
*Estudios de
lingüística inglesa aplicada*



UNA FORMA DE REDUCIR LA ANSIEDAD EN LOS EXÁMENES ORALES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA: TÉCNICA DE REEVALUACIÓN POSITIVA

*Fernando D. Rubio Alcalá
Universidad de Huelva*

This paper deals with a research project, which aims to analyze the application of a technique in order to reduce anxiety in foreign language oral exams. After considering reasons for the existence of exam anxiety and some options for anxiety reduction, the technique of positive reevaluation is described and presented as a possible alternative. An empirical study carried out with secondary-school students showed reduction of anxiety when using this technique. The study attempts to verify the hypothesis that anxiety levels drop when candidates, who perceive the oral exam negatively, reevaluate their own performance at the start of the exam and succeed in perceiving it positively. To facilitate this, examiners model their discourse at the very beginning of the oral exam, providing candidates with comprehensible input and the opportunity to reduce their anxiety.

Palabras clave: ansiedad, examen oral, idioma extranjero, reducción de ansiedad, evaluación.

1. Introducción

La introducción del Enfoque comunicativo trajo consigo innumerables cambios en todos los aspectos de la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera, y concretamente en el campo de la evaluación. Las exigencias de dicho enfoque dieron origen a la adopción de nuevas formas de examen, así como a la atribución de mayor importancia de la que se tenía antes al examen oral, en detrimento del escrito. De esa forma, el examen oral de una lengua extranjera ha ido cobrando mayor relevancia dentro del ámbito académico, como indican Ross y Berwick (1992: 159):

Language proficiency testing has increasingly been influenced by the introduction of oral proficiency interviews. Face-to-face interviews, as opposed to indirect forms of assessment, enjoy popularity as authentic approaches to assessing a learner's current state of second language proficiency.

Sin embargo, esta forma de evaluación entraña una serie de dificultades para el proceso evaluativo, como las que citan Shohamy y otros (1986). Éstos enfatizan la problemática que presenta la evaluación del examen oral comunicativo de una lengua extranjera, sobre todo a la hora de valorar el uso. Son cuatro las principales razones que explican esta dificultad: baja fiabilidad de la escala, baja fiabilidad de contenido, baja validez de constructo y alto coste (necesidad de examinar a estudiantes uno por uno).

Por otro lado, el examen oral también se caracteriza por ser potencialmente ansiógeno para los alumnos (Rubio, 2000). Tal propensión se debe, según Horwitz y otros (1991: 30) a un motivo *dual de activación* de la respuesta ansiógena: “Oral tests have the potential of provoking both test and oral communication anxiety simultaneously in susceptible students”. También, Clément y otros (1977) sugieren que a mayor *formalidad* de la situación, mayor nivel de ansiedad; por lo tanto, el examen oral, cuya formalidad tiende a ser mayor que en otras situaciones del aprendizaje de la lengua extranjera, podrá generar mayor ansiedad.

En dichas situaciones, como explica Rubio (2002) refiriéndose a los examinandos, "...they frequently fail to reach their potential and therefore their marks do not fully reflect their knowledge of the foreign language". De hecho, la ansiedad afecta principalmente a sus procesos cognitivos (Dewaele, 2001), y, en concreto, según Wine (1980), a la disminución de la atención y a la pérdida de concentración.

Ante esta problemática existen distintas vías de reducción de ansiedad, unas dirigidas al **diseño** del examen oral, otras al **alumnado** y, por último, otras al **profesorado**. En cuanto a la reducción de ansiedad según el diseño de examen, Rubio (1995) afirma que las pruebas de tipo interactivo producen menos ansiedad que las de monólogo. La segunda vía de reducción de ansiedad se centra en el alumnado. Aquí se incluyen técnicas de relajación, visualización, respiración, y otra serie de actividades que el alumnado debe llevar a cabo. La vía en la que se centra este estudio es la tercera, es decir, a través de técnicas a realizar por el profesorado. Por ejemplo, la **acomodación** de Ross (1992: 180-181), en la que se propone que el examinador modifique o modele su discurso oral durante la realización del examen, de forma que el examinando tenga más opciones de producir el intercambio comunicativo; para ello, expone siete fórmulas:

- 1.- Preguntas de introducción.- El examinador pide información que cree que es de sobra sabida por el examinando.
- 2.-Disyunción.- El examinador realiza una pregunta y a continuación crea otra opción de respuesta para que el examinando escoja.
- 3.- Afrontamiento.- El examinador expone un tema y crea el nivel y contexto de la respuesta.
- 4.- Simplificación gramatical.- El examinador modifica la estructura sintáctica y semántica para facilitar la comprensión por parte del alumno.
- 5.- Desaceleración.- El examinador reduce la velocidad de su discurso.

6.- Sobrearticulación.- El examinador exagera el acento y la entonación de palabras y frases.

7.- Simplificación léxica.- El examinador utiliza formas léxicas simples.

2. Experimento

En este estudio se analiza la validez de la técnica de reevaluación positiva en un examen oral de inglés como lengua extranjera. Tal técnica, creada por este autor, consiste en modelar y acomodar el discurso del examinador al examinando en los primeros momentos del examen, de forma que este último lleve a cabo una reevaluación positiva de su actuación. Cuando el examinando compara la situación real con la imaginada, su ansiedad se reduce (las expectativas que se crean con anterioridad al examen son inciertas y amenazadoras). Al reducirse la ansiedad del examinando, los resultados de su competencia oral son más fidedignos.

3. Objetivo

Se pretende comprobar la validez de la siguiente hipótesis: La ansiedad de un alumno/a en la realización de un examen oral de inglés como lengua extranjera se ve reducida si el profesor utiliza la técnica de reevaluación positiva al comenzar el examen.

4. Método

Se ha empleado un método de análisis comparativo entre un grupo experimental, al que se le sometía a la técnica de reevaluación positiva, y otro control, que no fue manipulado, pero comenzó el examen oral con respuestas erróneas o silencios. El método, por tanto, se basa en el análisis y comparación de ambos grupos con relación al nivel de ansiedad experimentado en las distintas fases del examen oral.

4.1 Sujetos

Los participantes fueron 56 alumnas de tercero y cuarto de ESO (14-16 años), las cuales pertenecían a un centro concertado anónimo del área periférica de Sevilla. Éstas estaban distribuidas en dos grupos de 28 y 34 respectivamente. Del primer grupo se descartó la participación de 4 alumnas y del segundo de dos, por no mostrar ansiedad previa al examen oral. Eso se determinó mediante los ítems 1 y 2 del cuestionario que figura en el Apéndice. Por tanto, participaron 28 alumnas en cada grupo (control y experimental), estando compuesto cada grupo por un 50% de alumnas de tercero y el otro 50% por alumnas de cuarto de ESO.

Las participantes de ambos grupos se caracterizaban por cierta homogeneidad en el nivel de competencia lingüística, grado de motivación para aprender el inglés y otros aspectos relativos al aprendizaje del idioma. Es decir, no existió ningún sujeto con un retraso considerable en el nivel de competencia del idioma prescrito en el currículo escolar, ni con problemas de comportamiento u otro tipo de carencias que pudiera impedirle realizar debidamente el examen oral (en condiciones normales). Su experiencia en exámenes orales era muy reducida, contando sólo con dos exámenes previos realizados el año anterior.

4.2 Procedimientos y recogida de datos

El examen oral consistió en una entrevista sobre los aspectos comunicativos aprendidos y practicados en clase. Las participantes entraban en parejas (tenían un nivel similar¹ de conocimientos del idioma) a una habitación aislada del resto de compañeras. El orden de entrada y la posición del asiento fue al azar. En la primera prueba, a la alumna del asiento de la

¹ Al ser la misma persona el examinador, profesor e investigador, y al conocer la evolución en el aprendizaje del idioma de estos alumnos durante cuatro años, no fue necesario aplicar ningún instrumento de evaluación para determinar su nivel de competencia.

izquierda se le realizaba una pregunta de fácil respuesta, conduciendo así a tal alumna a elaborar una reevaluación positiva de la situación. Por el contrario, a la alumna de la derecha se le hacía preguntas de un nivel más alto, con el fin de no obtener respuesta; en este caso, la reevaluación sería negativa. Después, continuó el examen de igual modo para ambas. Justo al finalizar dicho examen, se les repartió un cuestionario (véase Apéndice). La duración del examen fue de entre cinco y diez minutos. Como es lógico, el primer intercambio comunicativo no influyó en la nota del examen para ningún grupo.

Al realizarse los exámenes orales en cuatro sesiones, el investigador tuvo la opción de organizar los grupos control y experimental de manera equilibrada en lo que a número de participantes y nivel de competencia del idioma se refiere².

En total se recogieron 56 cuestionarios tras la realización del examen oral y las notas obtenidas en dicho examen.

4.3. Análisis de los datos y resultados

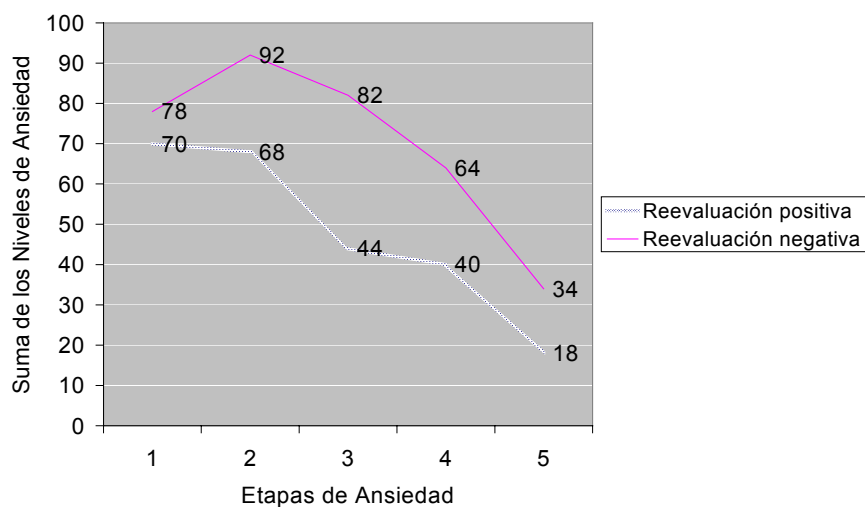
Para el análisis de los datos se realizó un estudio estadístico a través de una hoja de cálculo (aplicación *Excell*). Así, se observó la suma de los valores asignados a los niveles de ansiedad, así como la moda, para comparar los valores más repetidos y contrastar los resultados con la suma. Una vez extraídos estos resultados, se compararon los pertenecientes al grupo experimental con el de control.

En la siguiente gráfica se pueden observar los datos sobre la suma de los valores asignados a los niveles de ansiedad (véase Apéndice ítems 3-7 del cuestionario), según los momentos o etapas de la prueba oral. Las etapas

² Hay que tener en cuenta que al realizarse la investigación *in situ*, se producían respuestas impredecibles por parte de los alumnos al comienzo del examen. Por ejemplo, en más de una ocasión se empezaba con una pregunta de muy difícil comprensión para que una alumna no comenzara bien, pero sorprendentemente lograba responder o realizar el acto comunicativo.

de ansiedad son: 1: diez minutos antes del examen; 2: justo antes de empezar el examen; 3: tras la primera prueba; 4: durante el resto del examen; 5: después de terminar el examen. Los niveles de ansiedad fueron calculados según la siguiente valoración: Muy nerviosa: 4 puntos; Nerviosa: 2 puntos;

Gráfica 1: Técnica de Reevaluación positiva: Suma



Tranquila: 0 puntos.

Como se puede observar en la gráfica, los dos grupos comienzan con niveles de ansiedad aproximados (70 y 78); sin embargo, justo antes de la prueba los dos se distancian (92 y 68), lo cual no es indicativo, ya que hasta ese momento no había ningún factor inductivo. La única explicación posible de que el grupo control mostrase inicialmente más ansiedad sólo se puede explicar por haber coincidido en tal grupo más alumnas con ansiedad rasgo o estado, es decir, más alumnas propensas a registrar ansiedad por predisposición genética o en esa situación en concreto, respectivamente.

En la tercera etapa se realiza la técnica de reevaluación positiva. Como se ve en la gráfica, la ansiedad del grupo experimental se reduce de 68 a 44 (24 puntos), mientras que la del grupo control sólo se reduce de 92 a 82

(10 puntos). De ese modo, se observa cómo la ansiedad del grupo experimental se reduce a más de la mitad de la del otro grupo.

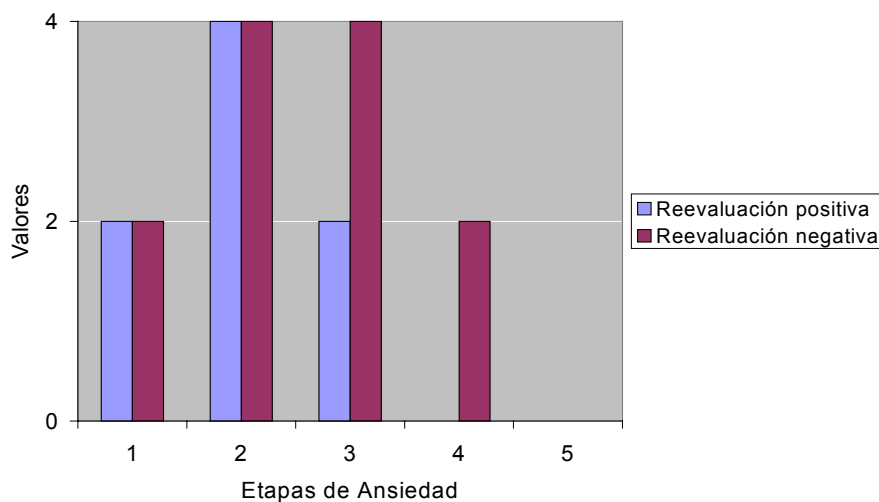
El cambio de la tercera a la cuarta etapa es mayor en el grupo control, debido quizá a que la realización de la prueba se normaliza y las participantes se reevalúan ahora de un modo más positivo. Respecto al grupo experimental, se observa como la ansiedad se reduce de manera poco importante. En esta ocasión se produjo una situación lógicamente inversa: las participantes afrontan la prueba con más dificultades que antes.

En la última etapa ambos grupos llevan a cabo una reducción de ansiedad de entre 20 y 30 puntos. Tal acercamiento puede ser producto de la homogeneidad del resto de la prueba para ambos grupos.

Es revelador el dato de que ambos grupos comienzan con un nivel de ansiedad parecido (78 y 70); sin embargo, en la última etapa el grupo control acaba con casi el doble nivel de ansiedad que el experimental.

En la siguiente gráfica se muestra la moda (valor más repetido). Los valores asignados de nivel de ansiedad son: 4: Muy nerviosa; 2: Nerviosa; 0:

Gráfica 2: Técnica de Reevaluación Positiva: Moda



Tranquila.

Mediante la gráfica se puede ver que los valores que más se repiten en las dos primeras etapas son similares para cada grupo. Siguiendo un perfil lógico de ansiedad, en la etapa primera predomina el valor “nerviosa”, mientras que en la segunda (justo antes de hacer el examen) la ansiedad aumenta a “muy nerviosa”.

En la tercera etapa, en la que se realiza la técnica de reevaluación positiva, el valor que más se repite para el grupo control es el 4, es decir, “muy nerviosa”, mientras que para el grupo experimental es el 2, “nerviosa”. La misma disminución de ansiedad se observa en la etapa cuarta, además del hecho de que en esta ocasión la mayoría de las participantes del grupo experimental se valoran como “tranquila”, valor 0. En la última etapa predomina el valor 0 para ambos grupos. Con lo cual se puede observar que los resultados del cuestionario reflejan un orden lógico en cuanto a las etapas de ansiedad se refiere. Es, por tanto, notorio el dato de la tercera etapa, que indica que las participantes del grupo experimental experimentaron menos ansiedad que las del grupo control. Con lo que se infiere que la técnica de reevaluación positiva puede ayudar a reducir la ansiedad en los exámenes orales.

Respecto a la nota del examen oral, las participantes del grupo experimental obtuvieron una media de 5'4, mientras que las del grupo control un 4'9. Al haber un solo examinador, se corría un doble riesgo: que la nota fuera subjetiva o parcial hacia algún grupo, y que las preguntas elegidas para la entrevista fueran de distinta dificultad. Para evitar la subjetividad, se diseñó un tipo de evaluación sencillo, en el que el examinador sólo tenía que anotar si la participante había conseguido realizar el intercambio comunicativo y la calidad de dicho intercambio (buena, regular, mala). Para que la dificultad no influyera en un grupo más que en otro, se realizó una batería de preguntas agrupadas en niveles de complejidad lingüística para realizar durante la entrevista. Cada participante tuvo que responder a un mismo número de preguntas al azar de cada nivel. Sin embargo, a pesar de que se pretendió influir ecuánimemente en la evaluación

de cada grupo, al ser la realidad del aula impredecible surgieron situaciones o intercambios que dejaban en manos del examinador la decisión sobre la nota. Considerando lo anterior, no se puede constatar una objetividad plena en la calificación del examen oral, con lo que reservamos los datos de la nota como valores orientadores, que quizá debieran ser verificados en otra investigación.

5. Conclusiones

Mediante el análisis de los resultados se obtiene como conclusión principal que la técnica de reevaluación positiva ayuda a reducir la ansiedad en el examen oral, confirmándose así la hipótesis planteada en la investigación.

A través de los resultados de la evaluación, no se puede afirmar que la técnica de reevaluación positiva afecte positivamente la nota, lo cual no implica que dicha técnica no influya. Este aspecto, como ya se ha indicado, debería ser revisado en una futura investigación, a pesar de que es lógico aceptar el razonamiento siguiente: si el examinando afronta el examen oral sin un nivel alto de ansiedad, éste podrá llevar a cabo dicho examen sin que su capacidad en su competencia o uso se vean mermados. O dicho de otro modo, tendrá más posibilidades de demostrar sus capacidades reales. Consecuentemente, la nota será mayor en un estado de ansiedad moderada que en uno de ansiedad elevada.

La implementación de esta técnica no implica ningún cambio considerable en el diseño del examen ni es temporalmente costoso para el examinador, con lo cual, puede ser fácilmente aplicada en estos tipos de exámenes.

Por último, es pertinente reiterar el perjuicio que puede causar la ansiedad en los exámenes orales, así como el hecho de que, a través de esta técnica, el examinando puede afrontar el examen de una forma menos traumática, con lo que se consigue construir un entorno más afectivo y humano en la evaluación formal de un idioma.

Referencias bibliográficas

- Clément, R., Gardner, R.C. & Smythe, P.C. 1977. "Motivational Variables in Second Language Acquisition: A Study of Francophones Learning English". *Canadian Journal of Behavioural Science* 9: 123-133.
- Dewaele, J. 2001. "Tongue-tied in a Foreign Language". *Linguist Online* 5. Documento de Internet disponible en [http://home.clara.net/patriciatreasure/linguist_5_2001/ttied.htm].
- Horwitz, E.K., Horwitz, M.B. & Cope, J.A. 1991. "Foreign language Classroom Anxiety" in E.K. Horwitz & D.J. Young (eds.) *Language Anxiety. From Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Ross, S. 1992. "Accommodative Questions in Oral Proficiency Interviews". *Language Testing* 9: 173-185.
- Ross, S. & Berwick R. 1992. "The Discourse of Accommodation in Oral Proficiency Interviews". *Studies in Second Language Acquisition* 14: 159-176.
- Rubio Alcalá, F.D. 1995. *La Ansiedad en los Exámenes Orales de Inglés de Filología en la Universidad de Sevilla*. Tesis de Licenciatura sin publicar. Universidad de Sevilla.
- Rubio Alcalá, F.D. 2000. *La Ansiedad en el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. Uso de un Enfoque Integral en un Estudio de Casos Particulares*. Tesis Doctoral sin publicar. Universidad de Sevilla.
- Rubio Alcalá, F.D. 2002. "Making Oral Test more Human and less Anxiety-Generating". *Humanising Language Teaching*, Year 4, Issue 4, July 02. Documento de Internet disponible en [<http://www.hltmag.co.uk>].
- Shohamy, E., Reves, R. & Bejarano, Y. 1986. "Introducing a New Comprehensive Test of Oral Proficiency". *ELT Journal* 40: 212-220.

Wine, J.D. 1980. "Cognitive-Attentional Theory of Test Anxiety" in I.G. Sarason (ed.) *Test Anxiety: Theory, Research and Applications*. Hillsdale: Erlbaum.

Apéndice: Cuestionario del examen oral (Fernando D. Rubio Alcalá)

NOMBRE:

PIENSA AHORA TRANQUILAMENTE SOBRE CÓMO TE HAS SENTIDO EN EL EXAMEN Y ESCOGE LA RESPUESTA MÁS APROPIADA.

RECUERDA QUE EN ESTE CUESTIONARIO NO HAY PREGUNTAS CORRECTAS NI INCORRECTAS, ES DECIR, CADA UNA TENDRÁ SU PROPIA OPINIÓN AL RESPECTO.

___1. Cuando Fernando dijo en clase que tenía que hacer un examen oral: A. Me dio igual, pues no me importa hacerlo. B. No me hizo gracia, pues me pongo nerviosa en esa situación.

___2. Antes de hacer el examen oral tenía el temor de que me pudiera salir mal: A. Si. B. No.

___3. Aproximadamente diez minutos antes de entrar al examen estaba: A. Muy nerviosa. B. Nerviosa C. Tranquila.

___4. En el momento en que entré a esta habitación estaba: A. Muy nerviosa. B. Nerviosa C. Tranquila.

___5. Justo después de responder a la primera pregunta estaba: A. Muy nerviosa. B. Nerviosa C. Tranquila.

___6. Durante el resto del examen he estado: A. Muy nerviosa. B. Nerviosa C. Tranquila.

___7. Ahora estoy: A. Muy nerviosa. B. Nerviosa C. Tranquila.

GRACIAS.