

Análisis de las estrategias afectivas de aprendizaje de idiomas en estudiantes universitarios y su posible repercusión en sus niveles de ansiedad

Analysis of the affective language learning strategies of university students and their possible impact on their anxiety levels

María Cristina Santana-Quintana

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España

Resumen

Este trabajo examina la dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas, ya que resulta un factor importante que puede facilitar u obstaculizar el proceso de aprendizaje. Así pues, en esta investigación se llevó a cabo un trabajo cuantitativo/cualitativo, con 170 estudiantes, para analizar si las estrategias afectivas de aprendizaje para las lenguas como efecto motivacional influyen en la adquisición de idiomas. En consonancia con lo expuesto, los objetivos son (1) averiguar el uso de las estrategias afectivas (EAF) en el aprendizaje de lenguas y (2) si existe una relación entre su uso y la ansiedad que sienten los alumnos en su aprendizaje. Los resultados coinciden con la mayoría de los trabajos realizados sobre el estudio de las estrategias de aprendizaje para las lenguas (EAL), en donde se observa que (1) las EAF son las menos usadas por los estudiantes universitarios, es decir, que no suelen obtener control sobre ellas, y (2) parece ser que al no usarlas, la ansiedad en la clase no está directamente relacionada con los docentes o con sus prácticas, y que la motivación no resulta tan importante en la adquisición de lenguas extranjeras. Este estudio recomienda que el docente presente a los estudiantes las diferentes estrategias de aprendizaje, incluidas las afectivas, y que enfatice su importancia para aprender un idioma como medidas para facilitar el autoaprendizaje y el efecto motivacional que les proporciona su uso.

Palabras clave: estrategias afectivas, efecto motivacional, profesor de lenguas, aprendizaje para las lenguas.

Abstract

In this work we examine the affective dimension in language learning, since it is an important factor that can facilitate or hinder the learning process. Thus, in this research we have carried out quantitative/qualitative work with 170 students to analyze whether affective language learning strategies as a motivational effect influence language acquisition. In line with the above, our objectives are (1) to find out the use of affective strategies (EAF) in language learning and (2) if there is a relationship between their use and the anxiety that students feel in their learning. Our results coincide with the majority of works carried out on the study of language learning strategies (EAL), where it is observed that (1) the EAF are the least used by university students, that is, they do not usually gain control

María Cristina Santana-Quintana. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. La correspondencia en relación con este artículo se dirige a: María Cristina Santana-Quintana. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. Correo electrónico: cristina.santana@ulpgc.es



over them. And (2) it seems that by not using them, anxiety in class is not directly related to the teachers or their practices, and that motivation is not so important in the acquisition of foreign languages. But this study recommends that the teacher present different learning strategies to students, including affective ones, and emphasize their importance for learning a language as measures to facilitate self-learning and the motivational effect that their use provides.

Keywords: Affective strategies, motivational effect, language teacher, language learning.

Este trabajo se basa en el paradigma educativo actual de la educación superior en Europa, dado que los sujetos participantes pertenecen a una universidad pública europea reglada por los planteamientos del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, los cuales examinan principalmente el proceso de enseñanza-aprendizaje y la definición de competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida. En este nuevo sistema, los alumnos controlan su proceso de estudio y adquieren habilidades que les son útiles dentro y fuera del aula, aumentando, si cabe, la trascendencia de las estrategias de aprendizaje para conseguir una mayor autonomía en la construcción del propio conocimiento y, por tanto, la capacidad de interpretar significativamente el mundo que les rodea (Fernández et al., 2013). Estos cambios establecen nuevos roles profesionales para el cuerpo docente universitario, que implican cambiar el énfasis en la enseñanza para priorizar el aprendizaje y lograr un efecto positivo en el binomio enseñanza-aprendizaje. Este nuevo enfoque implica gestionar los diferentes modos de aprendizaje de los estudiantes, es decir, sus estrategias.

Para contribuir a la mejora de la docencia, se deben estudiar las distintas variables que intervienen en el proceso de aprendizaje de los alumnos, sobre todo aquellas prácticas que implican no solo la enseñanza de contenidos disciplinares, sino que también abordan los aspectos individuales relacionados con el proceso de aprendizaje que se apliquen (Syafryadin, 2020). La actual perspectiva del aprendizaje de idiomas es, en muchos contextos y en el nuestro en particular, “la adquisición de la competencia comunicativa, y este objetivo se logra por medio de la elección adecuada de actividades por parte del docente y por el uso apropiado de las estrategias de aprendizaje para las lenguas por parte del discente” (Faris Khalil, 2014). Esta orientación permite que los aprendientes aprovechen las ventajas de la instrucción para desarrollar su competencia en la lengua extranjera. Esto alienta su motivación para mejorar y desarrollar tareas creativas. Todos los factores motivacionales tienden a ser importantes para que los discentes puedan alcanzar con éxito el aprendizaje de un idioma (Xu, 2011) y, de hecho, los estudiantes con mayor motivación probablemente usen una gran variedad de estrategias (Oxford, 2018). Esta necesidad es una de las justificaciones de estudios recientes que examinan EAL de los estudiantes universitarios y consideran diversas variables relevantes para estudiar los procedimientos de aprendizaje que impactan favorablemente en los discentes, así como su asociación y dependencia con las EAL.

En este trabajo se examina la dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas, ya que resulta un factor importante que puede facilitar u obstaculizar el proceso (Çelik, 2021; Kantaridou & Psaltou-Joycey, 2021); también, se analizan las EAF como efecto motivacional que influyen en el aprendizaje de idiomas. En consonancia con lo expuesto, los objetivos son (1) averiguar el uso de las EAF en el aprendizaje de lenguas y (2) si existe una relación entre su uso y la ansiedad en el aprendizaje de idiomas de los alumnos.

De los resultados extraídos de dicho análisis, se obtendrá una valiosa información para los docentes en ayudar a los alumnos a desarrollar estrategias que puedan abordar el proceso de aprendizaje. Por ello, la presente investigación puede mostrar resultados que propicien un enfoque complementario a los estudios llevados a cabo hasta ahora y aporten en la toma de decisiones para la mejora de la calidad educativa. Todo ello puede ser beneficioso para los profesores de lenguas, porque ayudará a llevar a cabo un mayor ajuste o adaptación a las EAL, fortaleciendo los estilos preexistentes, modificándolos o entrenando las estrategias de aprendizaje de forma específica (Ventura, 2013). La finalidad de este estudio no es otra que dar luz a los alumnos, pero sobre todo a los profesores de lenguas extranjeras, sobre las EAL del alumnado, para que cada cual, en su respectiva parcela de actuación, tome las medidas adecuadas.

Marco teórico

El aprendizaje de lenguas

Aprender una lengua extranjera es un proceso que se lleva a cabo entre la interrelación, la implicación, la información previa, la evolución de habilidades cognitivas y la motivación para aprender (Orrego & Díaz Monsalve, 2010). Todos estos aspectos deben ser contemplados en el momento de implementar y promover estrategias de aprendizaje que son necesarias como medio para motivar al alumnado en el aprendizaje de lenguas. Es evidente que tanto el fomento de la motivación intrínseca del alumnado como la relevancia del profesor, como principal motivador en el proceso de aprendizaje, repercuten en el éxito de la enseñanza de un idioma extranjero (Cohen & Wang, 2018; Fung & Macaro, 2021).

Cuando los estudiantes tienen la oportunidad de conocer su propio estilo de aprendizaje, comienzan por buscar estrategias que les ayuden en este proceso (Melvina et al., 2020). Dansereau (1978) afirma que “al no enfatizar estrategias de aprendizaje, los educadores, en esencia, desalientan a los estudiantes a desarrollar y explorar nuevas estrategias y, al hacerlo, limitan la conciencia de los estudiantes sobre sus capacidades cognitivas” (p. 11). También afirma que la falta de conciencia de un estudiante sobre sus propias estrategias de aprendizaje puede limitar la capacidad de afrontar una determinada situación en la que puede necesitar nuevas estrategias. El éxito del aprendizaje puede basarse en la capacidad de cada estudiante para ajustar su propia forma de aprender (Wong & Nunan 2011). Por tal motivo, a los profesores les interesa profundizar en los factores psico-afectivos que intervienen en el aprendizaje de las lenguas, para poder orientar mejor al estudiante en su proceso de conocimiento de la nueva lengua y mostrar las diferentes EAL que mejor se adapten a su perfil.

Estrategias de aprendizaje para las lenguas (EAL)

El Espacio Europeo de Educación Superior busca promover en los nuevos currículos dinámicas que involucren de manera más activa y participativa a todos los actores curriculares, por lo que es importante que el currículum universitario ayude a los estudiantes a convertirse en personas que gestionen sus propios recursos para aprender a lo largo de la vida (Santana-Quintana, 2018). De hecho, la implementación de los créditos europeos (ECTS) persigue esta perspectiva asignando más horas de aprendizaje autónomo del estudiante que de las clases presenciales.

Por autonomía en el aprendizaje se entiende la capacidad que desarrolla el alumno para organizar su propio proceso de aprendizaje (Çelik, 2021). Una de las maneras de potenciar esta autonomía es fomentar la adquisición de las EAL adecuadas para que el estudiante aprenda a regular mejor y a agilizar su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Las EAL consisten en cualquier estrategia que los aprendices empleen para adquirir una lengua, es decir, acciones o técnicas específicas que los estudiantes utilizan, a menudo intencionalmente, para mejorar sus destrezas en el dominio del idioma (Oxford, 2018).

El Consejo Europeo (2001) también recomienda el uso de estrategias en la enseñanza de idiomas y determina que una de ellas es cualquier línea de acción organizada, decidida y reglamentada elegida por un individuo para llevar a cabo una tarea a la que se enfrenta. Por ello, las EAL adquieren un significado importante en el aprendizaje de idiomas, dado que ayudan a los estudiantes a completar sus tareas de forma eficaz, influyendo en la mejora del rendimiento académico (Gargallo et al., 2018; Danko & Dečman, 2019).

Dichas estrategias pueden desarrollarse de manera autónoma, pero también se pueden promover de manera activa. En ese punto, los docentes, como facilitadores del conocimiento (Luna-Hernández, 2020), pueden ayudar al alumnado a aplicar los recursos necesarios para ajustar y contextualizar las EAL que les permitan alcanzar un objetivo determinado y, al mismo tiempo, controlar el aprendizaje de la lengua extranjera con estrategias.

Clasificación de las EAL

En relación a la categorización de las EAL existen diferentes taxonomías, pero en este trabajo se sigue la conceptualización desarrollada por Oxford (2018), ya que es una de las clasificaciones de las EAL más fiables y aceptadas por los teóricos (Bessai, 2018; Danko & Dečman, 2019; Pawlak, 2018; Zhang et al., 2019).

Tabla 1
Clasificación de las EAL

Tipos de estrategias	
a)	Estrategias directas
	1) Estrategias de memoria: estas estrategias se especializan en el recuerdo o evocación de lo aprendido en la lengua, sirven para recordar y recuperar la información.
	2) Estrategias cognitivas: son acciones intelectuales implementadas esencialmente para reflexionar sobre el propio aprendizaje; implican razonar, analizar y sintetizar lo aprendido, entender y producir el lenguaje.
	3) Estrategias compensatorias: utilización del lenguaje a pesar de la carencia de conocimientos, tales como adivinar significados según contexto o el uso de sinónimos y gestos para transmitir conocimientos.
<i>Continúa</i>	

ESTRATEGIAS AFECTIVAS DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Tipos de estrategias

b) Estrategias indirectas

- 4) Estrategias metacognitivas: estas estrategias implican una reflexión sobre el proceso de aprendizaje, coordinan el aprendizaje para evaluar el progreso.
 - 5) Estrategias afectivas: estas estrategias ayudan al estudiante a regular las emociones, están destinadas a reducir la ansiedad.
 - 6) Estrategias sociales: permiten ver el papel que desempeña la interacción con otros, el aprendizaje con otros con formulación de preguntas, interacción con nativos e interés por la cultura del país.
-

Nota. Santana-Quintana (2017).

Para medir el grado de desarrollo de las estrategias, mencionadas en la Tabla 1, se diseñó el *Strategy Inventory for Language Learning* o SILL (Oxford, 2018). Se trata de una escala tradicionalmente utilizada en contextos anglosajones para la evaluación de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de idiomas; en esta investigación se utilizó una adaptación al español propia.

Esta autora separa las principales estrategias en dos categorías: directas e indirectas. Las estrategias directas contribuyen directamente al proceso de aprendizaje de un idioma y requieren un procesamiento mental de este, mientras que las estrategias indirectas brindan apoyo indirecto al proceso de aprendizaje, como la planificación de las tareas lingüísticas y la evaluación del desempeño. Las denominadas estrategias indirectas, como las estrategias metacognitivas, afectivas y sociales, no ayudan directamente a los estudiantes en el aprendizaje de idiomas, sino que se utilizan para planificar las tareas del lenguaje y para evaluar el aprendizaje (Santana-Quintana, 2017).

Estudio sobre las EAL

La mayoría de las definiciones de EAL enfatizan su importancia en el aprendizaje de idiomas y, en la última década, muchos autores las han analizado identificando una serie de variables que influyen en los estudiantes en la lección de EAL en su proceso de aprendizaje con el propósito de ayudar a aquellos que tienen menos éxito en lograr el objetivo deseado de aprender un nuevo idioma (García, 2012). Algunos de estos estudios destacan la importancia de enseñar o promover las EAL como medio para motivar el aprendizaje de lenguas extranjeras (Bessai, 2018; Lestari & Wahyudin, 2020; Molway & Mutton, 2020). Se acepta ampliamente que los estudiantes que poseen mayor autoconfianza y/o autoeficacia pueden organizar mejor su propio proceso de aprendizaje y están más preparados para canalizar sus esfuerzos, mientras que los alumnos con menor grado de autoeficacia están menos motivados y generalmente no muestran suficiente interés en aprender qué causa el fracaso académico (Lestari & Wahyudin, 2020; Çelik, 2021).

La ansiedad en el aprendizaje de idiomas

La ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha descrito como la angustia de los estudiantes por su incapacidad para conectarse auténticamente con otras personas a través de la limitación del nuevo lenguaje (Horwitz, 2017). El interés en las investigaciones que examinan la relación entre la ansiedad por el aprendizaje de una lengua extranjera y el rendimiento ha crecido en las últimas décadas.

En general, estos estudios realizados indican que la ansiedad en la clase de idiomas está relacionada negativamente con el rendimiento. Sus resultados han demostrado que los alumnos con bajo nivel de ansiedad alcanzaban un mejor aprendizaje, mientras que, en aquellos que tenían un mayor nivel de ansiedad, su aprendizaje era de un nivel medio y bajo (Zhang, 2019; Ortega, 2003; Bekleyen, 2004; Adrianzén, 2021) y, cuanto mayor es el grado de ansiedad, menor resulta la afectividad o disposición afectiva del estudiante hacia el aprendizaje (Vega, 2008).

Por tanto, se observa que la ansiedad durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera influye de manera negativa y afecta el desenvolvimiento de los estudiantes, por lo que la manera de que logren disminuir la ansiedad en el aprendizaje se encuentra en ofrecerles estrategias y herramientas adecuadas que les ayuden a regular las emociones y a reducir la ansiedad, como las EAF (Oxford, 2018). La autora sugiere que los buenos estudiantes de idiomas a menudo son aquellos que saben cómo controlar sus emociones y actitudes hacia el aprendizaje. Un ejemplo de una estrategia afectiva es “me doy ánimos para hablar en la lengua extranjera cuando estoy tenso” (Oxford, 2018). Las EAF ayudan a los alumnos a manejar sus emociones y motivaciones (Chou, 2018) e incluyen, por ejemplo, identificar el estado de ánimo y el nivel de ansiedad, hablar sobre los sentimientos y recompensarse. Las EAF desarrollan la autoconfianza y la perseverancia de los alumnos para participar en el aprendizaje de idiomas (Oxford, 2018).

Con el uso de ellas, el estudiante trabaja cómo manejar eficazmente sus sentimientos, motivaciones y, sobre todo, sus emociones; las EAF pueden ayudar a controlar e incluso reducir la ansiedad que produce el proceso de aprendizaje de una lengua (Kantaridou & Psaltou-Joycey, 2021). El control de la ansiedad favorece el aprendizaje, sobre todo en la comunicación oral, porque permite al estudiante intentar hablar sin importarle el hecho de cometer errores (Santana-Quintana, 2017). Sánchez (2023) opina que los factores afectivos asociados durante el aprendizaje permiten que se aprenda mejor y que perdure en el tiempo. Arnold y Foncubierta (2019), son de la misma opinión, pues el aprendizaje emocional posee la peculiaridad de producir recuerdos que perduran asociados a su aprendizaje. Kantaridou y Psaltou-Joycey (2021) concluyen en su estudio que las emociones son importantes para las experiencias cotidianas de los estudiantes de idiomas, por lo que el uso de las EAF puede proporcionar una práctica más eficaz en la regulación de las emociones de los estudiantes, y mejorar en su aprendizaje.

Otros autores, como Bonilla Jojoa y Díaz Villa (2019), concluyen en su trabajo la eficacia que tiene el uso de las estrategias socio-afectivas en el aprendizaje de idiomas, y la importancia de integrarlas en la docencia. Bessai (2018) también destaca el uso de estrategias socioafectivas, ya que pueden desempeñar un papel importante en la mejora de la autonomía de los estudiantes, así como confianza en sí mismos, motivación y actitudes positivas. Sin embargo, opina que la incorporación de estas estrategias en el aula plantea una serie de desafíos que los docentes deben tener en cuenta. Los docentes deberían abandonar su papel de transmisores de conocimientos y centrarse más en los procesos de aprendizaje y los resultados de los estudiantes.

Justificación y objetivos de la investigación

El objetivo general de este trabajo es analizar las EAF más utilizadas por el alumnado en la Universidad pública de Las Palmas de Gran Canaria (Islas Canarias, España) que estudian alemán como tercera lengua en los Grados de Turismo y de Lenguas Modernas. Esta investigación se llevó a

cabo con 170 estudiantes de los cursos académicos 2018-2019 y 2019-2020, quienes participaron en un cuestionario de EAL diseñado por Rebecca Oxford (Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de Idiomas, SILL, versión 7.0).

Se ha observado en clase cómo alumnos excelentes en la teoría no logran superar con satisfacción las actividades orales y auditivas, ya que se enfrentan con problemas para escuchar o hablar debido a la ansiedad y falta de estrategias para lidiar con el habla y la escucha. Es, por tanto, relevante para el docente estudiar los procedimientos de adquisición de conocimientos que intervienen de manera favorable en los aprendices para que traten de ejercer una influencia sobre la atmósfera emocional del aula a través de sus habilidades profesionales y emocionales.

Dentro de las EAL, el estudio se centra en la dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas, ya que resulta un factor importante que puede facilitar u obstaculizar el proceso de aprendizaje. Como se comentó anteriormente, existen estudios que inciden en que un mayor nivel de ansiedad afecta el proceso de aprendizaje y reduce la motivación para aprender; y la importancia de utilizar en la didáctica de una lengua no solo lo cognitivo sino también lo afectivo (Arnold & Brown, 2000; Morgan, 2015; Bonilla & Díaz, 2019). El uso de las EAF logra que el alumnado alcance una mayor motivación, que su aprendizaje sea mucho más eficaz, y le ayuda a contener la ansiedad, uno de los factores negativos que se dan durante el aprendizaje, sobre todo en el momento de expresarse en el idioma nuevo delante de los demás (Morgan, 2015; Arnold & Brown, 2000).

Así pues, en esta investigación se llevó a cabo un trabajo cuantitativo/cualitativo con estudiantes para analizar si las EAF para las lenguas como efecto motivacional influyen en el éxito de la adquisición de idiomas. En consonancia con lo expuesto, los objetivos son:

- (1) Averiguar si los universitarios de nuestro estudio de casos hacen uso de las EAF en el aprendizaje de lenguas
- (2) si existe una relación entre su uso y la ansiedad de los alumnos en el aprendizaje

Los resultados de este estudio pueden hacer reflexionar a los profesores de lenguas extranjeras la importancia del uso de las EAF en el aula para abordar el problema de la ansiedad de los alumnos. Este estudio se basa en la convicción de que se puede fomentar las EAF en las clases, especialmente si los profesores incluyen en sus clases actividades específicas que estimulen la motivación.

Método

Una vez explicada la relevancia de las EAL para el aprendizaje de idiomas y delimitado el ámbito geográfico y educativo de estudio (educación europea superior), conviene presentar los datos concretos de esta investigación.

Perfil de la muestra

La investigación se realiza dentro del ámbito universitario, concretamente en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Islas Canarias, España), una universidad pública que cuenta con una amplia oferta de titulaciones en todas las grandes áreas de conocimiento y en todos los niveles. Dentro

de su oferta se encuentran los Grados en Lenguas Modernas, cuya finalidad fundamental es formar profesionales con un conocimiento sólido en el ámbito de dos lenguas modernas (inglés, y francés o chino) y nociones en una tercera lengua extranjera (alemán, árabe, chino o francés, según el itinerario, o griego moderno) con el fin de liderar proyectos asociados a la relevancia de las lenguas, las culturas y las literaturas como motores de progreso económico y cultural de las naciones. El objetivo fundamental del título de Grado en Turismo es formar profesionales de perfil especializado en materia turística que contemplen las necesidades de la gestión empresarial y el aprovechamiento turístico de los recursos naturales y culturales.

Los sujetos de este estudio pertenecen a tres grupos diferentes de estudiantes que estudian alemán como tercera lengua: un grupo de 61 alumnos del curso académico 2018-2019, otro formado por 58 estudiantes del curso académico 2019-2020 que cursan su tercer semestre del Grado en Turismo y un último de 51 estudiantes del Grado en Lenguas Modernas del curso académico 2018-2019. Todos estos cursos se realizaron de forma presencial. Todos estos alumnos han elegido la lengua alemana como tercer idioma extranjero en sus estudios.

Instrumento

Para la recogida de los datos, se empleó la versión española de 7.0 (ESL/ EFL) del *Strategy Inventory for Language Learning* (Inventario de estrategias para el aprendizaje de idiomas [Oxford, 2018]) y, para la organización y el análisis de los datos, se utilizó el SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) en su versión 17.0. Como se ha comentado, se opta por usar la taxonomía de Oxford (2018) porque se ha convertido ya en un instrumento clásico para evaluar las EAL en múltiples contextos científicos (Bessai, 2018; Melvina et al., 2020; Pawlak, 2018; Zhang et al., 2019).

Este inventario consta de 50 ítems que se evalúan en una escala tipo Likert de cinco puntos que van del 1 al 5 (5 siempre, 4 frecuentemente, 3 ocasionalmente, 2 rara vez y 1 nunca o casi nunca). Los 50 ítems se clasifican en dos grandes grupos que, a su vez, se circunscriben y analizan ambos tipos de estrategias: directas e indirectas (Oxford, 2018). Como se explicó, ambos tipos de estrategias redundan en estrategias de memoria, cognitivas, compensatorias, metacognitivas, efectivas y sociales. De los 50 ítems que se compone el cuestionario de *SILL*, las preguntas enumeradas de 39 a 44, que se puede ver en la Tabla 2, corresponden a las EAF.

Tabla 2
Ítems para las EAF (Oxford, 2018)

Ítems
39) Procuero relajarme cuando estoy tenso
40) Me doy ánimos para hablar en la lengua extranjera cuando estoy tenso
41) Me recompensó a mí mismo cuando lo hago bien
42) Noto cuando estoy tenso y me pongo nervioso
43) Anoto en un diario mis sentimientos sobre la lengua extranjera
44) Comparto con otras personas mis sentimientos sobre el aprendizaje de la lengua extranjera

Nota. Santana-Quintana (2017)

Procedimiento

La recopilación y análisis de datos del cuestionario se administró a los estudiantes en el aula y se les dijo que no había respuestas correctas o incorrectas para ninguna pregunta, que se aseguraba su confidencialidad, que sus respuestas se utilizarían únicamente con fines de investigación y que tenían siempre la opción de no participar. El cuestionario se realizó al conocer sus notas finales para que esta cuestión no afectara en sus respuestas. Los datos se analizaron utilizando SPSS 17.0.

La población objetivo de esta investigación fueron estudiantes de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria del Grado en Turismo con dos grupos de alumnos que cursan su tercer semestre del Grado en Turismo y un grupo de estudiantes del Grado en Lenguas Modernas que estudian alemán como L3. En ambos Grados, se ofrece el inglés como L2 y, en la actualidad, tienen la posibilidad de elegir como L3 entre alemán, francés y chino. El alumnado que elige esta asignatura se compone en un 80% de principiantes sin ningún conocimiento previo de lengua alemana, y la distribución de esta asignatura con 6 ECTS adjudica 60 horas de clases presenciales y 90 horas para el aprendizaje autónomo.

Resultados

En la Tabla 3 se resumen las estadísticas descriptivas del uso de las EAL de los grupos analizados, destacando en negrita los valores del uso de las EAF.

Tabla 3

Resumen de las estadísticas descriptivas del uso de las EAL del Grado de Turismo de los cursos académicos 2018-2019 y 2019-2020 y del Grado en Lenguas Modernas 2018-2019

EAL	G. Turismo (2018-2019)		Puesto	G. Turismo (2019-2020)		Puesto	G. Lenguas Modernas (2018-2019)		Puesto
	<i>M</i>	<i>DT</i>		<i>M</i>	<i>DT</i>		<i>M</i>	<i>DT</i>	
Estrategias de memoria	3.10	0.53	5	3.06	0.33	6	3.17	0.43	6
Estrategias cognitivas	3.31	0.29	2	3.55	0.42	1	3.59	0.24	3
Estrategias compensatorias	3.26	0.37	4	3.30	0.28	3	3.36	0.32	4
Estrategias metacognitivas	3.55	0.32	1	3.48	0.17	2	3.60	0.27	2
Estrategias afectivas	3.06	0.84	6	3.10	0.64	5	3.31	0.60	5

Continúa

M.C. SANTANA-QUINTANA

EAL	G. Turismo (2018-2019)			G. Turismo (2019-2020)			G. Lenguas Modernas (2018-2019)		
		Puesto			Puesto			Puesto	
Estrategias sociales	3.30	0.26	3	3.27	0.27	4	3.62	0.25	1
Mean general	3.26	0.44		3.29	0.35		3.46	0.15	

Nota. Santana-Quintana (2017).

Según la clasificación de Oxford (2018), los alumnos con una media de 2.5 y menos son usuarios de baja estrategia, los estudiantes con una media de 2.5-3.5 son usuarios de estrategia moderada, y la media para los usuarios de estrategia alta es más de 3.5. Con base en estos valores, se destacan como resultados, primeramente, que los grupos analizados tienen un rango medio de uso de las EAL (3.26, 3.29, 3.46) y que las EAL que menos ponen en práctica son las sociales (3.30, 3.27, 3.62) y las afectivas (3.06, 3.10, 3.31). Estas últimas se encuentran en los puestos 5 y 6 de la elección de las EAL.

Discusión

Con respecto al primer objetivo planteado, los resultados de este estudio revelan que los participantes de eran usuarios de estrategia media y que las EAF forman parte de las estrategias menos utilizadas por los tres grupos analizados, lo que está en línea con los hallazgos de otros estudios de investigación de la literatura revisada (Bessai, 2018; Melvina et al., 2020; Psaltou-Joycey, 2020; Çelik Korkmaz, 2021). Estos resultados también están en consonancia con la opinión de la propia autora del cuestionario, Oxford (2018), quien indicó que las EAF tienden a ser menos utilizadas por los estudiantes de idiomas.

Tabla 4
Resumen de los puestos de las EAL

EAL	Puesto G. Turismo (2018-2019)	Puesto G. Turismo (2019-2020)	Puesto G. Lenguas Modernas (2018-2019)
Estrategias de memoria	5	6	6
Estrategias cognitivas	2	1	3
Estrategias compensatorias	4	3	4
Estrategias metacognitivas	1	2	2
Estrategias afectivas	6	5	5
Estrategias sociales	3	4	1

Nota. Santana-Quintana (2017).

Algunos de estos autores indican que en el éxito de sus estudios no influye el uso de las EAF (Gerami & Baighlou, 2011), ya que tanto los alumnos que acabaron los estudios con éxito como los que no, no usaron las EAF. Para Psaltou-Joycey (2008), las EAF no eran usadas ni siquiera por los propios docentes, por lo que probablemente los aprendices ya contaban con motivación para aprender y experimentaron la suficiente satisfacción con sus lecciones y progreso para no sentir que necesitaban un apoyo emocional adicional.

En relación con la segunda hipótesis, se puede concluir que los resultados coinciden con la mayoría de los trabajos realizados sobre el estudio de las EAL, y que las EAF que se refieren a las emociones, las actitudes, las motivaciones y los valores son las menos utilizadas; es decir, los estudiantes no suelen obtener control sobre las EAF. Parece ser que la ansiedad en la clase no está directamente relacionada con los docentes o con sus prácticas, sino, más bien, con el hecho de aprender una lengua desconocida. A pesar de que las emociones juegan un papel crucial, no se incide en este aspecto e incluso han sido rechazadas como parte importante por los expertos en la adquisición de segundas lenguas (Dörnyei & Ryan, 2015). La implicación pedagógica de los educadores debe esforzarse más en impulsar el aprendizaje de la lengua extranjera en lugar de preocuparse en exceso por la ansiedad de los estudiantes (Dewaele, 2017).

En el caso de las EAL, todas son útiles para mejorar el lenguaje, pero deben adaptarse a las necesidades de los estudiantes, por lo que se deben dar instrucciones específicas a los estudiantes para mejorar su rendimiento en el aprendizaje. El objetivo del instructor es apoyar el desarrollo del alumno para que sea capaz de evaluar e identificar la estrategia adecuada que pueda resolver la tarea de aprendizaje de idiomas. Además, el docente debe asegurarse de que los estudiantes puedan transferir las estrategias que han dominado a cualquier nueva situación de aprendizaje (Chuin & Kaur, 2015).

Las EAF son las menos utilizadas en comparación con las estrategias metacognitivas que, aunque pertenecen al mismo grupo de las estrategias indirectas, representan las que más uso tienen de los estudiantes. Debe recordarse que las indirectas proporcionan un soporte indirecto al aprendizaje y las metacognitivas permiten una reflexión sobre el propio aprendizaje. La información de qué estrategias son más ampliamente utilizadas por los estudiantes puede ser de gran valor para los profesores (Garton et al., 2011) como un enfoque para ayudar a los alumnos a desarrollar otras estrategias que puedan abordar el proceso de aprendizaje de una manera más individual y de manera más consciente.

Conclusiones

Este estudio recomienda que el docente presente a los estudiantes las EAL, incluidas también las EAF, y que enfatizen su importancia para aprender un idioma como medida para facilitar el autoaprendizaje en tareas específicas (Bonilla & Díaz, 2019). Se aconseja a los profesores, teniendo en cuenta las conclusiones de este estudio, que contribuyan para que los aprendices tengan un mayor conocimiento de las EAL o habilidades adecuadas, dependiendo de las diferentes características individuales del alumnado en su proceso de aprendizaje de idiomas. Es decir, que deberían instrumentar prácticas que no solo contemplen la enseñanza de los contenidos disciplinares, sino que atiendan también a los aspectos individuales relacionados con el aprendizaje. Se espera que enseñen y animen a los aprendices a usar estas estrategias y a tomar el máximo provecho de ellas en el proceso de su aprendizaje. El nuevo

enfoque de la docencia, dado que muchas horas son de estudio fuera del aula, implica el conocimiento de las diferentes formas de aprender del alumnado, es decir, de sus estrategias de aprendizaje.

Los resultados de este trabajo muestran cómo las EAF no son utilizados por los alumnos, aunque ayudan al estudiante a regular las emociones y a reducir la ansiedad durante el aprendizaje cuando son aplicadas de una manera consistente y realista (Lopera, 2012; Dewaele, 2017). Las EAF son, quizás, las más difíciles de desarrollar porque “son propias de los participantes quienes las deben poner en práctica, para no dejarse vencer por elementos como el nerviosismo, el temor a enfrentar a un grupo de individuos, a opinar, a exponer sus dudas, a equivocarse, entre otros” (Rosas, 2007). Las EAF son estrategias de aprendizaje relacionadas con el manejo de las emociones, tanto negativas como positivas. La relación entre las estrategias afectivas y el aprendizaje no están clara, como se ha observado en este trabajo, pero es indudable que un ambiente afectivo positivo ayuda al aprendizaje en general.

Referencias

- Adrianzén Segovia, C. S. (2021). Influencia de la ansiedad en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación superior. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 58-78. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.2021.1742>
- Arnold, J., & Foncubierta, J. M. (2019). *La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE*. Edinumen.
- Arnold, J., & Brown, H. D. (2000). Mapa del terreno. En J. Arnold (Ed.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas* (pp.19-41). Cambridge University Press.
- Bekleyen, N. (2004). Foreign language anxiety. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 27-40.
- Bessai, N. A. (2018). Using Oxford’s Strategy Inventory of Language Learning (SILL) to assess the strategy use of a group of first and third year EFL Algerian University Students. *American Academic Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences*, 42(1), 166-187.
- Bonilla Jojoa, L. F., & Díaz Villa, M. (2019). Incidencia de los factores socio-afectivos en el aprendizaje del inglés. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(14), 49-64. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i14.405>
- Çelik Korkmaz, Ş. (2021). ELT prospective teachers’ beliefs about target language use in EFL classrooms. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(2), 684-703. <https://doi.org/10.18039/ajesi.874181>
- Cohen, A. D., & Wang, I. K. H. (2018). Fluctuation in the functions of language learner strategies. *System*, 74, 169-182. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.03.011>
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages, Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Chou, M. H. (2018). Speaking anxiety and strategy use for learning English as a foreign language in full and partial English-medium instruction contexts. *Tesol Quarterly*, 52(3), 611-633.
- Chuin, T. K., & Kaur, S. (2015). Types of language learning strategies used by tertiary english majors. *TEFLIN Journal*, 26(1), 17-35. <http://dx.doi.org/10.15639/teflinjournal.v26i1/17-35>

ESTRATEGIAS AFECTIVAS DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

- Dansereau, D. (1978). The development of a learning strategies curriculum. *Learning strategies*, 1-29. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-526650-5.50006-X>
- Danko, M., & Dečman, M. (2019). The strategy inventory for second language learning: Tested, adapted, and validated in the slovenian higher education context. *ESP Today*, 7(2), 207-230. <https://doi.org/10.18485/esptoday.2019.7.2.5>
- Dewaele, J. M. (2017). Psychological dimensions and foreign language anxiety. In S. Loewen, & M. Sato (Eds.), *The Routledge handbook of instructed second language acquisition* (433- 450). Routledge Handbooks.
- Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. Routledge.
- Fernández, E., Bernardo, A., Suárez, N., Cerezo, R., Núñez, J. C., & Rosario, P. (2013). Predicción del uso de estrategias de autorregulación en la educación superior: Un análisis a nivel individual y de contexto. *Anales de Psicología*, 29(3), 865-875. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.139341>
- Faris Khalil Al-Ani, A. (2014). *La enseñanza del español en el ámbito universitario iraquí: situación actual y propuesta de mejora*. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/31319>
- Fung, D., & Macaro, E. (2021). Exploring the relationship between linguistic knowledge and strategy use in listening comprehension. *Language Teaching Research*, 25(4), 540-564. <https://doi.org/10.1177/1362168819868879>
- García Herrero, M. de las M. (2012). Análisis de la utilización de estrategias en el aprendizaje de la lengua extranjera. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 53-76. <https://doi.org/10.6018/rie.31.1.133451>
- Gargallo, B., Mateo, S., Piedad, M., & Verde, I. (2018). ¿Qué ocurre cuando los profesores utilizan métodos centrados en el aprendizaje? Efectos en los enfoques de aprendizaje, en las capacidades del alumno y en su percepción del entorno de aprendizaje. *Revista de Educación*, (382), 163-198.
- Garton, S., Copland, F., & Burns, A. (2011). Investigating global practices in teaching English to young learners. *ELT Research papers*, 11(1), 1-24.
- Gerami, M. H., & Baighlou, S. M. G. (2011). Language learning strategies used by successful and unsuccessful Iranian EFL students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 1567-1576. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.399>
- Hernández Posada, Á. (2006). El subsistema cognitivo en la etapa preescolar. *Aquichan*, 6(1), 68-77.
- Horwitz, E. K. (2017). On the misreading of Horwitz, Horwitz, and Cope (1986) and the need to balance anxiety research and the experiences of anxious language learners. En C. Gkonou, M. Daubney, & J.-M. Dewaele (Eds.), *New insights into language anxiety: Theory, research and educational implications* (pp. 31-47). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783097722-004>
- Kantaridou, Z., & Psaltou-Joycey, A. (2021). Affective dimensions of L2 learning. *Journal of Applied Linguistics*, (34), 74-100. <https://doi.org/10.26262/jal.v0i34.8520>
- Lestari, M., & Wahyudin, A. Y. (2020). Language learning strategies of undergraduate EFL students. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 1(1), 25-30.
-

- Lopera Medina, S. A. (2012). Efectos de la instrucción de estrategias en un curso de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera: un estudio de caso. *PROFILE*, 14(1), 79-89.
- Luna-Hernández, A. (2020). Perspectiva del enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma Inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Oriente. *Maestro y Sociedad*, (Número especial), 267-273.
- Melvina, M., Lengkanawati, N. & Wirza, Y. (2020). EFL learners' language learning strategies: Field specialization and gender. *International Journal of Education*, 13(2), 63-69.
- Molway, L. & Mutton, T. (2020). Changing mindsets in the modern foreign languages classroom: an intervention combining intelligence theories and reading strategies. *The Language Learning Journal*, 48(5), 598-612. <https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1554693>
- Morgan, J. A. (2015). La dimensión afectiva en el aprendizaje de ELE. *Centro Virtual Cervantes*, 14-19.
- Ortega Cebreros, A. M. (2003). Measuring Language Anxiety perceived by Spanish University students of English. *BELLS: Barcelona English Language and Literature Studies*, 12, 50-62
- Orrego, L. M. & Díaz Monsalve, A. E. (2010). Empleo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras: inglés y francés. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 15(24), 105-142.
- Oxford, R. (2018). Language learning strategies. *The Cambridge guide to learning English as a second language*, 81-90.
- Pawlak, M. (2018). Grammar learning strategy inventory (GLSI): Another look. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(2), 351-379. <https://doi.org/10.14746/ssl1t.2018.8.2.8>
- Psaltou-Joycey, A. (2008). Cross-cultural differences in the use of learning strategies by students of Greek as a second language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 29(4), 310-324. <https://doi.org/10.1080/01434630802147817>
- Psaltou-Joycey, A. (2020). Language Learning Strategies and Good Language Teachers. In C. Griffiths, & Z. Tajeddin (Eds.), *Lessons from good language teachers* (pp. 175-186). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108774390.017>
- Rosas Lobo, E. Z. (2007). Las estrategias socio-afectivas y su efecto motivador en situaciones de aprendizaje de una lengua extranjera. *Paradigma*, 28(2), 181-196.
- Sánchez, B. M. (2023). Los factores afectivos en la enseñanza de español como lengua extranjera. *獨協大学外国語教育研究所紀要*, (11), 75-92.
- Santana-Quintana, M. C. (2017). Estrategias para el aprendizaje de lenguas en universitarios con trastorno de déficit de atención (TDA). *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 100-112. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.531>
- Santana-Quintana, M. C. (2018). Competencias estratégicas de aprendizajes condicionadas por el carácter diferencial de las titulaciones. *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, (34), 1-27.
- Syafryadin, S. (2020). Students' strategies in learning speaking: experience of two Indonesian schools. *Vision: Journal for Language and Foreign Language Learning*, 9(1), 34-47. <http://dx.doi.org/10.21580/vjv9i14791>

ESTRATEGIAS AFECTIVAS DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

- Vega, V. M. R. (2008). Autoconcepto, motivación y ansiedad en el aula de idiomas. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (7), 1-20.
- Ventura, A. C. (2013). El ajuste instructivo entre estilos de aprendizaje y enseñanza en la universidad. *Revista de Psicología (PUCP)*, 31(2), 265-286.
- Wong, L. L., & Nunan, D. (2011). The learning styles and strategies of effective language learners. *System*, 39(2), 144-163. <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.05.004>
- Xu, X. (2011). The relationship between language learning motivation and the choice of language learning strategies among Chinese graduates. *International Journal of English Linguistics*, 1(2), 203-212. <https://doi.org/10.5539/ijel.v1n2p203>
- Zhang, L. J., Thomas, N., & Qin, T. L. (2019). Language learning strategy research in System: Looking back and looking forward. *System*, 84, 87-92. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.06.002>


Recibido: 19 de enero de 2023

Revisión recibida: 16 de mayo de 2024

Aceptado: 24 de junio de 2024

M.C. SANTANA-QUINTANA

Sobre la autora:

María Cristina Santana-Quintana  es Doctora en Filología Alemana. Profesora Titular del área de Filología Alemana del Departamento de Filología Moderna, Traducción e Interpretación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (España), donde imparte docencia de lengua y cultura alemán. Sus líneas de investigación se centran en la comparación de estudios alemanes y españoles, la lingüística aplicada y la innovación educativa, siendo miembro del Instituto Universitario de Análisis y Aplicaciones Textuales, y del grupo de investigación sobre “la aplicación de metodologías para la evaluación por competencias en los posgrados: resultados para la acreditación EEES”, desde dónde surge este trabajo de investigación.

Publicado en línea: 16 de setiembre de 2024