuando los estudiantes deben hablar idiomas distintos al inglés (quince se declaran indiferentes).

El nivel de ansiedad registrado hacia las clases de inglés en general y medido a través de la afirmación once resulta alto (ocho totalmente en desacuerdo, nueve en desacuerdo).

12 Conclusiones

A través del cuestionario suministrado a los estudiantes de los niveles uno y cuatro de inglés del Departamento de Lenguas Extranjeras se buscó identificar cuáles de los cuatro factores, anteriormente establecidos y que son atribuibles en su totalidad a los estudiantes, dificultan o motivan la experiencia de aprendizaje del idioma inglés.

El primer factor escogido fue la motivación, entendida en las variantes de motivación intrínseca y extrínseca según las definiciones presentadas en el marco teórico. En los dos grupos analizados se evidencia que ambos tipos de motivación resultan altos, contrariamente a cuanto se esperaba antes de realizar el presente estudio. Examinando las cifras de movilidad hacia los países de habla inglesa, que resultan inferiores con respecto a las de países de habla hispana y también teniendo en cuenta lo que los estudiantes manifestaban a la hora de acercarse a la ORI Sede Bogotá en busca de oportunidades de intercambio, se suponía una baja motivación hacia el estudio de la lengua inglesa.

Contrariamente a cuanto se había observado en los casos examinados en el apartado de antecedentes, ambos grupos afirman estar interesados en estudiar inglés, aunque no fuera un requisito de grado. También se evidencia cierto interés para los países de habla inglesa y su cultura, otro elemento que no parece tan presente en las investigaciones presentadas en la primera parte de este trabajo. Adicionalmente, los integrantes de ambos grupos afirman querer estudiar inglés para conocer y conversar con una mayor variedad de personas, adquirir nuevas ideas y ampliar perspectivas y para estar más cómodos con las personas que lo hablan.

Para la motivación extrínseca se confirma en ambos niveles la importancia del inglés para la formación de los estudiantes y como instrumento importante en la búsqueda de un futuro trabajo. Prácticamente todos los estudiantes de los dos grupos (menos un estudiante del nivel cuatro que se declara totalmente en desacuerdo), se manifiestan totalmente de acuerdo o de acuerdo con la afirmación “Estudiar inglés me será útil para conseguir un trabajo”. Adicionalmente los dos grupos concuerdan en considerar el inglés necesario durante sus carreras.

La única afirmación en donde se encuentran dudas es “Estudiar inglés puede ser importante porque me hará una persona más culta y educada”. En los dos grupos la mayoría se declara totalmente de acuerdo, pero es importante subrayar la presencia de cinco estudiantes (23%) en el nivel uno que se manifiestan en desacuerdo y nueve estudiantes (32%) en el nivel cuatro que se muestran indiferentes frente a este tema.

El segundo factor analizado fue la actitud de los estudiantes hacia el idioma. Las respuestas que se obtuvieron del cuestionario mostraron unos buenos resultados en los dos niveles. Los estudiantes se declaran comprometidos con la tarea de estudiar inglés ya que la mayoría de ellos expresa su voluntad de planear aprender tanto inglés como les sea posible. Para los dos grupos el inglés no es aburrido, les gusta su sonido, disfrutaban ir a clase y no lo ven como una pérdida de tiempo y lo consideran como una parte importante de su programa académico.

A pesar de lo anterior en los dos grupos se nota que el inglés no es la asignatura preferida. Por ejemplo, en el nivel uno, ocho estudiantes, es decir el 36%, contestaron estar en desacuerdo con la afirmación “Prefiero pasar más tiempo en mi clase de inglés y menos en otras clases”, mientras que en el nivel cuatro esta posición está todavía más marcada ya que cuatro estudiantes contestaron estar totalmente en desacuerdo y nueve en desacuerdo (lo que corresponde al 39% de los estudiantes de este grupo).

Para medir este factor se insertaron también dos afirmaciones relativas a los idiomas en general. Para los dos grupos se observa que es importante aprender una lengua extranjera y que dicho aprendizaje resulta ser una experiencia amena.

En el nivel uno los estudiantes no quieren cambiar de idioma ya que diez de ellos manifiestan su indiferencia en el tema y seis estar en desacuerdo. En el nivel cuatro en cambio, hay varios estudiantes (seis totalmente de acuerdo y cinco de acuerdo) que expresan su voluntad de aprender un idioma distinto al inglés.

A través del cuestionario se quiso medir también la actitud de los estudiantes de los dos grupos hacia las personas que hablan inglés. Los dos grupos afirman estar interesados en tener relaciones con anglófonos, pero en el nivel uno se nota que nueve estudiantes, es decir el 41% de los integrantes de este grupo, se declaran indiferentes frente a la afirmación “Me

gustaría saber más sobre personas de habla inglesa”. En el nivel cuatro en cambio, la mayoría se declara de acuerdo con dicha afirmación (13 estudiantes, 46%) pero también en este grupo nueve estudiantes (32%) seleccionaron la opción “indiferente”.

En los dos grupos la opción “indiferente” fue elegida por la mayoría de los estudiantes (quince del primer nivel, 68% y trece en el cuarto nivel, 46%) en la afirmación “Los anglófonos son muy sociables y amables”, probablemente por el poco contacto que los alumnos tuvieron con personas pertenecientes a este grupo.

En la afirmación “Las personas de habla inglesa deberían hacer un esfuerzo por entender los otros idiomas” en el nivel cuatro se observa un empate entre los estudiantes que se manifiestan totalmente de acuerdo (diez, 36%) e indiferentes (diez, 36%). En el nivel uno también diez estudiantes (45%) se manifiestan totalmente de acuerdo y ocho (36%) se declaran indiferentes.

La primera afirmación de la serie se utilizó para medir las actitudes de los estudiantes frente a los extranjeros en general (Me encanta conocer y escuchar a personas que hablen otros idiomas). En los dos grupos la mayoría de los encuestados se declara totalmente de acuerdo o de acuerdo, pero en el nivel uno se señala la presencia de seis estudiantes (27%) que se manifiestan indiferentes.

Analizando estos tres primeros factores es posible afirmar que una fuerte motivación, en particular de tipo intrínseco, una buena actitud hacia el idioma de estudio y sus parlantes son todos factores, atribuibles directamente a los estudiantes, que resultan motivar el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

El último factor que se tomó en cuenta a la hora de realizar la encuesta fue la ansiedad ligada al idioma. En los dos grupos se registran altos niveles de ansiedad, lo que muy probablemente influye en el efectivo aprendizaje y manejo de la lengua inglesa. En las afirmaciones escogidas para medir la ansiedad relacionada con los compañeros en el nivel uno hay varios estudiantes que se declaran totalmente de acuerdo o de acuerdo en temer que los compañeros se rían de ellos cuando hablan en inglés o en ponerse nerviosos en esta situación.

En el nivel cuatro también se evidencian niveles altos de inseguridad en hablar inglés ante los compañeros, pero en este grupo se registran más estudiantes que se declaran conscientes de tener un nivel de manejo del idioma inferior a los demás.

El nivel de ansiedad resulta muy alto en el speaking. La mayoría de los integrantes de los dos grupos afirma ponerse nerviosos cuando saben que les va a tocar hablar, cuando hablan y cuando tienen que hablar y no se han preparado antes.

Para averiguar si el nivel de ansiedad está directamente ligado al inglés o si se experimenta también en otras circunstancias se plantearon dos afirmaciones (Me siento seguro cuando hablo en idiomas distintos al inglés y Me confundo y me pongo nervioso cuando estoy hablando en las clases) para medir el nivel de ansiedad en las clases en general y en los otros idiomas. En el caso de las clases en general se registran, en los dos grupos, niveles altos de ansiedad ya que doce estudiantes del nivel uno y once del nivel cuatro se declaran de acuerdo con esta expresión. En el caso de los diferentes idiomas, en ambos grupos prevalece la opción “indiferente”.

Analizando los resultados de los grupos y también teniendo en cuenta la literatura y los antecedentes analizados, se observa que entre los factores que inciden positivamente en el aprendizaje del inglés se pueden incluir una fuerte motivación, sobre todo intrínseca, y buenas actitudes frente a la lengua y a los parlantes de dicha lengua. Todos estos elementos se encuentran presentes en ambos grupos examinados y sorprenden en particular los altos resultados alcanzados por la motivación intrínseca, que resulta baja y casi ausente en los antecedentes.

Un factor que podría en cambio incidir negativamente en el aprendizaje del idioma es el alto nivel de ansiedad mostrado por los encuestados. Es alta la ansiedad frente al hablar delante de los compañeros, hablar en general en inglés, cuando los estudiantes sienten que van a ser llamados o cuando los llaman y no se han preparado antes. Estos resultados señalan la importancia de generar una estrategia con el objetivo de crear un ambiente seguro en el aula donde los estudiantes puedan expresarse sin problemas y sin miedo a ser juzgados. En un campo como el de los idiomas señalar los errores es fundamental para evitar que los estudiantes vuelvan a repetirlos y puedan mejorar su práctica y su forma de expresarse.

13 Recomendaciones

A través del cuestionario se pudo evidenciar que los dos grupos encuestados manifiestan experimentar un alto nivel de ansiedad asociado a la clase de inglés. Para mejorar esta situación, en primer lugar, habría que cambiar la visión negativa del error para que los estudiantes se sientan libres de hablar ya que el objetivo de las clases es ofrecerles las bases para poder desenvolverse con tranquilidad en ámbitos en donde tengan que utilizar el idioma, sea en situaciones de esparcimiento o laborales. Del cuestionario suministrado se evidencia que once estudiantes de cada grupo se sienten afectados por los errores que pueden hacer en la clase de inglés. Por lo anterior, los docentes deben decidir cuidadosamente cuando intervenir en casos de fallas de los estudiantes y sobre todo de qué manera para evitar efectos negativos en ellos como la aparición de ansiedad y de desmotivación. Como indicado anteriormente, en un campo como el de los idiomas, en particular para fortalecer las habilidades comunicativas, es fundamental que los estudiantes pierdan el miedo a hablar y sientan que los ejercicios de speaking se llevan a cabo con el objetivo de ofrecerles ejemplos prácticos en los cuales pueden ejercitarse en situaciones que pueden experimentar en la vida cotidiana.

Es recomendable que los docentes pongan en marcha un programa de apoyo o de fortalecimiento en conversación para los estudiantes que presentan estas dificultades para poder aprender a manejar la ansiedad y expresarse sin miedo. Para tal fin, por ejemplo, se recomienda la participación de los estudiantes en los clubes y tandems realizados por la ORI Sede Bogotá. La ORI Sede Bogotá, en efecto, desde hace ya casi tres años, ha desarrollado una serie de tandems y clubes en varios idiomas, que se caracterizan por ser espacios de aprendizajes complementarios y alternativos, liderados por uno o varios estudiantes que realizan su intercambio en la Sede. Gracias a estas actividades los estudiantes pueden fortalecer sus competencias en idiomas, además de conocer aspectos de la cultura del país donde se habla dicho idioma. Siendo un espacio completamente pensado y desarrollado por estudiantes, los alumnos podrán sentirse más cómodos en hablar en otro idioma, no estarán sujetos a ningún tipo de calificación y podrán superar el miedo que experimentan en las clases “oficiales” de idiomas.

Otro elemento que surgió del cuestionario y que se podría fortalecer es el interés por los hablantes del idioma y su cultura. Para incluir elementos culturales en las clases, evitando agregar contenidos que podrían resultar de escaso interés para los estudiantes, se aconseja invitar a las clases a los estudiantes visitantes de habla inglesa que se encuentran en el campus. Estos estudiantes podrían por ejemplo realizar presentaciones sobre aspectos de su cultura, sus tradiciones, compartir sus experiencias y aclarar dudas. A través de estos encuentros los estudiantes podrán aprender estos contenidos de manera más efectiva y seguramente recordarlos con mayor facilidad.

En general es importante que cada docente se encargue de analizar los factores que inciden en la adquisición de la lengua extranjera de sus estudiantes ya que solo de esta manera podrá detectar sus carencias y necesidades y realizar así ajustes a la metodología empleada.

Para concluir este trabajo es necesario aclarar que, aunque los factores analizados mediante el cuestionario fueron identificados en la literatura abordada como significativos, no son los únicos en influir positiva o negativamente en el aprendizaje de la lengua inglesa. Sería interesante, en futuras investigaciones, poder analizar por ejemplo la influencia que tienen el profesor y su metodología, el libro de texto empleado, el contexto familiar en el que se desarrolla el estudiante, el nivel de idioma de los padres y sus concepciones acerca de ellos, entre otros, y realizar entrevistas o grupos focales con los estudiantes que respondieron al cuestionario. Solo de esta manera será posible tener una visión más completa de la situación de cada estudiante y poder así intervenir y limitar los factores que impiden un efectivo aprendizaje de la lengua.

Bibliografía

Autonomía responsable y excelencia académica. Plan Global de Desarrollo Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de http://www.plandesarrollo2016-2018.unal.edu.co/images/docs/Plan_Global_de_Development_2015-2018_WEB.pdf

Chasan, M (1995) Actitudes de alumnos de inglés hacia la cultura de nativo-hablantes del inglés. Estudios de Lingüística aplicada, (22).

Cifuentes, R. (2011) Diseños de proyectos de investigación cualitativa. Buenos Aires. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Colombia Aprende. Programa Nacional del Bilingüismo. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>

Cristofol, B. (2014) Estudio de la Motivación, Actitud, Estrategias y Personalidad de los estudiantes de español como lengua extranjera, Universitat de Girona, Girona, España.

Díaz, D. (2014) Factores de dificultad para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes con bajo rendimiento en inglés de la Universidad Icesi, Universidad Icesi, Cali, Colombia.

Díaz F, Hernández G. (1999) La motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje. México. McGraw Hill.

Delfín. B. (2007) Actitud de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés. Redhecs, (2).

Espí, M. , Azurmendi, M. (1996) Motivación, actitudes y aprendizajes del español como lengua extranjera. Revista española de lingüística aplicada, (11), 63-76.

Gardner, R. (1985) Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation. London. Edward Arnold

Gardner. R, Lambert W. (1972) Attitudes and Motivation in Second-Language Learning. New York. Newbury House.

García, A. (2013) Variables afectivas en la adquisición de una lengua extranjera: motivación y ansiedad. Universidad de Cantabria, Santander, España.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., y Cope, J. (1986). Language Classroom Anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132

Hunter, C, (2004) Hermeneutics and phenomenology in research. John Mark Ministries. Recuperado de <http://www.jmm.org.au/articles/13615.htm>

Janés, J. (2006) Las actitudes hacia las lenguas y el aprendizaje lingüístico. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, (2), 117-132,

Lasagabaster, D (2004) Un análisis de las actitudes hacia el inglés como lengua extranjera por medio de grupos de discusión. Estudios de Lingüística aplicada, (40).

López, A. (2012) Factores que influyen en la motivación del aprendiente en el aprendizaje del español o del inglés como lenguas extranjeras en una universidad de Taiwan, y en otra de Asunción, Paraguay. *Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.*, 8(2), 207-220.

Minera, R. (2010) El cuestionario MAALE, técnica para recolección de datos de las variables afectivas, motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera. *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, (19), Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=20263>

Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. Programa Nacional del Bilingüismo, Colombia 2004-2019. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf

Oxford, R. (1990) *Language teaching strategies: what every teacher should know*. New York. Newbury House.

Ordorica, D. (2010) Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera. *Leaa Lenguas en Aprendizaje Autodirigido*. *Revista Electrónica de la Mediateca del CELE-UNAM*, 3(2), Recuperado de [http://cad.cele.unam.mx/leaa/cnt/año03/num01/Nombre del archivo/0302a04.pdf](http://cad.cele.unam.mx/leaa/cnt/año03/num01/Nombre%20del%20archivo/0302a04.pdf)

Oñate, O. (2016) Factores que inciden en el dominio del inglés a nivel universitario. *Innovare*. Recuperado de <http://innovare.udec.cl/wp-content/uploads/2016/08/0719-7500.2016.4.pdf>

Perez, C. (2006) Motivación interna y rendimiento académico de los estudiantes de inglés de la ULA Táchira. *Acción Pedagógica*, (15), 64-73.

Rondón, M. (2012) Plan de estrategia docentes para motivar el aprendizaje de la asignatura Inglés Instrumental I. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

Serrano, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e Interrogantes. II. Técnicas y Análisis de Datos*. Madrid. Editorial la Muralla.

Silva, M. (2005) La Reducción de la ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera en la enseñanza superior: el uso de canciones. *Interlingüística*, 16 (2), 1029-1039.

Stake, R. (2007) *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata.

Uribe, D. Gutiérrez J., Madrid D. (2008) Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra en el sur de España. *Porta Linguarum*, (10), 85- 100.

Vasco, C. (1990) Tres estilos de trabajo en las Ciencias Sociales. Recuperado de [http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/175197/mod_resource/content/0/Tres estilos de trabajo en las Ciencias Sociales.pdf](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/175197/mod_resource/content/0/Tres_estilos_de_trabajo_en_las_Ciencias_Sociales.pdf)

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
ENCUESTA**

Estimado estudiante,

El siguiente cuestionario es parte de mi trabajo de tesis de la Especialización en Pedagogía. Mediante dicha encuesta se pretende conocer algunos aspectos relativos a su experiencia en el aprendizaje de la lengua inglesa con el fin de identificar los factores que lo dificultan y motivan.

Las respuestas son anónimas, serán tratadas con discreción y serán utilizadas exclusivamente para cumplir con los objetivos de mi trabajo de investigación.

Le recuerdo que no hay respuestas correctas o incorrectas y que es fundamental contestar a todas las preguntas del cuestionario.

Para poder contestar marque el número a la derecha de la oración que mejor exprese su opinión de acuerdo con la siguiente escala:

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	2	3	4	5

Agradezco de antemano su valiosa colaboración y su disponibilidad.

Datos personales

Programa académico _____ Semestre en curso _____

Año de nacimiento _____ Lugar de nacimiento _____ Género _____

¿Hace cuánto empezaste a aprender inglés? _____

¿Cuántos niveles de inglés cursaste en la Universidad Nacional? _____

Cuestionario

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| • Me encanta conocer y escuchar a personas que hablen otros idiomas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Estudiar inglés es importante porque me permitirá conocer y conversar con una mayor variedad de personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Prefiero aprender idiomas distintos al inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • No me importa si cometo errores en la clase de inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Me gusta estudiar inglés porque me sirve para viajar al extranjero. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	
1	2	3	4	5	
• No me interesa tener relaciones con personas de habla inglesa.	1	2	3	4	5
• Deseo aprender inglés para conocer mejor los países de habla inglesa y su cultura.	1	2	3	4	5
• Temo que mis compañeros se rían de mí cuando hablo inglés.	1	2	3	4	5
• Planeo aprender tanto inglés como me sea posible.	1	2	3	4	5
• Me pongo nervioso cuando sé que me toca hablar en la clase de inglés.	1	2	3	4	5
• Las personas de habla inglesa deberían hacer un esfuerzo por entender los otros idiomas.	1	2	3	4	5
• Estudiar inglés me permitirá estar más cómodo con la gente que lo hable.	1	2	3	4	5
• Me confundo y me pongo nervioso cuando estoy hablando en las clases.	1	2	3	4	5
• Creo que mis compañeros son mejores que yo en inglés.	1	2	3	4	5
• Estudiar inglés me será útil para conseguir un trabajo.	1	2	3	4	5
• Nunca me siento seguro cuando hablo en la clase de inglés.	1	2	3	4	5
• Estudiar una lengua extranjera es una experiencia que disfruto.	1	2	3	4	5
• Los anglófonos son muy sociables y amables.	1	2	3	4	5
• Me siento seguro cuando hablo en inglés delante de mis compañeros.	1	2	3	4	5
• Estudiar inglés puede ser importante porque me hará una persona más culta y educada.	1	2	3	4	5
• Ir a clase de inglés es una pérdida de tiempo.	1	2	3	4	5

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo					
1	2	3	4	5					
• Me gustaría saber más sobre personas de habla inglesa.					1	2	3	4	5
• Me siento seguro cuando hablo en idiomas distintos al inglés.					1	2	3	4	5
• Me asusta tener que hablar en la clase de inglés sin haberme preparado antes.					1	2	3	4	5
• Tomaría clases de inglés, aunque no fuera un requisito para el grado.					1	2	3	4	5
• Prefiero pasar más tiempo en mi clase de inglés y menos en otras clases.					1	2	3	4	5
• Me da vergüenza responder voluntariamente en la clase de inglés.					1	2	3	4	5
• Para mí no es importante aprender lenguas extranjeras.					1	2	3	4	5
• No entiendo por qué algunos estudiantes se ponen nerviosos en la clase de inglés.					1	2	3	4	5
• El inglés es una parte muy importante del programa académico.					1	2	3	4	5
• Estudiar inglés es importante para adquirir nuevas ideas y ampliar mis perspectivas.					1	2	3	4	5