

# CREENCIAS SOBRE EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

BELIEFS ABOUT FOREIGN LANGUAGE LEARNING AT THE UNIVERSITY LEVEL

CROYANCES SUR L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE EN CONTEXTE UNIVERSITAIRE

**Juan Fernando Gómez Paniagua**

Tecnológico de Antioquia IU,  
Colombia

Licenciado en educación básica  
con énfasis en inglés, Fundación  
Universitaria Luis Amigó, Medellín,  
Colombia. Magíster en Lingüística  
Aplicada en la Enseñanza del Inglés  
como Lengua Extranjera, Universidad  
de Jaén (España).

Docente de inglés en el Instituto  
Tecnológico de Antioquia y en la  
Institución Universitaria Salazar y  
Herrera de Medellín.

Mailing address: Carrera 43 # 40 C  
sur 44. Apto 301, edificio Mirador  
del Parque, Envigado, barrio El  
Dorado.

E-mail: [juanfer777@gmail.com](mailto:juanfer777@gmail.com)

Artículo resultado de la  
investigación "Creencias de los  
estudiantes del Tecnológico de  
Antioquia respecto al aprendizaje  
del inglés como lengua extranjera",  
financiado por el Tecnológico de  
Antioquia - Institución Universitaria.  
Proyecto iniciado el 23 de julio  
de 2015 y finalizado el 20 de  
junio de 2016. Centro de costos:  
2060001073.

## RESUMEN

En este estudio se analizaron las creencias de los estudiantes del Tecnológico de Antioquia – Institución Universitaria, con respecto al aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El objetivo fue identificar dichas creencias con el propósito de mejorar la propuesta curricular del área de idiomas en la institución. La muestra representativa fue de 237 estudiantes que cursan inglés en los niveles del 1 al 6 (160 mujeres y 77 hombres). Esta cantidad se determinó con una matriz de tamaños muestrales. Esta investigación estuvo enmarcada en un diseño transversal-descriptivo; los datos, obtenidos mediante el cuestionario "Inventario de creencias sobre el aprendizaje de una lengua" (BALLI), propuesto por Horwitz (1987), fueron analizados mediante estadística descriptiva. Los resultados permitieron establecer que la mayoría de los participantes del estudio tienen una fuerte motivación instrumental e integrativa hacia el aprendizaje del inglés. De igual forma, se encontró que, para ellos, algunas creencias relacionadas con las dimensiones de la *naturaleza del aprendizaje de un idioma* y las *estrategias de aprendizaje* representan grandes desafíos. Se concluyó que los participantes encuestados tienen algunas creencias erróneas frente al aprendizaje del inglés, que generan barreras para lograr un buen desempeño comunicativo.

**Palabras clave:** creencias sobre aprendizaje de lenguas, enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, enseñanza del inglés en la universidad, *Beliefs About Language Learning Inventory* (BALLI)

## ABSTRACT

Beliefs about learning English as a foreign language were analyzed among students from Tecnológico de Antioquia College. The aim of the current research was to identify those beliefs in order to improve Tecnológico de Antioquia's language department's proposed curriculum. The representative sample of this study was comprised of 237 English students, ranging between levels 1-6 (160 women and 77 men). This number was determined by a matrix of sample sizes. A descriptive cross-sectional design was selected to conduct this research; data were collected through BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory) instrument as proposed by Horwitz (1987). The data were then analyzed using descriptive statistics. The results allowed to establish that most of the participants in this study showed a strong instrumental and integrative motivation

203

Received: 2016-02-29 / Accepted: 2016-11-29

DOI:10.17533/udea.ikala.v22n02a03

*Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*

MEDELLÍN, COLOMBIA, VOL. 22, ISSUE 2 (MAY-AUGUST, 2017), pp. 203-219, ISSN 0123-3432

[www.udea.edu.co/ikala](http://www.udea.edu.co/ikala)

towards learning English. Similarly, it was found that some beliefs related to *the nature of language learning* and *learning strategies* represent major hindrances. In conclusion, the participants hold misconceptions on English learning that create barriers for them to achieve a successful communicative performance.

**Keywords:** beliefs on language learning, teacher-learning English as a foreign language, teaching English in higher education, *Beliefs About Language Learning Inventory* (BALLI)

## RÉSUMÉ

Dans cette étude, nous avons analysé les croyances des étudiants de l'institution universitaire Tecnológico de Antioquia en ce qui concerne l'apprentissage de l'anglais langue étrangère. L'objectif était d'identifier ces croyances afin d'améliorer le programme institutionnel d'enseignement de langues. L'échantillon représentatif composé de 237 étudiants d'anglais des niveaux 1 à 6 (160 femmes et 77 hommes) a été défini à l'aide d'un calculateur de la taille de l'échantillon. Cette recherche s'inscrit dans une approche transversal-descriptive ; les données obtenues au moyen du questionnaire « l'Inventaire de croyances sur l'apprentissage d'une langue » (BALLI), proposé par Horwitz (1987), ont été analysées avec la statistique descriptive. Les résultats obtenus ont permis d'établir que la plupart de participants de cette étude ont une forte motivation instrumentale et intégrative vers l'apprentissage de l'anglais. Nous avons découvert également que les facteurs de la nature de la langue et les stratégies d'apprentissage représentent un grand défi pour eux. Nous avons finalement conclu que le participants interrogés ont des croyances, qui créent des barrières pour atteindre de bonnes compétences communicatives.

**Mots-clés :** croyances sur l'apprentissage d'une langue, apprentissage et enseignement d'anglais langue étrangère, enseignement d'anglais à l'université, *Beliefs About Language Learning Inventory* (BALLI)

## Introducción

Las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera facilitan o dificultan dichos procesos. Larenas y Campos (2015) sustentan que estas creencias tienen que ver con experiencias previas que han marcado a los estudiantes de manera negativa y, por lo tanto, los han desmotivado para lograr el aprendizaje de un idioma. Desde una perspectiva psicológica, las *creencias* están asociadas a las formas como las personas le dan sentido al mundo que los rodea, a partir de suposiciones que son consideradas como verdaderas. Victori y Lockhart (1995) sostienen que, en el ámbito del aprendizaje de una lengua extranjera, las creencias son conjeturas que hacen los estudiantes con relación a los aspectos que intervienen en tal aprendizaje. De acuerdo con Avella y Camargo (2010), aquellas, en dicho ámbito, no han sido exploradas en el contexto educativo colombiano, solamente se presentan algunos estudios sobre las creencias de los docentes.

Algunas creencias de los estudiantes respecto al aprendizaje del inglés se constituyen en posibles elementos que lo dificultan y más cuando se requiere promover el desarrollo de la competencia comunicativa en el segundo idioma, en concordancia con los lineamientos del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2001).

En el Tecnológico de Antioquia (TdeA) convergen estudiantes con diferentes creencias en cuanto al aprendizaje de una lengua extranjera. Conocerlas permite a los docentes orientarlos para modificar aquellas que les impidan ser competentes en algún idioma. Estas creencias se transforman en esquemas de pensamiento que afectan su proceso de aprendizaje, pues se convierten en una epistemología personal con relación al conocimiento y al proceso de conocer, de acuerdo con Leal, Espinoza, Iraola y Miranda (2009).

Según lo anterior, esta investigación tuvo como objetivo identificar las creencias de los estudiantes

del TdeA (Campus Robledo, sede central), acerca del aprendizaje del inglés, con el propósito de mejorar la propuesta curricular del área de idiomas en la institución. Por otro lado, este estudio se convierte en una herramienta para que los docentes de idiomas puedan adquirir mayor comprensión de los factores que obstaculizan o facilitan el aprendizaje de una lengua extranjera, mediante el análisis de los ítems establecidos en el *Beliefs About Language Learning Inventory* (BALLI), o “Inventario de creencias sobre el aprendizaje de una lengua” (Horwitz, 1987).

Los resultados del análisis de los ítems fueron documentados desde la literatura académica a partir de los estudios efectuados por Mohebi y Khodadady (2011), Alsamaani (2012), Azar y Saeidi (2013), Sadeghi y Abdi (2015), en los cuales, al igual que esta investigación, se analizaron muestras de estudiantes en contextos universitarios.

El artículo tiene la siguiente estructura: primero se hace una revisión de literatura correspondiente a estudios similares conducidos en otros países; luego se formula la metodología de la investigación; después se presentan los resultados del análisis de los ítems de cada dimensión BALLI; en el siguiente apartado se realiza la discusión de las dimensiones más relevantes, y finalmente se enuncian las conclusiones y perspectivas de trabajo futuro.

## Revisión de la literatura

Desde la perspectiva de Mesri (2012), la comunidad académica manifiesta interés por el modo en que las personas aprenden un idioma y sobre las estrategias que les permite a los docentes favorecer dicho proceso. En este sentido, Horwitz (1999) sostiene que hay ciertos factores importantes que también inciden y tienen que ver con las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes: el contexto, la personalidad, la edad, el género, las creencias que tengan respecto al aprendizaje de un idioma, entre otros. Por su parte, Cohen (2010) afirma que las creencias que tienen los estudiantes sobre el aprendizaje de un idioma son

determinantes para su progreso, y sostiene, además, que algunas de ellas están relacionadas con la motivación.

Con relación a las creencias, Borg (2011) plantea que estas aluden a proposiciones que las personas consideran que son verdaderas, tienen un componente afectivo y presentan cierta resistencia al cambio. Por su parte, Breen (2014) sostiene que las creencias que los estudiantes poseen se constituyen en un aspecto determinante en su proceso de aprendizaje y tienen que ver con el tipo de experiencias que han vivido.

Por otro lado, se encuentran diversas investigaciones referentes a las creencias de los estudiantes en diferentes lugares del mundo, en las cuales es evidente el gran interés que el tema suscita, debido a las contribuciones que hace al campo del aprendizaje de una lengua extranjera. Horwitz (1985), por ejemplo, es pionera en el estudio de dichas creencias; esta investigadora llevó a cabo una investigación con 32 estudiantes de un programa de inglés intensivo. Para ello, empleó el instrumento BALLI, el cual fue analizado con la escala de Likert. Este instrumento ha sido ampliamente validado en investigaciones realizadas en diferentes países, como Australia (Bernat y Gvozdenko, 2005), Turquía (Altan, 2006), Hungría (Rieger, 2009), Tailandia (Fujiwara, 2011), Irán (Mesri, 2012), entre otros. De igual forma, se ha empleado en estudios con docentes que están en proceso de formación (Busch, 2010; Altan, 2012; Espinosa, 2014) y aquellos en ejercicio (Diab, 2009; Akhtar y Kausar, 2011; Cephe y Yalcin, 2015).

En el contexto de Malasia, afirman Nikitina y Furuoka (2006) que las creencias sobre el aprendizaje de una lengua han sido tema de interés para los investigadores en las dos últimas décadas. Estas autoras condujeron un estudio en el cual participaron 107 estudiantes que se encontraban aprendiendo ruso en la Universidad de Malaysia Sabah. Las dimensiones que se analizaron fueron la motivación, la aptitud, las estrategias de comunicación y

las dificultades en el aprendizaje. Tal investigación determinó que BALLI es un instrumento válido para la investigación de las creencias en el aprendizaje de una lengua y puede ser usado en varios contextos sociolingüísticos, independientemente del idioma que se esté aprendiendo. También se estableció que las creencias sobre el aprendizaje de una lengua son universales y son, de igual manera, complejas y multidimensionales.

Alsamaani (2012) realizó una investigación en la Universidad de Qassim, Arabia Saudita, enmarcada en la evaluación de las creencias de 250 estudiantes sobre el aprendizaje del idioma inglés. Los resultados revelaron que los estudiantes de esta universidad tienen creencias positivas y realistas en cuanto a la naturaleza del lenguaje, estrategias comunicativas, motivación y expectativas sobre el aprendizaje de una lengua extranjera. Este estudio también provocó que los docentes de lengua extranjera de esta institución replantearan sus métodos de enseñanza, al tomar en cuenta las creencias de los estudiantes.

Por otro lado, el cuestionario BALLI fue utilizado para conocer las creencias de los 423 estudiantes universitarios de Irán participantes en el estudio de Mohebi y Khodadady (2011). Entre los hallazgos más relevantes se menciona que la población encuestada mostró una motivación muy alta respecto al estudio del inglés por razones académicas y laborales. También se evidenció que los participantes tienen la convicción de tener la aptitud para el aprendizaje de esta lengua y la consideran fácil de aprender.

Una investigación sobre las creencias de los estudiantes iraníes acerca del aprendizaje de un idioma fue conducida por Abdolazadeh y Nia (2014). El propósito fue examinar el nivel del inglés de 226 participantes, pertenecientes a cuatro colegios públicos del distrito de Teherán. Se analizaron las cinco dimensiones propuestas en el instrumento BALLI. Los autores reportaron que las creencias más fuertes se generaron en los ítems de motivación, expectativas y aptitud para aprender una lengua extranjera. Este trabajo también reveló

que hay una estrecha correlación entre las creencias sobre el aprendizaje y el nivel de dominio de un segundo idioma. Una de las conclusiones más relevantes estuvo enfocada en la necesidad de construir un currículo en lengua extranjera que tenga en cuenta las creencias de los estudiantes y los motive a cambiar sus creencias negativas.

Con referencia a la identificación de las creencias de los estudiantes, Sadeghi y Abdi (2015) investigaron aquellas relacionadas con el aprendizaje de idiomas en el contexto iraní, con una muestra de 100 estudiantes de niveles intermedio e intermedio-alto de inglés como lengua extranjera, y 80 profesores de inglés. Los datos fueron recolectados por medio del cuestionario BALLI, el cual incluyó 34 ítems. El hallazgo más relevante indicó que los estudiantes tienen creencias que impiden lograr la competencia en la lengua extranjera.

La investigación realizada por Larenas y Campos (2015) en dos instituciones chilenas demostró que las creencias predominantes de los estudiantes de los cursos superiores tienen que ver con la concepción de que en el momento de comunicarse en inglés, los recursos tecnológicos podrán ayudarlos a resolver la necesidad comunicativa. También se halló que las creencias negativas de los encuestados acerca del aprendizaje de una segunda lengua tienen su origen en los cursos que tomaron cuando se encontraban en básica primaria.

Por otro lado, Fazilatfar, Damavandi, Sani y Heirati (2015) investigaron las creencias sobre el aprendizaje de un idioma extranjero en el contexto iraní, a partir del análisis del cuestionario BALLI. Los resultados indicaron que los encuestados de esta investigación tienen una actitud positiva respecto al estudio del inglés y piensan que este les posibilitará obtener mejores oportunidades laborales. También se evidenció que la mayoría de los participantes consideraron que el inglés es un idioma difícil de aprender.

En el contexto colombiano, Avella y Camargo (2010) exploraron las creencias de un grupo

de 30 estudiantes de una universidad pública ubicada en el municipio de Tunja y de 15 estudiantes de bachillerato de un colegio de la misma localidad. Dicho estudio se enfocó en las creencias sobre el aprendizaje del inglés; los resultados más relevantes tienen que ver con la creencia de que la pronunciación es un factor fundamental en la comunicación en la segunda lengua; por esta razón, los estudiantes sienten temor de participar en clase. Ambos grupos afirmaron que el dominio del inglés los ayuda a tener acceso a estudios en el exterior y a obtener mayores posibilidades laborales. Algunos estudiantes señalaron que no tienen la habilidad para aprender inglés y los investigadores determinaron que esto es debido a las experiencias negativas que tuvieron con esta lengua en otros espacios.

## Materiales y métodos

### Caracterización de la población

La muestra fue estimada mediante una matriz de tamaños muestrales, determinada por la fórmula siguiente:

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

donde:

$$n_0 = p(1 - p) \left[ \frac{z(1 - \frac{\alpha}{2})}{d} \right]^2$$

$N$ : Total de la población

$n$ : tamaño de la muestra

$d$ : error máximo de estimación

$p(1 - p)$ : varianza de la población

$z(1 - \alpha/2)$ : nivel de confianza.

0,5 = probabilidad de ser elegido para formar parte del estudio (se supone una probabilidad de ocurrencia igual a 0,5, al no tener estudios que validen las características de la población estudiada).

Según lo anterior, se estableció un error máximo de estimación del 0,6, lo cual corresponde a una probabilidad del 6%. El nivel de confianza es del 95% y la población encuestada de acuerdo con este modelo es de 237 estudiantes (véase tabla 1).

Los estudiantes cursan diversas carreras tecnológicas y se encuentran entre los niveles 1 y 6 de inglés. El 67,6% corresponde a mujeres y el 32,4% a hombres. Los participantes se hallan en un rango de edad entre 16 y 40 años (77 hombres y 160 mujeres). El promedio de edad está en 22 años. Del total, 46 estudiantes (19,5%) han estudiado inglés en algún instituto, y 191 (80,5%) en el colegio y en el TdeA. La cantidad de estudiantes se encuentra clasificada por cursos de la siguiente manera: Nivel 1: 51; Nivel 2: 16; Nivel 3: 32; Nivel 4: 60; Nivel 5: 19, y Nivel 6: 59.

### Instrumento y metodología

Para esta investigación se empleó el cuestionario BALLI, tomado de Horwitz (1987). Este instrumento consta de 33 creencias, que están agrupadas en cinco categorías: 1) “La dificultad del aprendizaje de una lengua extranjera” (7 ítems); 2) “La naturaleza del aprendizaje de lenguas” (8 ítems); 3) “Estrategias de aprendizaje y comunicación” (6 ítems); 4) “Motivaciones y expectativas” (6 ítems), y 5) “Aptitud para las lenguas extranjeras” (6 ítems). Este instrumento es pertinente para estudio, ya que se constituye en el

de mayor prestigio para investigaciones de este tipo (Espinosa, 2014) y, actualmente, es empleado en diversos lugares del mundo para evaluar las creencias que tienen las personas sobre el aprendizaje de un idioma: Australia (Bernat y Lloyd, 2007), China (Suwanarak, 2012), Irán (Zeynali, 2012), España (Martínez, 2014), Tailandia (Fujiwara, 2015), entre otros.

En este sentido, el propósito del estudio fue analizar los ítems correspondientes a cada una de las dimensiones BALLI e identificar las creencias de los estudiantes respecto al aprendizaje del inglés. También corresponde a un diseño transversal-descriptivo, ya que se hizo en un período específico del semestre académico. Los datos obtenidos se analizaron mediante estadísticos descriptivos (se emplearon tablas de contingencia, se hallaron promedios y la desviación estándar correspondiente a cada ítem).

Es fundamental aclarar que se incluyó un nuevo ítem, el cual es importante para la realización de esta investigación y para el contexto del TdeA. Este hizo referencia al ítem 4, correspondiente a la dimensión *estrategias de aprendizaje*. Los participantes manifestaron su grado de acuerdo con el ítem presentado en cada dimensión BALLI, a partir de la escala de valores de Likert. Esta escala fue ponderada de la siguiente manera: 5 totalmente de acuerdo (TA), 4 de acuerdo (A), 3 neutral (N), 2 en desacuerdo (D), 1 totalmente en desacuerdo (TD).

**Tabla 1** Matriz de tamaños muestrales para un universo de 2.165, con una *p* de 0,5

Nivel de confianza (%)	d									
	10,0%	9,0%	8,0%	7,0%	6,0%	5,0%	4,0%	3,0%	2,0%	1,0%
90	65	80	100	129	172	239	352	555	946	1.638
95	92	112	140	180	237	326	470	715	1.138	1.767
97	112	136	170	216	284	387	549	815	1.247	1.829
99	155	188	232	294	381	509	703	997	1.424	1.916

d = Error máximo de estimación.

**Resultados**

**Análisis de los ítems correspondientes a cada cuestionario BALLI**

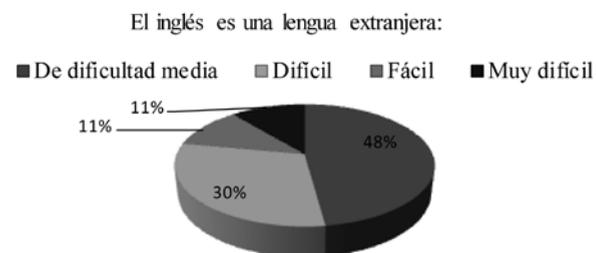
Los ítems se dispusieron de mayor a menor según los promedios obtenidos. Los hallazgos del estudio se exponen a continuación, organizados en concordancia con las secciones en las que se presentaron las encuestas.

*La dificultad del aprendizaje de un idioma extranjero*

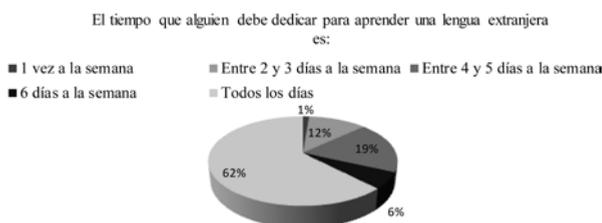
Los ítems 6, 5, 7, 1 (véase tabla 2), y 2, 3, 4 (véanse figuras 1 a 3), correspondientes al primer cuestionario empleado, examinan las creencias de los participantes de este estudio con relación a la dificultad que comprende el aprendizaje de una lengua extranjera.

Con respecto a “6. Es más fácil hablar en inglés que comprenderlo cuando lo escucho”, el 39% manifestó estar de acuerdo, el 35% no decidió si la competencia oral es más fácil que la auditiva y el 26% optó por estar en desacuerdo. Estos resultados son similares a los estudios conducidos por Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015).

Los participantes de esta investigación también tuvieron opiniones divididas en cuanto a “5. Es difícil aprender inglés en el contexto universitario del TdeA”. El 45% optó por estar de acuerdo, el 29% asumió una postura neutral y el 26% evidenció disconformidad frente a este ítem.



**Figura 1** Ítem 2: El inglés es una lengua extranjera...



**Figura 2** Ítem 3: El tiempo que alguien debe dedicar para aprender una lengua extranjera es...



**Figura 3** Ítem 4: ¿Cuánto tiempo piensa usted que tardaría en hablar inglés de manera fluida en el Tecnológico de Antioquia?

**Tabla 2** Dimensión 1. La dificultad del aprendizaje de un idioma extranjero

Ítem	Promedio	5 (TA) (%)	4 (A) (%)	3 (N) (%)	2 (D) (%)	1 (TD) (%)	DS
6	3,39	13,00	26,00	35,00	21,00	5,00	1,02
5	3,31	16,00	29,00	29,00	22,00	4,00	1,10
7	3,21	4,00	12,00	20,00	44,00	20,00	1,07
1	2,37	17,00	25,00	42,00	13,00	3,00	1,06

TA = Totalmente de acuerdo; A = De acuerdo; N = Neutral; D = En desacuerdo; TD = Totalmente en desacuerdo ; DS = Desviación estándar.

Un alto porcentaje de los encuestados (64%) manifestó su desacuerdo con referencia a “7. Solo se aprende a hablar inglés en un país de habla inglesa”, y el 16% eligió estar de acuerdo. Dichos resultados se encuentran muy distantes de los hallazgos de Mohebi y Khodadady (2011), Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015). Por el contrario, los encuestados de este estudio se mostraron optimistas sobre las posibilidades de aprender inglés en un contexto diferente al de un país de habla inglesa.

Finalmente, el 42% de la muestra se inclinó por pensar que “1. Hay otras lenguas más fáciles de aprender que el inglés” y el 42% permaneció neutral respecto a este ítem.

En cuanto al ítem 2, que hace referencia al grado de dificultad (véase figura 1), el inglés fue estimado como un idioma difícil por el 11% de los encuestados. El 48% se inclinó por la opción de dificultad media y el 41% lo consideró entre difícil y muy difícil. En los estudios realizados por Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015), el porcentaje de estudiantes que lo valoró como difícil alcanzó el 22 y el 26%, respectivamente, lo cual indica un poco más del doble de los resultados en este estudio. Se encontraron similitudes con los que lo juzgaron de dificultad media.

Con respecto al tiempo que los encuestados creen deben dedicar para aprender inglés (véase figura 2), un rango correspondiente al 62% estuvo de acuerdo en que la frecuencia debe ser “todos los días”. El 12% se inclinó por pensar que la frecuencia es entre dos y tres días a la semana, mientras que el 19% manifestó que la frecuencia se encuentra entre cuatro y cinco días.

Con relación al ítem 4, una porción correspondiente al 44% de los estudiantes encuestados (véase figura 3) manifestó que es posible aprender inglés de manera fluida en el TdeA en un período comprendido entre uno y dos años. El 20% eligió la opción de dos a tres años, y el 28% confirmó que en un período superior a cuatro años. Dicho porcentaje es muy inferior al obtenido en el estudio de Alsamaani (2012).

*La naturaleza del aprendizaje de lenguas*

En la tabla 3 se presentan ocho ítems (9, 13, 15, 12, 10, 16, 11, 14) que hacen referencia a la naturaleza del aprendizaje de lenguas. En lo concerniente al ítem “9. Para hablar inglés es necesario memorizar lo que se debe decir”, el 49% de los estudiantes optó por la opción de estar en desacuerdo y el 30% se identificó con dicha creencia.

**Tabla 3** Dimensión 2. La naturaleza del aprendizaje de lenguas

Ítem	Promedio	5 (TA) (%)	4 (A) (%)	3 (N) (%)	2 (D) (%)	1 (TD) (%)	DS
9	4,04	11,00	19,00	21,00	35,00	14,00	0,86
13	3,92	15,00	36,00	15,00	26,00	8,00	0,97
15	3,55	12,00	40,00	29,00	15,00	4,00	1,08
12	3,50	11,00	40,00	37,00	10,00	2,00	0,88
10	3,43	21,00	34,00	27,00	15,00	2,00	1,01
16	3,23	31,00	43,00	15,00	10,00	1,00	1,21
11	2,76	33,00	42,00	21,00	3,00	1,00	1,22
14	2,14	2,00	5,00	18,00	54,00	21,00	0,86

TA = Totalmente de acuerdo; A = De acuerdo; N = Neutral; D = En desacuerdo; TD = Totalmente en desacuerdo; DS = Desviación estándar.

En consideración con el ítem “13. Con relación al español, el inglés se habla al revés”, el 34% de los participantes estuvo en desacuerdo y el 51% se mostró en acuerdo con esta afirmación. Este resultado está en concordancia con los datos obtenidos por Alsamaani (2012), aunque la diferencia se encuentra en cinco puntos porcentuales, y en el caso del estudio conducido por Mohebi y Khodadady (2011), esta creencia es totalmente opuesta.

La creencia “15. Las palabras tienen muchos significados y esto dificulta el aprendizaje del idioma inglés”, fue acogida por el 52%, mientras que el 19% favoreció la opción de estar en desacuerdo.

En cuanto a “12. La parte más importante del aprendizaje del inglés es la gramática”, el 37% fue neutral respecto a esta afirmación y el 51% estuvo de acuerdo con dicho ítem. Estos resultados son afines con los de Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015), pero están en oposición con los del estudio de Mohebi y Khodadady (2011), con una diferencia de un punto porcentual por debajo.

Respecto a la creencia “10. Una persona aprende inglés si viaja a un país en el que se habla este idioma”, se encontró que el 17% no estuvo de acuerdo con esta afirmación y el 55% se mostró convencido sobre esta. Esto es afín con el estudio realizado por Alsamaani (2012) y es inferior a los resultados de los estudios de Sadeghi y Abdi (2015), y Mohebi y

Khodadady (2011). Se observó entonces que gran parte de los encuestados estimó que un país extranjero es el ambiente propicio para tener mayores oportunidades de usar este idioma. Esta creencia es totalmente opuesta a los hallazgos del estudio de Azar y Saeidi (2013). El 11% no estuvo de acuerdo con “16. No se entiende lo que la gente dice en inglés en un video, una grabación o personalmente por que hablan muy rápido”, mientras el 74% de los encuestados manifestó estar de acuerdo.

En términos de la creencia “14. Para hacer una traducción acertada de español a inglés, basta con usar un traductor online”, el 7% estuvo de acuerdo y el 75% declaró estar en desacuerdo.

Con relación a la valoración “11. La parte más importante del aprendizaje del inglés es el vocabulario”, el 75% de los encuestados evidenció estar identificado con dicha creencia. Estos resultados concuerdan con las investigaciones de Sadeghi y Abdi (2015), y Alsamaani (2012), y son superiores a los de Mohebi y Khodadady (2011).

*Las estrategias de aprendizaje y comunicación*

Los ítems 21, 17, 22, 18, 19, 20 (véase tabla 4) y 23 (véase figura 4) del cuestionario examinan las creencias de los encuestados frente a las estrategias de aprendizaje y comunicación empleadas para el aprendizaje de una lengua extranjera.

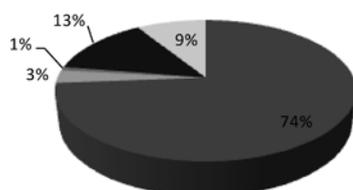
**Tabla 4** Dimensión 3. Estrategias de aprendizaje y comunicación

Ítem	Promedio	5 (TA) (%)	4 (A) (%)	3 (N) (%)	2 (D) (%)	1 (TD) (%)	DS
21	4,31	45,00	43,00	10,00	1,00	1,00	0,74
17	4,21	39,00	47,00	10,00	4,00	0,00	0,79
22	3,58	22,00	36,00	21,00	19,00	2,00	1,09
18	2,57	6,00	13,00	23,00	47,00	11,00	1,05
19	2,42	3,00	11,00	25,00	48,00	13,00	0,95
20	2,32	4,00	9,00	17,00	55,00	15,00	0,96

TA = Totalmente de acuerdo; A = De acuerdo; N = Neutral; D = En desacuerdo; TD = Totalmente en desacuerdo; DS = Desviación estándar.

De las siguientes prácticas, ¿cuál considera usted que es la más importante para aprender inglés?

- 1. Tratar de comunicarse con otras personas en inglés
- 2. Leer textos en inglés
- 3. Enviar y recibir correos electrónicos en inglés
- 4. Trabajar con recursos de la internet
- 5. Escuchar música y traducir las canciones



**Figura 4** Ítem 23: De las siguientes prácticas, ¿cuál considera usted que es la más importante para aprender inglés?

En lo que respecta al ítem “21. La repetición es importante en el aprendizaje de una segunda lengua”, el 88% de los encuestados confirmó estar identificado con esta creencia. Este porcentaje es similar a los estudios de Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015), aunque con una diferencia de doce puntos porcentuales por debajo.

La mayoría de los encuestados, correspondiente al 86%, apoyó la creencia de que “17. Es importante hablar inglés con una pronunciación excelente”, lo que es equivalente al estudio conducido por Sadeghi y Abdi (2015) y es congruente con el realizado por Mohebi y Khodadady (2011).

En cuanto a la creencia “22. En el TdeA los estudiantes no se comunican en inglés porque sienten vergüenza”, el 21% optó por el desacuerdo. El 58% de los estudiantes evidenció estar de acuerdo con este ítem. Este porcentaje indica que hay ciertas variables que generan en los encuestados una barrera que los limita a hablar en inglés, lo cual sucede en un porcentaje muy bajo en los estudios de Mohebi y Khodadady (2011), Sadeghi y Abdi (2015) y Alsamaani (2012).

En lo concerniente a “18. No se debería decir nada en inglés si no se sabe decirlo correctamente”, más de la mitad de los participantes (58%) confirmó

estar en desacuerdo. Dicho resultado coincide con los estudios de Azar y Saeidi (2013), y Mohebi y Khodadady (2011), y es significativamente más alto que los resultados evidenciados en el estudio de Sadeghi y Abdi (2015).

El 61% de los participantes no está de acuerdo con “19. Se debe practicar el inglés solo con nativos que dominan el lenguaje” y 25% se mostró neutral. Esto indica que los participantes asumen que cualquier persona que hable inglés puede ofrecer una oportunidad para practicar. Gran cantidad de los encuestados (70%) se mostró en oposición con “20. Es adecuado adivinar el significado de una palabra que no se sabe en inglés”, lo cual se encuentra completamente en oposición con los hallazgos de Sadeghi y Abdi (2015) y Alsamaani (2012).

La figura 4, correspondiente al ítem 23, ilustra que “Tratar de comunicarse con otras personas en inglés” es la práctica que el 74% de los encuestados evaluó como más importante. En segundo lugar, el 13% eligió que “Trabajar con recursos de la internet” es más valioso. Este resultado constata que los participantes privilegian la comunicación oral como un aspecto fundamental en el aprendizaje de dicho idioma, lo cual es similar a los hallazgos presentados en la investigación conducida por Alsamaani (2012).

### Motivaciones y expectativas

En el cuestionario empleado para analizar esta dimensión se exploran seis ítems (27, 26, 29, 24, 28, 25), los cuales se presentan en la tabla 5 y se describen a continuación.

El 97% de los estudiantes encuestados aseguró que “27. Deseo aprender a hablar bien inglés”, lo que es notablemente similar a los resultados obtenidos en los estudios de Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015), aunque doce puntos porcentuales por debajo del estudio de Mohebi y Khodadady (2011).

Con referencia al ítem “26. Si domino el inglés podré tener mejores oportunidades laborales”,

**Tabla 5** Dimensión 4. Motivaciones y expectativas

Ítem	Promedio	5 (TA) (%)	4 (A) (%)	3 (N) (%)	2 (D) (%)	1 (TD) (%)	DS
27	4,80	82,00	15,00	2,00	0,00	1,00	0,49
26	4,79	81,00	18,00	1,00	0,00	0,00	0,44
29	4,72	76,00	21,00	3,00	0,00	0,00	0,52
24	4,44	54,00	37,00	8,00	1,00	0,00	0,69
28	4,22	45,00	35,00	19,00	0,00	1,00	0,84
25	3,76	28,00	37,00	22,00	11,00	2,00	1,06

TA = Totalmente de acuerdo; A = De acuerdo; N = Neutral; D = En desacuerdo; TD = Totalmente en desacuerdo; DS = Desviación estándar.

el 99% de los participantes confirmó estar de acuerdo, lo cual se encuentra acorde con los estudios de Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015), pero son superiores a lo evidenciado en la investigación de Mohebi y Khodadady (2011).

El ítem 29, sobre ser competente en la lengua extranjera para poder viajar a otros países sin tener dificultades en la comunicación, indicó que el 97% de la muestra participante se encuentra identificada con dicho aspecto.

Casi la totalidad de los participantes (91%) optó por estar totalmente de acuerdo con “24. En Colombia es importante saber hablar inglés”, lo cual reveló un resultado cercano al obtenido en los estudios de Azar y Saiedi (2013) y Mohebi y Khodadady (2011), con una diferencia que superó los doce puntos porcentuales.

Con relación al ítem 28, al 80% de los estudiantes encuestados le “gustaría o le gusta tener amigos americanos”. Esto es semejante a los resultados del estudio de Azar y Saiedi (2013).

En cuanto al último ítem 25, correspondiente a esta dimensión, el 65% de los participantes se identificó con incursionar en el aprendizaje del inglés para comprender la cultura americana, mientras que el 13% optó por estar en desacuerdo.

*Aptitud para las lenguas extranjeras*

Los ítems 35, 30, 31, 34, 32 y 33, correspondientes a esta dimensión, se enfocaron en indagar las creencias con relación a cuáles personas tienen mayor o menor éxito para aprender inglés (véase tabla 6). De acuerdo con la creencia “35. Cualquier persona puede aprender a hablar una lengua extranjera”

**Tabla 6** Dimensión 5. Aptitud para las lenguas extranjeras

Ítem	Promedio	5 (TA) (%)	4 (A) (%)	3 (N) (%)	2 (D) (%)	1 (TD) (%)	DS
35	4,49	60,00	32,00	7,00	1,00	0,00	0,72
30	3,91	38,00	29,00	20,00	10,00	3,00	1,10
31	3,29	12,00	35,00	27,00	22,00	4,00	1,06
34	3,14	11,00	24,00	39,00	19,00	7,00	1,06
32	2,20	1,00	2,00	36,00	38,00	23,00	0,85
33	2,19	3,00	4,00	25,00	43,00	25,00	0,97

TA = Totalmente de acuerdo; A = De acuerdo; N = Neutral; D = En desacuerdo; TD = Totalmente en desacuerdo; DS = Desviación estándar.

el 92% de los encuestados se mostró a favor. Esta cifra es notablemente superior a los resultados obtenidos en las investigaciones de Sadeghi y Abdi (2015) y Alsamaani (2012). Con relación a la creencia “30. Aprender inglés es más fácil para los niños que para los adultos”, el 13% manifestó su desacuerdo, mientras que el 67% declaró estar de acuerdo. Dicho resultado fue inferior a la información proveniente de los estudios de Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015).

El 47% de los participantes manifestó estar de acuerdo con “31. Hay personas que nacen con una habilidad especial para aprender lenguas extranjeras”, lo cual es afín con los resultados del estudio de Alsamaani (2012) y con el de Mohebi y Khodadady (2011), el cual es superior por ocho puntos porcentuales.

El 35% de los estudiantes participantes declaró estar de acuerdo con “34. La gente que habla más de una lengua extranjera es muy inteligente”, y el 39% se mostró inseguro sobre los efectos de la inteligencia en el aprendizaje del inglés. El resultado correspondiente a los encuestados que estuvieron de acuerdo se encuentra por debajo de los obtenidos en los estudios de Alsamaani (2012), el cual fue del 50%, y de Sadeghi y Abdi (2015), del 76%.

Respecto a la creencia “32. Las mujeres son mejores que los hombres para aprender lenguas extranjeras”, el 61% de los encuestados optó por estar en desacuerdo y el 36% se mostró inseguro frente a este ítem. Se observa entonces que un alto porcentaje de los encuestados tienden a pensar que no hay una incidencia del género en el aprendizaje del inglés, lo cual discrepa con los resultados del estudio de Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015).

Finalmente, con relación al ítem “33. Las personas que son buenas en matemáticas y ciencias no son buenas en lenguas extranjeras”, el 7% está de acuerdo con esta creencia y el 68% no lo está. Esto muestra que la mayoría de los encuestados no establece ninguna distinción entre las

aptitudes que se tengan para las matemáticas y las ciencias versus lenguas extranjeras, lo cual es consistente con los estudios realizados por Mohebi y Khodadady (2011), Alsamaani (2012) y Sadeghi y Abdi (2015).

## Discusión de las dimensiones BALLI más relevantes

### Motivación

De acuerdo con los resultados, el 97% de los encuestados tiene el “Deseo [de] aprender a hablar bien inglés”. Este mismo porcentaje optó por estar identificado con que “En Colombia es importante saber hablar inglés” y el 99% confirmó que “Si domino el inglés podré tener mejores oportunidades laborales”. En cuanto a ser competente en la lengua extranjera para poder viajar a otros países sin tener dificultades en la comunicación, el 97% estuvo de acuerdo. Finalmente, el 80% confirmó que le “gustaría o le gusta tener amigos americanos”. Estos resultados permiten establecer que casi la totalidad de los encuestados tiene una fuerte motivación instrumental e integrativa hacia el aprendizaje del inglés, ya que creen que este les posibilitará acceder a mejores oportunidades laborales, viajar a otros países y ser parte de una comunidad de hablantes de la lengua extranjera. De igual modo, se confirma que los participantes de este estudio dan gran importancia al aprendizaje de esta lengua, como una herramienta que podría definir su futuro profesional en un mundo globalizado, en donde el inglés es considerado una lengua franca.

### Naturaleza del lenguaje

Con relación a creer que el inglés se habla al revés con respecto al español, el 51% de los estudiantes desconoce que hay una gran similitud entre las diferentes categorías sintácticas del idioma español y el inglés. De hecho, ambos idiomas se rigen por la tipología lingüística S-V-O (sujeto-verbo-objeto), de acuerdo con Greenberg (1963, 1966, citado por Villanueva, 2011).

Muchos idiomas en el mundo siguen este patrón de lenguaje. Un poco más de la mitad de la muestra (52%) se inclina por creer que las palabras tienen muchos significados en inglés y por ello se dificulta el aprendizaje del idioma. Esto demuestra que dicho porcentaje de estudiantes tiene una creencia negativa respecto a este ítem y desconoce que asignarle uno o más acepciones a una palabra determinada en inglés es una forma de que el acto comunicativo se simplifique y se haga menos complicado.

Por otro lado, el 75% de los encuestados manifestó que el vocabulario es fundamental en el aprendizaje de una lengua y su importancia es confirmada por Schmitt (2008), quien estima que el aprendizaje de este es un elemento primordial que permite dominar un idioma extranjero.

La creencia referente a que la gramática es la parte más importante del aprendizaje del inglés demuestra que el 51% de estudiantes la consideran un factor significativo para lograr la competencia comunicativa en una lengua extranjera. De acuerdo con Yule (2014), la *competencia comunicativa* se define como “la habilidad general para usar el lenguaje en forma flexible, apropiada y exacta” (p. 194). La gramática, entonces, corresponde a solo uno de los niveles de la competencia comunicativa.

Respecto a la creencia de que una persona aprende inglés si viaja al extranjero, más de la mitad de los participantes (55%) ignora que si hay una gran exposición al idioma en términos de tiempo y calidad en su contexto, también pueden aprender inglés.

Frente a la creencia que hace referencia a la velocidad con que se producen los mensajes orales en inglés, el 74% lo considera como el aspecto que impide la comprensión de los mismos. Esto confirma que los encuestados ignoran que el elemento que hace difícil la comprensión de un mensaje no se debe estrictamente a la rapidez, sino que quien escucha el mensaje debe enfrentarse a cuatro componentes que hacen parte de

esta habilidad. En concordancia con Bloomfield, Wayland, Rhoades, Linck y Ross (2011), dichos factores tienen que ver con la longitud del mensaje, complejidad de la información, organización y rasgos auditivos.

### Estrategias de aprendizaje y comunicación

En lo que respecta a la creencia “La repetición es importante en el aprendizaje de una segunda lengua”, el 88% de los encuestados confirmó estar identificado y el 70% manifestó su oposición en cuanto a que “Es adecuado adivinar el significado de una palabra que no se sabe en inglés”. Lo anterior indica que los estudiantes juzgan que la repetición es una estrategia efectiva y, por el contrario, desechan la estrategia de adivinar las palabras según el contexto y prefieren no tomar riesgos con el lenguaje, lo cual está ligado con los factores afectivos. Esto también indica que este alto porcentaje de encuestados no confía en la estrategia de usar el contexto para inferir significados y prefieren usar el diccionario. Esto es lo opuesto a la creencia de la población participante en los estudios de Mohebi y Khodadady (2011) y Sadeghi y Abdi (2015).

El 86% de los encuestados asume que “Es importante hablar inglés con una pronunciación excelente”. Esto indica que casi todos los participantes suponen que la pronunciación en los hablantes no nativos es un aspecto que tiene que ver con la comunicación inteligible. El 58% reconoció que “En el TdeA los estudiantes no se comunican en inglés porque sienten vergüenza”. Hay que aclarar que algunos autores (Nunan, 1991; Kelly, 2000) identifican dos aspectos que conforman la inteligibilidad de la comunicación oral en inglés: segmentales y suprasegmentales. Se presume entonces que esta creencia está orientada a que los estudiantes suponen que los factores segmentales (acentuación, acento, sonidos de las consonantes y vocales) son aquellos que permiten alcanzar la inteligibilidad cuando un hablante no nativo habla con uno nativo. Al respecto, Hogan (2012)

sustenta que después de hacer un rastreo concerniente a la inteligibilidad y a la pronunciación en hablantes no nativos, se encontró que “la meta del mejoramiento de la pronunciación es llegar a ser inteligible, no necesariamente tener pronunciación como la de los hablantes nativos” (p. 2).

En lo concerniente a “No se debería decir nada en inglés si no se sabe decirlo correctamente”, más de la mitad de los participantes (58%) confirmó estar en desacuerdo y el 61% reconoció estar de acuerdo con que “Se debe practicar el inglés solo con nativos que dominan el lenguaje”. Estos porcentajes indican que hay ciertas variables que generan en los estudiantes una barrera que los limita a hablar en inglés: ansiedad, poca autoconfianza, estrés, frustración, timidez, baja motivación, o falta de actitud positiva. De igual modo, las personas también experimentan temor por ser juzgados por los posibles errores cometidos al comunicarse por medio de este idioma. En este sentido, Roncel (2008) sostiene que los exponentes psicofisiológicos de la ansiedad (pérdida de la memoria, palpitaciones, miedo y sudoración) afectan el desempeño de los estudiantes, bien sea positiva o negativamente. Por lo tanto, este aspecto impide que el cerebro procese la información de manera adecuada.

### Conclusiones y trabajo futuro

La presente investigación evidenció que las creencias de los estudiantes desempeñan un papel importante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, máxime cuando se quiere promover el desarrollo de la competencia comunicativa en un segundo idioma, de acuerdo con los lineamientos formulados por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2001). Por otro lado, se ha puesto de manifiesto que las creencias son multidimensionales y complejas, hasta el punto de constituirse en posibles barreras que dificultan el aprendizaje de una lengua extranjera o, por el contrario, en facilitadoras, según Ariogul, Unal y Onursal (2009).

Estos resultados permiten establecer que la gran mayoría de los participantes tiene una fuerte motivación instrumental e integrativa hacia el aprendizaje del inglés, ya que este les posibilitará acceder a mejores oportunidades laborales, viajar a otros países y ser parte de una comunidad de hablantes de dicha lengua. Se detectó también que hay creencias que representan grandes desafíos para los estudiantes, las cuales tienen que ver con el vocabulario, la gramática, la tipología lingüística del inglés, la edad, factores afectivos, dificultad para comprender mensajes orales y el contexto adecuado para aprender el idioma. De acuerdo con los resultados, estas variables se convierten en limitantes que afectan su desempeño en la lengua extranjera en el contexto del TdeA. Se presume, además, que tales creencias inciden en la expectativa del tiempo que las personas suponen es necesario para aprender inglés.

Esta investigación tiene dos grandes implicaciones para el desarrollo del programa de idiomas en el TdeA. La primera tiene que ver con el conocimiento que deben tener los docentes sobre cómo estas creencias pueden favorecer o dificultar el aprendizaje de una lengua extranjera en los estudiantes y sobre los elementos que están inmersos en dicho proceso, como: el contexto, la motivación, factores cognitivos y, de acuerdo con Brown (2000), principios afectivos. Por lo tanto, se hace necesario que los docentes, aparte de ser competentes en el idioma que están enseñando, también deben tener conocimientos muy claros sobre metodología, didáctica, adquisición del lenguaje y ciertos fundamentos en psicología, para que sus intervenciones pedagógicas igualmente estén orientadas a modificar aquellas creencias que impiden a los estudiantes alcanzar la competencia comunicativa en la lengua extranjera.

La segunda implicación hace referencia a la importancia de construir una propuesta metodológica en la enseñanza de lenguas extranjeras, la cual permita a los estudiantes modificar las creencias que no favorecen su proceso de aprendizaje.

En efecto, estas creencias son aspectos fundamentales que deben ser tenidos en cuenta para la selección o el diseño de una metodología que se adapte a los estudiantes y no al contrario. En consecuencia, esta investigación aporta una valiosa información que contribuye a que los docentes reflexionen y comprendan la complejidad de las dinámicas del aprendizaje de una lengua extranjera y logren innovar en sus prácticas pedagógicas.

En relación con la escala de valores de Likert, con la que se analizó cada uno de los ítems correspondientes a las dimensiones del instrumento BALLI, podría reducirse a solo tres. En diferentes interpretaciones de los resultados se observó que no había una diferencia relevante para dichas interpretaciones con referencia a los resultados que estaban entre totalmente de acuerdo y de acuerdo, al igual que entre desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Se recomienda entonces utilizar una escala diferente para futuras investigaciones: 1 (En acuerdo), 2 (Inseguro) y 3 (En desacuerdo).

Como posibles líneas futuras de investigación respecto a la temática en referencia a este estudio, se propone:

1. Realizar una nueva investigación sobre las creencias de los estudiantes respecto al aprendizaje del inglés, que involucre diferentes instituciones públicas y privadas a nivel regional.
2. Diseñar una metodología de enseñanza y aprendizaje que recoja los hallazgos de la presente investigación, para ser aplicada en el contexto del TdeA, alineada con las competencias formuladas por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2001).

## Referencias

Abdolahzadeh, E., y Nia, R. M. (2014). Language learning beliefs of Iranian learners: Examining the role of English language proficiency. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98(1999), 22-28. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.384>

Akhtar, R. N., y Kausar, G. (2011). Pakistani students' and teachers' beliefs about English language learning at school level: An analytical study. *Journal of Education and Practice*, 2(5), 17-29. Recuperado de <http://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/viewFile/493/378>

Alsamaani, A. S. (2012). Assessing Saudi Learners' Beliefs about English Language Learning. *International Journal of English and Education*, 1(2), 31-55. Recuperado de [http://ijee.org/yahoo\\_site\\_admin/assets/docs/Dr\\_Abdulaziz\\_al.273105809.pdf](http://ijee.org/yahoo_site_admin/assets/docs/Dr_Abdulaziz_al.273105809.pdf)

Altan, M. X. (2006). Beliefs about language learning of foreign language- Major university students. *Australian Journal of Teacher Education*, 31(2). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2006v31n2.5>

Altan, M. Z. (2012). Pre-service EFL teachers' beliefs about foreign language learning. *European Journal of Teacher Education*, 35(4), 481-493. DOI: 10.1080/02619768.2011.643399

Ariogul, S., Unal, D. C., y Onursal, I. (2009). Foreign language learners' beliefs about language learning: A study on Turkish university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1500-1506. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.265>

Avella, C., y Camargo, D. (2010). Exploring students' beliefs about learning english in two public institutions. *Cuadernos de Literatura Hispánica*, (15), 77-92. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3673458.pdf>

Azar, F. K., y Saeidi, M. (2013). The relationship between Iranian EFL learners' beliefs about language learning and their use of learning strategies. *English Language Teaching*, 6(11), 167-174. <http://doi.org/10.5539/elt.v6n11p167>

Bernat, E., y Gvozdenko, I. (2005). Beliefs about language learning: Current knowledge, pedagogical implications, and new research directions. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 9(1), 1-21. Recuperado de <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej33/a1.pdf>

Bernat, E., y Lloyd, R. (2007). Exploring the gender effect on EFL learners' beliefs about language learning. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 7, 79-91. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1959.14/72035>.

Bloomfield, A., Wayland, S. C., Rhoades, E., Linck, J., y Ross, S. (2011). *What makes Listening Difficult? Factors affecting Second Language Listening Comprehension*. Recuperado de <https://www.researchgate.net/file.PostFileLoader.html?id=5>

7cd46d95b4952bd7d7b0aec&assetKey=AS%3A402902330953728%401473070809307

218

- Borg, S. (2011). The impact of in-service teacher education on language teachers' beliefs. *System*, 39(3), 370-380. Recuperado de <http://simon-borg.co.uk/wp-content/uploads/2012/12/Borg-2011-System.pdf>
- Breen, M. P. (2014). *Learner Contributions to Language Learning: New Directions in Research*. Nueva York: Routledge.
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (3<sup>rd</sup> ed.). Longman. Recuperado de [http://books.google.co.uk/books/about/Teaching\\_by\\_Principles.html?id=ZE4CAgAACAAJ](http://books.google.co.uk/books/about/Teaching_by_Principles.html?id=ZE4CAgAACAAJ)
- Busch, D. (2010). Pre-service teacher beliefs about language learning: The second language acquisition course as an agent for change. *Language Teaching Research*, 14(3), 318-337. DOI: 10.1177/1362168810365239
- Cephe, P. T., y Yalcin, C. G. (2015). Beliefs about foreign language learning: The effects of teacher beliefs on learner beliefs. *Anthropologist*, 19(1), 167-173. Recuperado de [goo.gl/cQfbo3](http://goo.gl/cQfbo3)
- Cohen, A. D. (2010). Focus on the language learner: Styles, strategies and motivation. En N. Schmitt (Ed.), *An Introduction to Applied Linguistics* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 161-178). Nueva York: Routledge.
- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Diab, R. L. (2009). Lebanese EFL teachers' beliefs about language learning. *TESL Reporter*, 42(2), 13-34. Recuperado de <https://journals.lib.byu.edu/spc/index.php/TESL/article/viewFile/32357/30556>
- Espinosa, E. B. (2014). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua del futuro profesorado de inglés de educación primaria. *PortaLinguarum*, (22), 73-93. Recuperado de <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-84903714793&partnerID=tZOtx3y1>
- Fazilatfar, A., Damavandi, R., Sani, R., y Heirati, J. (2015). Learners' belief changes about language learning. *International Journal of English Language Education*, 3(1), 1-19. <http://dx.doi.org/10.5296/ijele.v3i1.6654>
- Fujiwara, T. (2011). Language learning beliefs of Thai EFL university students: Dimensional structure and cultural variations. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 8(1), 87-107. Recuperado de <http://e-ft.nus.edu.sg/v8n12011/fujiwara.pdf>
- Fujiwara, T. (2015). Development of Thai university students' beliefs about language learning: A longitudinal study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 1081-1087. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.269
- Hogan, M. A. (2012). Factores que afectan la inteligibilidad de los hablantes de inglés no nativos. *Plurilingua*, 8(2). Recuperado de <http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilingua/docs/v8/2/Ann.pdf>
- Horwitz, E. K. (1985). Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course. *Foreign Language Annals*, 18(4), 333-340. DOI: 10.1111/j.1944-9720.1985.tb01811.x
- Horwitz, E. K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. En A. Wenden y J. Rubin (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning* (pp. 119-129). Londres: Prentice-Hall International.
- Horwitz, E. K. (1999). Cultural and situational influences on foreign language learners' beliefs about language learning: A review of BALLI studies. *System*, 27(4), 557-576. Recuperado de <http://citeweb.info/19990023613>
- Kelly, G. (2000). *How to Teach Pronunciation*. (J. Harmer, Ed.). Londres: Longman.
- Larenas, C. D., y Campos, H. M. (2015). Creencias de estudiantes de primaria sobre el aprendizaje del inglés en un establecimiento educacional chileno. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 1-20. Recuperado de DOI: [dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17730](http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17730)
- Leal, F. A., Espinoza, C., Iraola, M., y Miranda, M. (2009). El contexto en la epistemología personal: consideraciones teóricas y exploraciones empíricas. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(1), 170-180. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rip/v43n1/v43n1a19.pdf>
- Martínez, J. (2014). Analysing Spanish learners' beliefs about EFL learning. *PortaLinguarum*, (22), 285-301. Recuperado de [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero22/19%20%20Juan%20de%20Dios.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero22/19%20%20Juan%20de%20Dios.pdf)
- Mesri, F. (2012). Exploring the gender effect on Iranian University learners' beliefs to learn English. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(6), 98-106. Recuperado de <http://www.hrmas.com/admin/pics/822.pdf>
- Mohebi, S. G., y Khodadady, E. (2011). Investigating University Students' Beliefs about Language Learning. *RELC Journal*, 42(3), 291-304. <http://doi.org/10.1177/0033688211422900>

- Nikitina, L., y Furuoka, F. (2006). Re-examining Horwitz's beliefs about language learning inventory (BALLI) in the Malaysian context. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 3(2), 209-219. Recuperado de <http://e-flt.nus.edu.sg/v3n22006/nikitina.pdf>
- Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. (C. N. Candín, Ed.). Sydney: Prentice Hall.
- Rieger, B. (2009). Hungarian university students' beliefs about language learning: A questionnaire study. *WoPaLP*, 3, 97-113. Recuperado de <http://langped.elte.hu/WoPaLParticles/W3Rieger.pdf>
- Roncel, V. M. (2008). Autoconcepto, motivación y ansiedad en el aula de idiomas. *MarcoELE*, 7, 1-17. Recuperado de [http://marcoele.com/descargas/7/roncel\\_autoconcepto-motivacion.pdf](http://marcoele.com/descargas/7/roncel_autoconcepto-motivacion.pdf)
- Sadeghi, K., y Abdi, H. (2015). A comparison of EFL teachers and students' beliefs about language learning. *Mextesol Journal*, 39(1), 1-14. Recuperado de <http://mextesol.net/journal/public/files/0d83ed8ed9fa6ead155215e59d8b99e7.pdf>
- Schmitt, N. (2008). Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 12(3), 329-363. <http://doi.org/10.1177/1362168808089921>
- Suwanarak, K. (2012). English language learning beliefs, learning strategies and achievement of Masters students in Thailand. *TESOL as a Global Trade: Ethics, Equity and Ecology, Special Ed*, 1-15. Recuperado de [http://www.tesol.org.au/files/files/275\\_kasma\\_suwanarak.pdf](http://www.tesol.org.au/files/files/275_kasma_suwanarak.pdf)
- Victori, M., y Lockhart, W. (1995). Enhancing metacognition in self-directed language learning. *System*, 23(2), 223-234. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0346251X9500010H>
- Villanueva, A. M. (2011). Effects of the typological distance between languages and of the number of known languages on the acquisition of the syntax of Spanish as a foreign language. *Núcleo*, 23(28), 217-251. Recuperado de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97842011000100009&lng=en&nrm=iso&tlng=en](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97842011000100009&lng=en&nrm=iso&tlng=en)
- Yule, G. (2014). *The Study of Language* (4<sup>th</sup> ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Zeynali, S. (2012). Exploring the gender effect on EFL learners' learning strategies. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(8), 1614-1620. doi:10.4304/tpls.2.8.1614-1620.

**How to reference this article:** Gómez, J. F. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(2), 203-219. DOI: 10.17533/udea.ikala.v22n02a03