

# Autoeficacia, confianza al hablar y empleo de las herramientas web 2.0 para el aprendizaje del inglés: un modelo con ecuaciones estructurales

## *Self-efficacy, Speaking Confidence and Use of web 2.0 Tools for English Learning: A Structural Equation Model*

Juan Fernando  
Gómez

TECNOLÓGICO DE ANTIOQUIA,  
INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA  
COLOMBIA

[jgomez2@tdea.edu.co](mailto:jgomez2@tdea.edu.co)

<http://orcid.org/0000-0003-1004-6793>

Jorge Emiro  
Restrepo

TECNOLÓGICO DE ANTIOQUIA,  
INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA  
COLOMBIA

[jorge.restrepo67@tdea.edu.co](mailto:jorge.restrepo67@tdea.edu.co)

<https://orcid.org/0000-0001-8790-7454>

Claudio  
Díaz Larenas

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN  
CHILE

[claudiodia@udec.cl](mailto:claudiodia@udec.cl)

<https://orcid.org/0000-0003-2394-2378>

**Recibido:** 4-5-2022 / **Aceptado:** 11-8-2023

**DOI:** 10.4151/S0718-0934202401160957

## Resumen

La emergencia sanitaria originada por el COVID 19 ocasionó ajustar los programas académicos a una educación en línea a partir de eventos sincrónicos. En este sentido, el objetivo del estudio fue analizar por medio de un modelo con ecuaciones estructurales (MEE), el efecto de la autoeficacia en el aprendizaje del inglés sobre la autoconfianza al hablar, y el efecto de la autoconfianza sobre el empleo de las herramientas *web 2.0* en el aprendizaje en línea de la L2. El estudio se realizó con un diseño no experimental de tipo cuantitativo ex post facto, nivel explicativo y corte transversal con una muestra de 861 estudiantes universitarios. Se administró el Cuestionario sobre la Autoeficacia en el Aprendizaje del Inglés, el Cuestionario sobre Confianza al Hablar Inglés como Lengua Extranjera y el Cuestionario sobre Actitudes para el Uso de las Herramientas *web 2.0*. El modelo reveló que la autoeficacia en la habilidad de la expresión oral ejerce una influencia positiva fuerte sobre la autoconfianza. La autoeficacia en la habilidad de comprensión auditiva indicó una incidencia positiva moderada sobre la autoconfianza. Esta último, incide de manera positiva moderada sobre el empleo de las herramientas *web 2.0* para el desarrollo de las habilidades comunicativas. Se concluyó que aquellos estudiantes que creen en sus capacidades (autoeficacia), y que confían en las habilidades que han adquirido (autoconfianza), podrán tener mejores resultados académicos y desarrollar las habilidades lingüísticas en la L2 por medio de los recursos *web 2.0*.

**Palabras clave:** aula invertida, autoconfianza, autoeficacia, habilidades comunicativas, herramientas web 2.0

## Abstract

The public health crisis triggered by the COVID-19 pandemic caused schools to adapt their syllabuses and move to an online mode of instruction. In this sense, the aim of this study was to analyze, by means of structural equation models, the effect of English learning self-efficacy on speaking self-confidence, and the effect of self-confidence on the use of web 2.0 tools in English online learning. The study had a non-experimental, ex post facto quantitative design of explanatory, and cross-sectional nature with a sample of 861 university students. The English Self-Efficacy Questionnaire, Confidence in Speaking English as a Foreign Language Questionnaire, and The Attitude Questionnaire for the web 2.0 tools were administrated to collect the data. The model showed that speaking self-efficacy exerts a positive influence on self-confidence. Listening self-efficacy revealed a moderately positive influence on self-confidence. The latter fact impacts the use of web 2.0 tools in a moderately positive way for the development of communicative skills. It was then concluded that those students who believe in their own capabilities (self-efficacy) and who rely on their acquired skills (self-confidence) could have better academic results and could develop L2 linguistic skills through the use of web 2.0 tools.

**Keywords:** flipped classroom, self-confidence, self-efficacy, communicative skills, web 2.0 tools

## INTRODUCCIÓN

La enseñanza y el aprendizaje en línea se han convertido en un aspecto que cada vez tiene mayor acogida en el sistema educativo a nivel mundial (Bradley et al., 2017). Desde que se decretó el confinamiento ocasionado por el COVID-19, las instituciones educativas optaron por privilegiar el uso de la internet y sus recursos, para hacer posible el proceso de enseñanza y aprendizaje, a partir de una escenario educativo que involucraba eventos asincrónicos y sincrónicos (Dhawan, 2020). Debido a la pandemia que se inició en el año 2020, en la universidad donde tuvo lugar la investigación, los cursos de inglés pasaron desde la presencialidad a ser enseñados mediante encuentros sincrónicos mediados por herramientas digitales (*Zoom, Google Meet, Microsoft Teams*). Desde esta nueva perspectiva de aprendizaje, se incorporó el modelo de ‘aula invertida’ que, según con Tang et al. (2020), constituye un medio de instrucción que contribuye al aprendizaje en línea, dado que el modo asincrónico (estudiantes trabajando de manera independiente, flexible y a su ritmo) se complementa con el sincrónico (encuentros reales entre docente y estudiantes vía videoconferencia), de tal modo que los estudiantes puedan alcanzar la competencia lingüística en la L2 a un nivel de dominio intermedio como un requisito de grado, de acuerdo con los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2002).

Para evaluar la competencia lingüística, se aplica una prueba institucional que mide el nivel de dominio en las cuatro habilidades (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora), administrada por el Centro de Idiomas de la institución de manera remota debido al confinamiento provocado por la pandemia. Un elevado número de estudiantes obtienen resultados negativos en esta evaluación lo que ocasiona retrasos en la culminación de los procesos académicos requeridos para las graduaciones establecidas en los planes de estudio. Nur y Sofi (2019) indican que la competencia en una L2 consiste en el desarrollo de las habilidades lingüísticas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora), puesto que todas forman parte del sistema de comunicación. Es necesario que aquellos que aprenden inglés desarrollen las habilidades para expresar sus ideas y resolver los problemas que puedan surgir en la comunicación. En este sentido, esta evaluación institucional permite medir el nivel de dominio de los estudiantes en todos los programas de formación académica en las cuatro destrezas lingüísticas, lo que es determinante para acreditar los niveles de dominio A1 (básico), A2 (básico superior) o B1 (intermedio) y cumplir con este requisito de graduación.

Ciertamente, existen diversos aspectos que intervienen en el aprendizaje del inglés en línea y que son fundamentales para el éxito académico: autocontrol, automonitoreo y autorregulación (Tao et al., 2020), motivación y estrategias de aprendizaje (Pelikan et al., 2021), autoeficacia (Wang & Sun, 2020; Zhu et al., 2020), autoconfianza como reductor de ansiedad (Cadiz-Gabejan, 2021), y el empleo de materiales digitales y herramientas tecnológicas (Abdullah et al., 2021; Ozer & Akçayoğlu, 2021). Específicamente, hay tres variables que resultan de interés en esta investigación: (1) la autoeficacia, porque ejerce una fuerte influencia en la motivación, uso y práctica de la lengua (Alrabai, 2018; Bai et al., 2019), además es el predictor positivo más importante del rendimiento académico (Ozer & Akçayoğlu, 2021) y es determinante en la ejecución de tareas relacionadas con las habilidades comunicativas (Raoofti et al., 2012); (2) la autoconfianza, puesto que permite reducir la ansiedad que causa aprender una L2 y ayuda a alcanzar las metas relacionadas a las habilidades comunicativas (Fatima et al., 2020); y (3) el uso de las herramientas *web 2.0*, debido a que fomentan el aprendizaje autónomo, promueven el aprendizaje colaborativo, son flexibles y permiten lograr los objetivos académicos en la L2 (Hassan et al., 2021).

En esta investigación se propuso como objetivo analizar por medio de un modelo con ecuaciones estructurales (MEE) el efecto de la autoeficacia en el aprendizaje del inglés sobre la autoconfianza al hablar, y el efecto de la autoconfianza sobre el empleo de las herramientas *web 2.0* en el aprendizaje de la L2 en línea.

# 1. Marco teórico

## 1.1 Definición de las variables

La autoeficacia es definida por Bandura (1997) como la creencia que tiene un individuo en su capacidad para tener éxito en una situación particular, o en la ejecución de una tarea que tiene lugar en cualquier momento de la vida. Además, este autor sostiene que la autoeficacia es un factor cognitivo que actúa sobre los procesos afectivos (reacciones psicológicas frente a las circunstancias que rodean al individuo) y sobre las conductas de desempeño (motivación, persistencia, esfuerzo continuo y resiliencia frente a la adversidad). Bandura (1986) enfatiza que la autoeficacia percibida como las creencias que tienen los estudiantes sobre su capacidad y los recursos que para llevar a cabo una tarea de manera satisfactoria. Estas percepciones se consideran fundamentales en el aprendizaje de una L2 mediado por ambientes virtuales y el uso de los recursos *web 2.0* (Álvarez Valencia & Mejía-Laguna, 2023; Chen & Hu, 2020), y están asociadas a la autorregulación y desempeño académico de los estudiantes (Zumbrunn et al., 2020).

Zumbrunn et al. (2020) afirman que este constructo es un fuerte aspecto motivacional, afectivo y cognitivo que actúa como regulador del comportamiento de los individuos, y, además, ejerce una influencia importante sobre las conductas de desempeño, la autorregulación y el rendimiento académico. La autoeficacia percibida afecta de forma positiva o negativa a una persona, de acuerdo con la percepción sobre sus habilidades y los medios que posee para la ejecución de una tarea específica relacionada con su desempeño en una L2 (Wang & Sun, 2020).

Afifah y Indriwardhani (2021) señalan que la autoeficacia tiene una relación positiva con el desempeño académico, dado que afecta la conducta frente al aprendizaje y ejerce un impacto directo en las metas, expectativas, y actitudes hacia el trabajo y la manera de asumir los retos, cuando se trata de aprender una lengua extranjera mediante los recursos que ofrece la internet. En lo que atañe al aprendizaje del inglés, Zhang et al. (2019) sustentan que la autoeficacia y el grado de competencia en una lengua están estrechamente vinculados porque impactan el desempeño comunicativo. Unveren (2019) explica que los individuos que tienen un alto nivel de autoeficacia se esforzarán en mayor medida para lograr el desarrollo en las cuatro habilidades comunicativas. Por consiguiente, la autoeficacia es fundamental cuando se aprende una lengua extranjera, debido a que moviliza el sentido de la persistencia y el empeño requeridos para lograr la competencia comunicativa en la L2.

La noción de autoconfianza es definida por Clément (1980) como un estado en el cual un individuo que aprende una L2 experimenta una baja ansiedad en el momento de emplear la lengua meta con un propósito comunicativo, y esto va conectado a la valoración positiva sobre las aptitudes lingüísticas. Al respecto, MacIntyre et al. (1998) explican que la autoconfianza consiste en la creencia de un individuo en tener la

capacidad de comunicarse efectivamente en la L2. Esto significa que para quienes aprenden inglés, la autoconfianza les permite confiar en sus habilidades y capacidades para emplear la lengua con propósitos comunicativos en diversos contextos. Toubot et al. (2018) consideran la autoconfianza como un aspecto de la personalidad de alta importancia en el aprendizaje y Tridinanti (2018) la concibe como un componente psicológico que se encuentra influenciado por la ansiedad. En consideración a lo anterior, los individuos que poseen un alto nivel de ansiedad, preocupación o temor, sumado a una baja autoconfianza sobre su desempeño, podrían tener dificultades para desarrollar la competencia comunicativa. Por su parte, Fatima et al. (2020) argumentan que la autoconfianza disminuye la ansiedad que se origina al utilizar la L2 con una intención comunicativa y facilita el aprendizaje. Podría entonces entenderse que la autoconfianza contribuye a que aquellos que aprenden inglés puedan alcanzar la competencia comunicativa, entendida como la comprensión y destreza que tiene una persona para negociar e interactuar con otros individuos y satisfacer sus necesidades comunicativas en contextos reales, lo que también involucra las habilidades lingüísticas de comprensión auditiva, expresión oral, expresión escrita y comprensión lectora.

Al-Hebaish (2012) manifiesta que la autoconfianza es un aspecto del aprendizaje que puede debilitar o favorecer la obtención de resultados académicos. Este autor sostiene que aquellos que poseen autoconfianza, tienden en mayor medida a creer en sí mismos y tienen un mejor desempeño en la L2. Para Peng y Woodrow (2010), esta es una variable compuesta que incorpora la competencia lingüística percibida que un individuo tiene sobre su desempeño en la L2 y la ausencia de ansiedad, asociada esta última a la tensión, preocupación y temor a la evaluación negativa.

En cuanto al término *web 2.0*, se refiere a la segunda generación de *Web* con servicios abiertos y participativos, en los cuales la información puede ser creada y compartida con el mundo de forma directa (redes sociales, blogs, etc.), los cuales hacen posible la colaboración, el intercambio ágil entre los usuarios y promoción de contenidos de acceso libre (García et al., 2014). En este sentido, las herramientas *web 2.0* son una estrategia pedagógica y recurso educativo con el potencial para proveer gran variedad de recursos interactivos y un ambiente adecuado para el aprendizaje de una lengua extranjera. Los desarrollos en los equipos de computación y las tecnologías de la información y comunicación, incorporadas desde las herramientas 2.0, se encuentran al servicio de todas las disciplinas académicas, y esto las convierte en un apoyo del proceso de enseñanza y aprendizaje, en virtud de que son novedosas, accesibles, interactivas y funcionan como mediadoras del aprendizaje.

En el marco del aprendizaje del inglés, Moussaoui y Moubtassime (2019) y Álvarez Valencia y Mejía-Laguna (2023) sustentan que existen herramientas *web 2.0* tales como *Facebook*, *Podcasts*, *Twitter*, *Tools blogs* o *YouTube*, entre otras, que contribuyen al desarrollo de las habilidades comunicativas (expresión oral, comprensión auditiva, comprensión lectora y expresión escrita), y a realizar tareas o proyectos dentro de un

ambiente en línea de forma cooperativa. Además, los estudiantes pueden estar expuestos a la lengua extranjera con contenidos interesantes, que son presentados con una pronunciación y poseen un uso de lenguaje auténtico.

Esto se considera un aspecto pedagógico innovador en los docentes de lengua extranjera, puesto que se trata de integrar la tecnología con el propósito de desarrollar la competencia comunicativa en la L2, por medio de las herramientas desde una educación que tienen lugar mediante encuentros sincrónicos. Pikhart y Botezat (2021) señalan que las discusiones y chats que tienen lugar en línea, ya sea de forma verbal o escrita, y han reemplazado las conversaciones convencionales que se realizan cara a cara en el aula, lo que conduce a un cambio notable en el lenguaje de los usuarios al igual que en las habilidades comunicativas.

## **1.2 Estudios empíricos concernientes a las variables específicas de este estudio**

Es importante resaltar que se llevó a cabo una revisión minuciosa de la literatura respecto a las variables que son objeto de esta investigación, pero no se logró hallar un trabajo que reuniera las tres variables de esta investigación dentro de un Modelo con Ecuaciones Estructurales. Por lo tanto, se exponen a continuación los resultados más significativos de algunos estudios concernientes a las relaciones entre la autoeficacia, autoconfianza y el empleo de las herramientas *web 2.0*, con otras variables afectivas y cognitivas que inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera en línea en un contexto universitario. Zhu et al. (2020) investigaron la relación entre la autoeficacia en las cuatro habilidades comunicativas y el desempeño académico en la lengua extranjera inglés, con un grupo de 387 estudiantes chinos. Los análisis de regresión múltiple demostraron que la expresión oral ( $\beta = .335$ ;  $p < .000$ ) y la escucha ( $\beta = .277$ ,  $p < .000$ ) constituyen en los predictores más significativos del desempeño académico en el aprendizaje del inglés.

Ozer y Akçayoğlu (2021) estudiaron las relaciones potenciales entre la autoeficacia, ansiedad, autorregulación y el rendimiento académico (RA) en el aprendizaje del inglés, con 334 estudiantes en Turquía. Los hallazgos revelaron que la autoeficacia resultó ser el predictor más fuerte del RA, por encima de la autorregulación, ansiedad y el RA ( $\beta = .315$ ,  $p < .000$ ;  $\beta = -.282$ ,  $p < .000$  y  $\beta = .093$ ,  $p < .000$ ). Por su parte, Lee y Chen (2019) examinaron las relaciones entre las variables afectivas correspondientes a la autoconfianza, la ansiedad al hablar inglés y la perseverancia para lograr las metas que implican el logro de la competencia comunicativa (CC) y la disposición para comunicarse (DPC), en una muestra de 261 estudiantes de Taiwán. Los resultados indicaron que la autoconfianza y la perseverancia para el logro de la CC, constituyeron fuertes predictores sobre su DPC en la L2 en un ambiente en línea, evidenciado por los resultados ( $\beta = .25$ ;  $p < .001$  y  $\beta = .14$ ;  $p < .001$ ).

La relación entre el aprendizaje en línea mediado por diversas herramientas digitales (HD), la autoconfianza y la interacción-integración fueron analizadas por Bouilheres et al. (2020), con un grupo de 66 estudiantes en Vietnam. Las correlaciones evidenciaron una relación positiva tanto entre las HD y la autoconfianza ( $r = .448; p < .000$ ) como entre la interacción-integración y la autoconfianza ( $r = .509; p < .000$ ). Estos autores destacan la conveniencia y efectividad del uso de un entorno virtual para promover la interacción entre los estudiantes, entre ellos y sus docentes y con los recursos digitales, para el logro de los aprendizajes propuestos.

## **2. Marco metodológico**

El estudio se realizó con un diseño no experimental de tipo cuantitativo ex post facto, nivel explicativo y corte trasversal. Como objetivo general, se propuso analizar por medio de un modelo con ecuaciones estructurales (MEE), el efecto de la autoeficacia en el aprendizaje del inglés sobre la autoconfianza al hablar, y el efecto de la confianza sobre el empleo de las herramientas *web 2.0* para el aprendizaje de una L2.

### **2.1 Contexto del estudio y muestra**

Esta investigación se realizó en una universidad pública de la ciudad de Medellín, Colombia. Los estudiantes deben cursar la asignatura de inglés en todos los programas académicos y requieren aprobar una evaluación que acredite su dominio en la lengua extranjera en el nivel B1 en los programas profesionales, A2 en los técnicos y A1 en los tecnológicos. Participaron estudiantes pertenecientes a programas profesionales (60,6%), tecnológicos (30,7%) y técnicos (8,7%). Esta evaluación es administrada por el Centro de Idiomas de la Institución y está alineada con los estándares del MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas).

La muestra de la investigación correspondió a 861 estudiantes de pregrado de una universidad colombiana seleccionados por medio de un muestreo por conveniencia entre los estudiantes matriculados en la asignatura de inglés (septiembre y noviembre del año 2021), pertenecientes a diferentes programas en los ciclos de la educación técnica, tecnológica y profesional. La muestra correspondió a 861 sujetos, 565 mujeres (65,6%) y 296 hombres (34,4%). El nivel de dominio de la lengua extranjera se determinó en consideración con las horas y cursos aprobados en la asignatura de inglés, y el plan de estudios del programa académico al que cada estudiante pertenece: Básico A1 ( $N = 307$ ), Básico superior A2 ( $N = 312$ ) e Intermedio B1 ( $N = 242$ ). El rango de los participantes se encuentra entre los 17 y 46 años de edad ( $M = 23,2; DE = 5,7$ ).

La asignatura de inglés tiene 4 horas pedagógicas semanales, y su aprendizaje se desarrolla bajo el enfoque de aula invertida (AI), en donde se combinan el empleo de materiales consultados en línea, y encuentros sincrónicos mediados por una plataforma digital (*Zoom* o *Microsoft Teams*) en tiempo real. Esto es consistente con la

propuesta de Marshall y Rodríguez Buitrago (2017), la cual tiene por nombre ‘Modelo de Aula Invertida desde Encuentros Sincrónicos (MAIES)’. Desde este enfoque, se incorporan elementos pedagógicos asincrónicos (recursos en línea que son explorados por los estudiantes anticipadamente) y sincrónicos (interacción entre docente-estudiantes, y entre estos últimos, por medio de una plataforma virtual). Thai et al. (2017) explican que el enfoque AI requiere que el docente entregue a los estudiantes antes de clase, diversos recursos que se encuentran en la internet, y la realización de tareas que requieren el empleo de las herramientas 2.0. En consecuencia, los estudiantes revisan los conceptos, y dedican tiempo en la preparación del contenido (asincrónico). Posteriormente, los encuentros sincrónicos son utilizados para la aplicación de lo aprendido en la fase anterior, y para el desarrollo de la competencia comunicativa.

## **2.2 Instrumentos aplicados**

Se empleó el *Cuestionario sobre la Autoeficacia en el Aprendizaje del Inglés* diseñado por Wang et al. (2014), el cual consiste en 32 enunciados presentados en una escala Likert de 6 opciones, entre los rangos ‘Soy totalmente incapaz de hacerlo’ hasta ‘Lo puedo hacer muy bien’, distribuidos en cuatro dimensiones: autoeficacia en la expresión oral (8 ítems); autoeficacia en la comprensión auditiva (8 ítems); autoeficacia en la escritura (8 ítems); autoeficacia en la comprensión de lectura (8 ítems). Este cuestionario mide el constructo de autoeficacia en el aprendizaje del inglés, y lo define como la percepción que tiene una persona que aprende inglés sobre su grado de competencia en las cuatro habilidades lingüísticas, a partir del desarrollo de diversas tareas y el reconocimiento de sus capacidades en la L2 (Wang et al., 2014). Este instrumento evidenció unas cualidades internas de constructo adecuadas, dado que el valor del alfa de Cronbach indicó un valor de .978 para esta población. Se ha reportado evidencia en la literatura de la consistencia interna, la fiabilidad test-retest, la generalizabilidad y la validez estructural, externa y de constructo (Kim et al., 2021).

El segundo correspondió al *Cuestionario sobre Confianza al Hablar Inglés como Lengua Extranjera*, propuesto por Griffée (1997), quien proporcionó evidencia de validez de contenido, criterio y de constructo apropiadas para este instrumento.. Este cuestionario mide el constructo de autoconfianza al hablar en inglés como segunda lengua, y lo define como el nivel de percepción que tiene una persona sobre su propia habilidad de expresión oral, en aspectos concernientes como pronunciación, vocabulario, gramática, nivel de competencia en la L2, entre otros (Griffée, 1997). Está compuesto por 12 ítems y las respuestas se puntúan a partir de una escala Likert de 5 opciones, en los rangos de ‘Totalmente en desacuerdo’ hasta ‘Totalmente de acuerdo’. Este instrumento posee propiedades psicométricas apropiadas, puesto que su consistencia interna reveló un alfa de Cronbach con un valor de .917.



El tercer instrumento utilizado es el *Cuestionario sobre Actitudes para el Uso de las Herramientas web 2.0*, adaptado por Asiksoy (2018). Este cuestionario mide el constructo de las percepciones que una persona declara tener para el uso de las herramientas *web 2.0* en el aprendizaje de una L2, y lo define como la disposición o interés hacia el uso de estos recursos digitales para desarrollar las habilidades lingüísticas en una lengua meta (Selevičienė & Burkšaitienė, 2016). Este instrumento se divide en 3 dimensiones: (1) Actitudes hacia el uso de las Herramientas *web 2.0* para el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas (7 ítems); (2) Empleo de las Herramientas *web 2.0* para el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas (6 ítems); (3) Utilización de las diversas herramientas *web 2.0* para el aprendizaje de la L2: blogs, redes sociales, *podcasts*, compartir videos, herramientas para compartir fotos en redes sociales, herramientas para dejar comentarios de voz, de video o texto, *YouTube* (7 ítems). Los enunciados se presentan en dos escalas Likert, ponderadas de la siguiente forma: ‘Totalmente en desacuerdo’ hasta ‘Totalmente de acuerdo’, y ‘Para nada’ hasta ‘Bastante’.

La consistencia interna de los ítems que constituyen el instrumento presentó un valor de alfa de Cronbach correspondiente a .924, lo cual indica un nivel de confiabilidad alto. Selevičienė y Burkšaitienė (2016) proporcionaron evidencia sobre la consistencia interna y la validez de constructo. Estos instrumentos fueron seleccionados debido a que entre todos los revisados, estos en particular, miden constructos que están acordes con los objetivos de la investigación. Además, se ajustan al aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el contexto universitario.

### **2.3 Procedimiento y análisis de los datos**

La recogida de los datos se realizó por medio de tres cuestionarios que fueron enviados a los correos electrónicos de 2.658 estudiantes debidamente matriculados en el curso de inglés realizado durante el segundo semestre académico del año 2021. De esta cantidad, 861 personas los diligenciaron de manera auto aplicada, a partir del *software* de administración de encuestas de Google. Antes de acceder a las encuestas, se presentó en la primera hoja la finalidad del estudio y el consentimiento informado donde se aseguró el anonimato y la confidencialidad de los datos. También se anexó un correo de contacto de uno de los investigadores en caso de alguna duda o solicitud. La investigación contó con un informe favorable emitido por el Comité de Bioética de la institución para garantizar que el estudio no generaba riesgo o perjuicio a ninguno de los participantes.

Los análisis se realizaron en IBM SPSS v. 24. Se obtuvieron estadísticos de resumen y se calcularon los coeficientes de correlación de orden cero mediante el coeficiente de Pearson (se verificó la normalidad de las variables a través de la prueba Shapiro-Wilks). Se ejecutó un análisis factorial exploratorio (AFE) con una muestra aleatoria de casos ( $N = 400$ ) incluyendo todos los ítems de todos los instrumentos

mediante la factorización de componentes principales y el método de rotación Promax para encontrar un buen modelo de medición. La prueba de esfericidad de Bartlett y la medida de ajuste muestral de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) determinaron que los ítems estaban lo suficientemente interrelacionados como para proceder al análisis factorial. Se consideraron los valores de las comunalidades (valores inferiores a 0,2) y los valores de las cargas factoriales (coeficientes inferiores a 0,4) para la eliminación de ítems.

La matriz patrón de este modelo se importó a IBM AMOS v. 26, donde se realizaron análisis para encontrar el modelo de medición con los mejores índices de bondad de ajuste mediante el método de máxima verosimilitud. A partir del modelo de medición, se inició el Modelado de Ecuaciones Estructurales (SEM) con los restantes casos ( $N = 461$ ). Se evaluó la asimetría para verificar la normalidad multivariante de la muestra mediante el coeficiente de Mardia. Como el valor era alto, se utilizó el método de máxima verosimilitud con el procedimiento de *bootstrapping*. Para evaluar el ajuste de los datos al modelo hipotético, se calcularon la relación chi-cuadrado sobre los grados de libertad (CMIN/DF), el residuo cuadrático medio (RMR), el índice de bondad de ajuste (GFI), el índice de bondad de ajuste ajustado (AGFI), el índice de ajuste normalizado (NFI) y el índice de ajuste comparativo (CFI). Se utilizó el método *bootstrapping* para comprobar los efectos directos, indirectos y totales.

### **3. Resultados**

La Tabla 1 contiene los estadísticos descriptivos (media y desviación estándar) de todas las variables incluidas en los análisis y los resultados de los análisis de correlación de orden cero. Todas las correlaciones fueron significativas para  $p < .01$ . La mayoría de las correlaciones entre variables no pertenecientes al mismo instrumento fueron débiles o moderadas en conformidad con los rangos del coeficiente de correlación de Pearson presentados por Lalinde et al. (2018). El modelo de ecuaciones estructurales (MEE) indicó la existencia de cuatro efectos estadísticamente significativos.

**Tabla 1.** Estadísticos descriptivos de las variables y coeficientes de correlación de orden cero

	M	D.E.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Actitudes Uso Herramientas web 2.0</i>												
1. Actitudes	27.0	5.6	1	.78	.31	.89	-.19	.20	.23	.18	.20	.22
2. Percepciones	21.2	5.4		1	.33	.89	-.18	.21	.23	.20	.21	.89
3. Herramientas	15.8	4.2			1	.62	-.38	.38	.34	.33	.37	.38
4. Total	64.0	12.5				1	-.29	.31	.32	.28	.31	.33
<i>Confianza al Hablar Inglés como Lengua Extranjera</i>												
5. Total	32.1	8.7					1	-.69	-.67	-.70	-.69	-.73
<i>Autoeficacia Aprendizaje del Inglés</i>												
6. Autoeficacia comprensión auditiva	25.6	7.3						1	.86	.80	.78	.92
7. Autoeficacia comprensión lectora	27.3	7.9							1	.82	.82	.94
8. Autoeficacia expresión oral	25.9	7.7								1	.87	.94
9. Autoeficacia expresión escrita	26.3	7.8									1	.93
10. Total	105.3	28.7										1

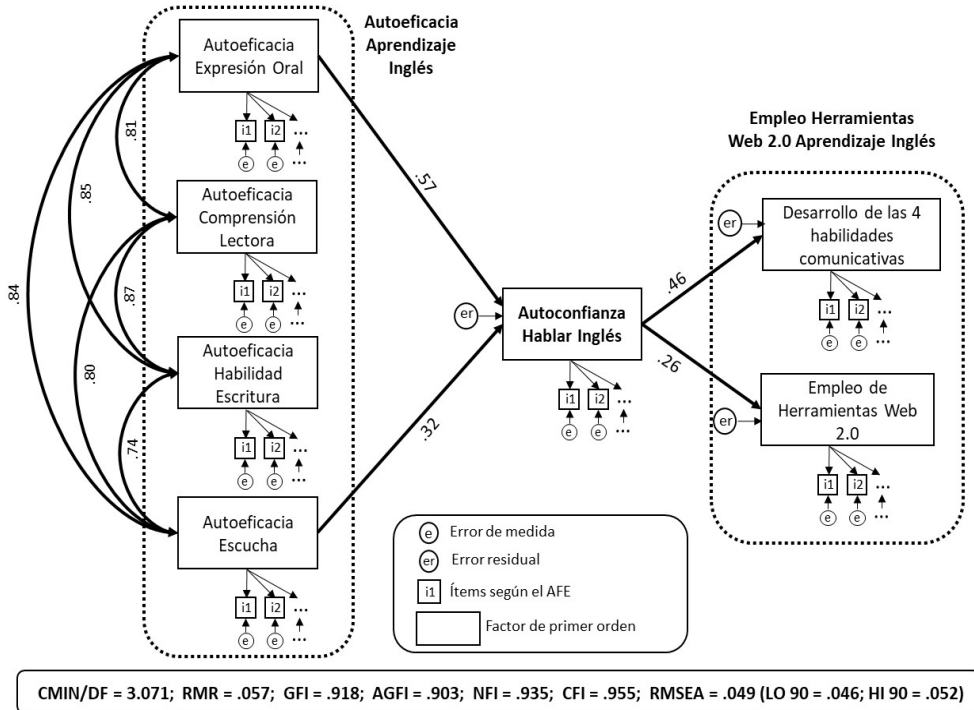
*Nota.* Todas las correlaciones fueron significativas para  $p < .01$ .

En primer lugar, el MEE indicó que la autoeficacia en la habilidad de la expresión oral ejerció una influencia positiva de carácter fuerte sobre la autoconfianza al hablar en inglés en línea, con un valor de  $\beta = .57, p < .001$  (Figura 1). Esto se demuestra a partir de la dirección que toma la flecha que parte desde la autoeficacia en la habilidad de expresión oral, y que se desplaza hasta la autoconfianza para hablar en inglés. De acuerdo con el MEE, la autoeficacia en la habilidad de escucha indicó una incidencia positiva de nivel moderado sobre la autoconfianza para hablar en inglés, puesto que el valor alcanzado corresponde a  $\beta = .32, p < .001$  (Figura 1). Esto se comprueba por la dirección que sigue la flecha que parte desde la habilidad de la escucha, y que continúa hasta la autoconfianza.

El MEE también reveló que la autoconfianza tiene un efecto positivo de carácter moderado sobre el empleo de las herramientas *web 2.0* para el desarrollo de las habilidades comunicativas, respaldado por un valor de  $\beta = .46, p < .001$  (Figura 1). Esto se observa en el sendero trazado por la flecha que se dirige desde la primera variable hacia el factor correspondiente al uso de herramientas digitales para el desarrollo de las 4 habilidades. Por otro lado, el MEE mostró que el uso de diversas

herramientas *web 2.0* para el aprendizaje de la lengua meta es promovido por la autoconfianza, a razón de que se encontró un efecto débil correspondiente a  $\beta = .26$ ,  $p < .001$  (Figura 1). Finalmente, se observa en el MEE que la autoconfianza se constituye en un factor mediador que actúa como una ruta alterna, que permite a la autoeficacia en la habilidad de la expresión oral y la escucha ejercer un efecto sobre el empleo de las herramientas *web 2.0* para el aprendizaje del inglés en línea (Figura 1).

**Figura 1.** Modelo con ecuaciones estructurales de las relaciones entre las variables



## 4. Discusión

Como objetivo del estudio, se propuso analizar, por medio de un modelo con ecuaciones estructurales (MEE), el efecto de la autoeficacia en el aprendizaje del inglés sobre la autoconfianza al hablar, y el efecto de la confianza sobre el empleo de las herramientas *web 2.0* en el aprendizaje de la L2 en línea. La discusión tendrá lugar en el orden en que se presentaron los hallazgos. En primera instancia, El MEE indicó que la autoeficacia en la habilidad de la expresión oral ejerce una influencia positiva sobre la autoconfianza, lo cual es afín con los hallazgos de Gürler (2015), Tridinanti (2018) y Ora et al. (2020). Además, la autoeficacia en la habilidad de escucha incide positivamente sobre la autoconfianza para hablar en inglés, lo que es afín con los hallazgos de Hastowohadi y Kumaini (2019). Estos resultados significan que, una percepción positiva sobre la habilidad de expresión oral y la comprensión del mensaje produce un incremento en la confianza y la disposición para utilizar la lengua meta

con propósitos comunicativos, dentro de un entorno en línea donde se emplean diversas herramientas *web 2.0* para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Una explicación para estos hallazgos podría respaldarse en que las creencias positivas que un individuo tiene sobre su autoeficacia pueden generar el deseo de alcanzar la competencia comunicativa de una manera satisfactoria, y, mucho más, si tiene un alto nivel de confianza en sus capacidades en la L2. Según Tridinanti (2018), la autoconfianza de una persona que aprende una lengua extranjera está asociada con su idea de tener un buen desempeño en la lengua meta. Esto permite pensar que la autoeficacia tiene el poder de transformar la confianza que se tiene sobre la propia habilidad y, por tanto, incentiva la realización de las diversas tareas de aprendizaje y el alcance de los logros establecidos para cada una de las habilidades lingüísticas.

Basados en estos resultados, se podría pensar que aquellos individuos que se encuentran mayormente convencidos sobre su nivel de autoeficacia relacionado con las habilidades de expresión oral y escucha, tendrán probablemente una mayor autoconfianza y se esforzarán más para afrontar las dificultades que pueden surgir en el aprendizaje de la L2 en línea. En contraste, aquellos que tienen una percepción negativa de su autoeficacia en ambas habilidades, posiblemente tendrán un bajo desempeño, puesto que podrían considerar las tareas de aprendizaje como algo difícil y desafiante, y posiblemente desistirán fácilmente y no lograrán alcanzar la meta establecida. En consecuencia, los primeros tendrán una mayor intención de iniciar una conversación en la L2 en un ambiente en línea (Lee & Lee, 2020) y, según Unveren (2019), tratarán de esforzarse por alcanzar el propósito comunicativo a pesar de las dificultades lingüísticas. Igualmente, la activación de la habilidad de escucha es requerida en una conversación, puesto que concierne la capacidad del individuo para comprender el mensaje, a partir de la identificación de los sonidos, palabras y enunciados, con la intención de negociar significados en una situación determinada (Gómez & Díaz Larenas, 2020). Lo anteriormente expuesto se encuentra en consonancia con la idea de que la autoeficacia en una L2 es un fuerte predictor de éxito para el desarrollo de la competencia comunicativa (Ozer & Akçayoğlu, 2021; Teng et al., 2021), así como lo es la autoconfianza (Lee & Hsieh, 2019).

Otra explicación para este resultado podría ser que, cuando los individuos poseen la creencia de que tienen el poder para generar buenos resultados a partir de sus habilidades lingüísticas, el grado de estrés y ansiedad que produce comunicarse por medio de la lengua meta es reducido (Fatima et al., 2020; Teng et al., 2021), y su nivel de confianza en su desempeño comunicativo aumenta. En este orden de ideas, la autoconfianza es un aspecto fundamental en el aprendizaje, puesto que permite utilizar las habilidades comunicativas en situaciones reales, y, para este caso, la habilidad de expresión oral y de comprensión del mensaje. Por consiguiente, una percepción positiva sobre ambas habilidades aumenta la confianza para utilizar la lengua meta con propósitos comunicativos en un ambiente de aprendizaje en línea. En este sentido, la

autoeficacia aumenta la confianza que se tiene sobre el desempeño en las habilidades comunicativas o en las oportunidades para utilizarlas con diversos propósitos, sobre todo, en un ambiente de aprendizaje en línea (Teng et al., 2021).

El MEE también reveló que la autoconfianza tiene un efecto positivo sobre el empleo de las herramientas *web 2.0* para el desarrollo de las habilidades lingüísticas, lo cual demuestra que este factor personal del aprendizaje favorece la competencia comunicativa que se desarrolla por medio de los diversos recursos digitales. Este resultado es afín con los estudios de Lee y Hsieh (2019) y Hastowohadi y Kumaini (2019) y Bouilheres et al. (2020). Igualmente, el MEE demostró que el uso de diversas herramientas *web 2.0* para el aprendizaje de la lengua meta es promovido por la autoconfianza, lo cual es consistente con los hallazgos reportados por Degeng y Degeng (2018). Esto quiere decir que la autoconfianza logra influir positivamente en los estudiantes, e incentiva el empleo de estas herramientas, con la intención de interactuar con otras personas, compartir contenidos y poner en práctica la lengua extranjera. Estos resultados se atribuyen a la conexión que existe entre las tecnologías *web 2.0*, la cual influye de manera significativa en la autoconfianza y motivación de aquellos que aprenden una L2 en línea (Hastowohadi & Kumaini, 2019). Al respecto, Lee (2019) indica que el aprendizaje del inglés en un ambiente digital estimula la autoconfianza y la motivación, lo cual influye en la disposición para comunicarse en la L2.

Lo anterior permite pensar que aquellos que poseen un alto nivel de autoconfianza en la lengua meta, evidenciarán una mayor disposición para desarrollar las habilidades comunicativas (expresión oral, comprensión auditiva, comprensión lectora y expresión escrita) en un contexto digital, por medio de herramientas tales como: redes sociales, *podcasts*, herramientas para dejar comentarios de voz, video y texto, *YouTube*, entre otros, las cuales son empleadas para poner en práctica las cuatro habilidades. Cuando estas tecnologías son aplicadas para el aprendizaje y enseñanza de una lengua extranjera, se generan efectos positivos en aspectos que atañen la motivación, ansiedad y disposición para emplear la lengua con propósitos comunicativos entre los estudiantes (Lee, 2019), y se derriban las barreras del tiempo y la distancia. Con relación a lo anterior, vale la pena mencionar que las tecnologías 2.0 posibilitan el aprendizaje cooperativo, la independencia, la autorregulación, la flexibilidad en el aprendizaje, y facilitan el acceso a una gran variedad de información con propósitos educativos, lo que para el caso, es conveniente para alcanzar la competencia comunicativa en una L2. No obstante, es necesario que los estudiantes tengan el conocimiento necesario para emplear las herramientas anteriormente mencionadas, al igual que los recursos tecnológicos adecuados que permitan su acceso, para que puedan aprovecharlas al máximo.

Finalmente, se observa en el MEE que la autoconfianza en la L2 se constituye en un mediador entre la autoeficacia para la expresión oral y la escucha y las herramientas

*web 2.0* (Figura 1). Esto podría explicarse a partir de la idea de que, si las personas tienen una creencia positiva sobre su autoeficacia en el aprendizaje de la lengua meta, tendrán el dominio y las habilidades para desempeñarse de la mejor manera en ella. En este sentido, la autoeficacia disminuye el nivel de ansiedad y preocupación, y aumenta la autoconfianza en el desempeño en la lengua meta (Teng et al., 2021). La autoconfianza junto con la motivación conforman un aspecto de alta relevancia en el desarrollo de la competencia comunicativa, según Mulyono y Saskia (2021). Podría considerarse entonces que los estudiantes con un mayor grado de autoconfianza demostrarán una tendencia más significativa sobre el empleo de diversas herramientas *web 2.0* para practicar y desarrollar las habilidades lingüísticas en la L2.

A causa de la pandemia, la institución universitaria en donde tuvo lugar el presente estudio optó por dar continuidad a los cursos de inglés por medio de encuentros sincrónicos y de la implementación de los recursos *web 2.0* como un instrumento que permite aprender una segunda lengua. En este sentido, este modelo demuestra que la autoeficacia y la autoconfianza son variables que inciden favorablemente en la utilización de las herramientas *web 2.0*. En otras palabras, las creencias positivas sobre la autoeficacia percibida de los estudiantes en sus habilidades lingüísticas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora) en la lengua meta, harán que sea más posible que persistan y empleen mayor tiempo en utilizar los recursos digitales para el aprendizaje (Cai et al., 2017), y sus experiencias positivas incrementarán su autoconfianza (Martínez & Villa, 2017), lo que es necesario al emplear estas herramientas (Li et al., 2023). Esta última proveerá la motivación requerida para alcanzar las metas académicas y resolver los problemas que surgen para este propósito (Maghfiroh et al., 2023). Se considera importante mencionar que no se halló en la literatura un MEE que conjugara estas tres variables, lo que conduce a pensar que los hallazgos son originales y son un punto de partida para nuevas investigaciones.

## CONCLUSIONES

Este trabajo presenta un MEE donde se evidencia el efecto de la autoeficacia en el aprendizaje del inglés sobre la autoconfianza al hablar, y el efecto de la autoconfianza sobre el empleo de las herramientas *web 2.0* en el aprendizaje de la L2 en línea. En primera instancia, se ha demostrado que la autoeficacia en las habilidades de expresión oral y auditiva inciden positivamente sobre la autoconfianza en el desempeño comunicativo. Por otro lado, las creencias de autoeficacia se constituyen en un aspecto determinante en la ejecución de las tareas de aprendizaje y para alcanzar las metas académicas (Bandura, 1997), que además contribuyen a reducir la ansiedad, el temor y la preocupación que produce el aprendizaje de la L2 en línea (Teng et al., 2021).

En segundo lugar, el MEE sugiere que la autoconfianza ejerce una influencia positiva sobre el uso de las herramientas digitales 2.0 para el desarrollo de las

habilidades lingüísticas. Esta se encuentra vinculada con la competencia comunicativa, puesto que genera en aquellos que aprenden inglés seguridad para intercambiar información por medio de las herramientas digitales (Lee, 2019), e incrementa la autoconfianza y la motivación (Ora et al., 2020). En este punto, la habilidad de expresión oral es un indicador fundamental del dominio de la lengua que se está aprendiendo (Unveren, 2019), así como también la comprensión del mensaje (Gómez & Díaz Larenas, 2020).

De acuerdo con los hallazgos presentados en el MEE, podría concluirse que aquellos estudiantes que creen en sus capacidades (autoeficacia), y que tienen la convicción de que podrán desempeñarse eficientemente en la lengua meta de acuerdo con las habilidades que han adquirido (autoconfianza), podrán tener mejores resultados académicos y desarrollar las habilidades lingüísticas por medio de los diversos recursos digitales *web 2.0*. Se considera que este estudio puede contribuir a la comprensión de la forma en que la autoeficacia, la autoconfianza y el empleo de las herramientas *web 2.0* se interrelacionan en un contexto de aprendizaje en línea de una L2, con el propósito de alcanzar la competencia comunicativa, la cual implica el dominio de las habilidades lingüísticas.

El aprendizaje que tiene lugar por medio de encuentros sincrónicos y el empleo de los recursos *web 2.0* para desarrollar las habilidades comunicativas en la lengua meta deben causar un impacto positivo en los estudiantes para así mejorar su desempeño. El logro de una buena autoconfianza en el empleo de estas herramientas digitales depende en gran medida de las prácticas positivas que los estudiantes han tenido anteriormente (Bouilheres et al., 2020), pero también es importante contribuir con nuevas experiencias gratificantes que incrementen la motivación. La autoeficacia percibida en el desempeño en cada una de las habilidades lingüísticas es una variable predictiva fundamental en el uso de las tecnologías *web 2.0* (Hammond et al., 2011), y se encuentra asociada a la motivación (Lippke, 2020; Raoofi et al., 2012). Esto significa que un estudiante que posee un alto grado de autoeficacia en su percepción de las habilidades comunicativas en la L2 pondrá mayor empeño y esfuerzo en la realización de las tareas de aprendizaje que involucran el empleo de los recursos digitales y podrá encontrar diversas maneras de resolver las posibles dificultades.

De este estudio se derivan algunas implicaciones pedagógicas que vale la pena mencionar. En primera instancia, se considera fundamental que el docente genere un ambiente de aula para reducir el estrés, nerviosismo y ansiedad producido por el aprendizaje del inglés en línea e incentive el uso de la L2 a partir de prácticas motivantes e interesantes en contextos reales de comunicación. La retroalimentación positiva y el apoyo del docente puede incrementar la confianza de sus estudiantes y esto conduce a que la autoeficacia en su desempeño en la L2 también aumente (Bai et al., 2019). De igual modo, es necesario que se refuercen los pensamientos que incentiven las creencias positivas sobre la autoeficacia en la L2 de los estudiantes, y



que promuevan experiencias de aprendizaje gratificantes que incrementen su autoconfianza para realizar tareas que impliquen el uso de las habilidades lingüísticas en un contexto en línea (Afifah & Indriwardhani, 2021).

En segundo lugar, es preciso que los docentes refuercen en los estudiantes todos los beneficios que trae el uso de las herramientas *web 2.0* para el aprendizaje de una lengua extranjera, con el propósito de fomentar la autonomía en el aprendizaje (Hastowohadi & Kumaini, 2019), y se constituyan en una fuente eficaz de recursos digitales que permita mejorar las cuatro habilidades comunicativas (Pikhart & Botezat, 2021). La naturaleza del modelo de aula invertida y la incorporación de los recursos tecnológicos en línea para el aprendizaje de una lengua extranjera, hacen posible que la autoeficacia en aquellos que aprenden la L2 se incremente (Abdullah et al., 2021).

Entre las limitaciones del estudio, podría señalarse que la información concerniente a la autoeficacia, autoconfianza y empleo de herramientas *web 2.0*, se derivó de 3 instrumentos que no incluyeron las apreciaciones cualitativas de los estudiantes referente al fenómeno estudiado. Por esta razón, es necesario enriquecer los resultados con esta información para lograr resultados más robustos y profundos que permitan una mejor comprensión de la manera en que estas variables se relacionan e influyen en el logro de la competencia comunicativa en la L2. Otra posible limitación correspondió a que no se exploró el grado de satisfacción e insatisfacción de la muestra con relación a sus experiencias de aprendizaje del inglés en un entorno en línea, lo cual pudo haber suministrado mayor información respecto a las variables que conformaron el MEE. Finalmente, debe señalarse que el muestreo por conveniencia es proclive a generar un sesgo de participación por lo que sería pertinente realizar una selección aleatoria o intencionada en futuros estudios.

Debido a que la enseñanza y el aprendizaje del inglés han migrado a un entorno digital por tiempo indefinido en la institución donde tuvo lugar esta investigación, se considera de interés enfocar los estudios futuros en la creación de nuevos MEE que incluyan relaciones entre otros aspectos que podrían influir en el aprendizaje de una L2, tales como la introversión, extroversión, ansiedad, motivación, autorregulación, y uso de los recursos digitales *web 2.0* para el aprendizaje de la lengua meta. Además, podría considerarse un estudio donde se analice el efecto de los diversos tipos de actividades que se realizan en línea y los recursos digitales a los que se exponen los estudiantes, sobre la disposición para comunicarse en la lengua meta y su impacto en el desarrollo de cada una de las habilidades lingüísticas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdullah, M. Y., Hussin, S., Hammad, Z. M., & Ismail, K. (2021). Exploring the Effects of Flipped Classroom Model Implementation on EFL Learners' Self-Confidence in English Speaking Performance. En M. Al-Emran, K. Shaalan, & A. E. Hassanien (Eds.), *Recent Advances in Intelligent Systems and Smart Applications* (pp. 223-241). Springer.
- Afifah, L., & Indriwardhani, S. P. (2021). Students' Self-Efficacy in Learning Foreign Language During the COVID-19 Pandemic. *KnE Social Sciences*, 235-241. <https://doi.org/10.18502/kss.v5i3.8545>
- Al-Hebaish, S. M. (2012). The Correlation Between General Self-Confidence and Academic Achievement in the Oral Presentation Course. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(1), 60-65.
- Alrabai, F. (2018). The Association Between Self-Efficacy of Saudi Learners and Their EFL Academic Performance. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(10), 1351-1360.
- Álvarez Valencia, J. A., & Mejía-Laguna, J. A. (2023). Retos y logros en la articulación de las Redes Sociales para el Aprendizaje de Lenguas (RESAL) en programas de formación de profesores de lenguas extranjeras. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 56(111), 4-34.
- Asiksoy, G. (2018). ELT students' Attitudes and Awareness Towards the Use of web 2.0 Technologies for Language Learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 240-251.
- Bai, B., Chao, G. C. N., & Wang, C. (2019). The Relationship Between Social Support, Self-Efficacy, and English Language Learning Achievement in Hong Kong. *Tesol Quarterly*, 53(1), 208-221.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman.
- Bandura, A. (1986). *Social Functions of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Bouilheres, F., Le, L. T. V. H., McDonald, S., Nkhoma, C., & Jandug-Montera, L. (2020). Defining Student Learning Experience Through Blended Learning. *Education and Information Technologies*, 25(4), 3049-3069.
- Bradley, R. L., Browne, B. L., & Kelley, H. M. (2017). Examining the Influence of Self-Efficacy and Self-Regulation in Online Learning. *College Student Journal*, 51(4), 518-530.

- Cadiz-Gabejan, A. M. (2021). Enhancing Students' Confidence in an English Language Classroom. *International Journal of English Language Studies*, 3(5), 16-25.
- Cai, Z., Fan, X., & Du, J. (2017). Computers and Education Gender and Attitudes Toward Technology Use: A Meta-Analysis. *Computers & Education*, 105, 1-13.
- Clément, R. (1980). Ethnicity, Contact and Communicative Competence in a Second Language. En H. Giles, W. R. Robinson, & P. M. Smith (Eds.), *Language: Social Psychological perspectives* (pp. 147-154). Pergamon.
- Chen, X., & Hu, J. (2020). ICT-Related Behavioral Factors Mediate the Relationship Between Adolescents' ICT Interest and Their ICT Self-Efficacy: Evidence from 30 Countries. *Computers & Education*, 159(1), 1-12.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5-22.
- Degeng, P. D., & Degeng, N. M. (2018). Orchestrating Joyful Learning: Video Blogging to Build Self-Confidence in Language Learning. *Edcomtech*, 3(1), 7-12.
- Fatima, I., Malik Mohamed Ismail, S. A., Pathan, Z. H., & Memon, U. (2020). The Power of Openness to experience, extraversion, L2 self-confidence, classroom environment in predicting L2 willingness to communicate. *International Journal of Instruction*, 13(3), 909-924.
- García, C., Días, P., Sorte, A., Díaz Pérez, J., Rita Leal, A., & Gandra, M. (2014). El uso de las TIC y herramientas de la web 2.0 por maestros portugueses de la educación primaria y educación especial: la importancia de las competencias personales. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(1), 241-255.
- Gómez, J. F., & Díaz Larenas, C. (2020). Uso de estrategias comunicativas para la habilidad de escucha y su relación con el nivel de inglés de estudiantes universitarios. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 413-422.
- Griffee, D. T. (1997). Validating a Questionnaire on Confidence in Speaking English As a Foreign Language. *JALT Journal*, 19(2), 177-197.

- Gürler, İ. (2015). Correlation Between Self-Confidence and Speaking Skill of English Language Teaching and English Language and Literature Preparatory Students. *Curr Res Soc Sci*, 1(2), 14-19.
- Hammond, M., Reynolds, L., & Ingram, J. (2011). How and Why do Student Teachers Use ICT? *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(3), 191-203.
- Hassan, I., Gamji, M. B., Nasidi, Q.Y., & Azmi, M. N. L. (2021). Challenges and Benefits of web 2.0-Based Learning Among International Students of English During the Covid-19 Pandemic in Cyprus. *Arab World English Journal*, 295-306. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/covid.22>
- Hastowohadi, H., & Kumaini, R. (2019). Building EFL Students' Self-Confidence, Motivation, and Ability in Listening English 2.0. *Journey: Journal of English Language and Pedagogy*, 2(1), 10-21.
- Kim, D. H., Wang, C., Sun, T., & Liu, L. (2021). Measuring English Language Self-Efficacy: Psychometric Properties and Use. *English Literature and Language Review*, 7(1), 15-23.
- Lalinde, J., Espinosa Castro, J., Peñalosa Tarazona, M., Rodriguez, J., Chacón Rangel, J., Toloza Sierra, C., & Bermúdez Pirela, V. (2018). Sobre el uso adecuado del coeficiente de correlación de Pearson: Definición, propiedades y suposiciones. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 587-595.
- Lee, J. S. (2019). EFL Students' Views of Willingness to Communicate in the Extramural Digital Context. *Computer Assisted Language Learning*, 32(7), 1-21.
- Lee, J. S., & Hsieh, J. (2019). Affective Variables and Willingness to Communicate of EFL Learners In In-Class, Out-of-Class, and Digital Contexts. *System*, 82(300), 63-73.
- Lee, J. S., & Lee, K. (2020). Affective Factors, Virtual Intercultural Experiences, and L2 Willingness to Communicate in In-Class, Out-of-Class, and Digital Settings. *Language Teaching Research*, 24(6), 1-23.
- Li, X., Odhiambo, F. A., & Ocansey, D. K. W. (2023). The Effect of Students' Online Learning Experience on Their Satisfaction During the COVID-19 Pandemic: The Mediating Role of Preference. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-19.
- Lippke, S. (2020). Self-Efficacy. En V. Zeigler-Hill, & T. K. Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (pp. 4722-4727). Springer.
- Maghfiroh, R. U., Sudarmiatin, S., & Hermawan, A. (2023). The Mediation Effect of Self Confidence In The Effect of Self Efficacy on The Creativity of Msme Actors In East Java. *Jurnal Manajemen Pendidikan Dan Ilmu Sosial*, 4(1), 350-358.

- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing Willingness to Communicate In a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation. *Modern Language Journal*, 82(4), 545-562.
- Martínez, E. A., & Villa, O. E. (2017). A Quantitative Study of Self Confidence in Learning English As a Foreign Language. *Academia Journal of Educational Research*, 5(2), 24-28.
- Marshall, H. W., & Rodriguez Buitrago, C. (2017). The Synchronous Online Flipped Learning Approach. En *TESOL. International Convention and English Language Expo* (pp. 16-18). TEIS News. <http://newsmanager.commpartners.com/tesolteis/issues/2017-03-15/6.html>
- Moussaoui, O., & Moubtassime, M. (2019). The Integration of web 2.0 Tools in English Language Teaching. *European Journal of Foreign Language Teaching*, 4(3), 51-64.
- Mulyono, H., & Saskia, R. (2021). Affective Variables Contributing to Indonesian EFL Students' Willingness to Communicate Within Face-to-Face and Digital Environments. *Cogent Education*, 8(1), 1-15.
- Nur, H. G., & Sofi, Y. (2019). Correlational Study of Students' Speaking Competence and Writing Competence and the Impact in Students' Performance in English. *Humanities and Social Sciences Reviews*, 7(3), 362-373.
- Ora, E. Y. N., Amrullah, A., & Thohir, L. (2020). The Use of Online Resource on Students's Self-Confidence, Learning Motivation, and Speaking. En *Proceedings of the 1st Annual Conference on Education and Social Sciences (ACCESS 2019)*. Atlantis Press, 465, 225-226.
- Ozer, O., & Akçayoğlu, D. İ. (2021). Examining the Roles of Self-Efficacy Beliefs, Self-Regulated Learning and Foreign Language Anxiety in the Academic Achievement of Tertiary EFL Learners. *Participatory Educational Research*, 8(2), 357-372.
- Pelikan, E. R., Lüftenegger, M., Holzer, J., Korlat, S., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Learning During COVID-19: The Role of Self-Regulated Learning, Motivation, and Procrastination for Perceived Competence. *Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft*, 24, 393-418.
- Peng, J. E., & Woodrow, L. (2010). Willingness to Communicate in English: A Model in the Chinese EFL Classroom Context. *Language Learning*, 60(4), 834-876.
- Pikhart, M., & Botezat, O. (2021). The Impact of the Use of Social Media on Second Language Acquisition. *Procedia Computer Science*, 192, 1621-1628.

- Raofi, S., Tan, B. H., & Chan, S. H. (2012). Self-Efficacy in Second/Foreign Language Learning Contexts. *English Language Teaching*, 5(11), 60-73.
- Selevičienė, E., & Burksšaitienė, N. (2016). University Students' Attitudes Towards the Usage of web 2.0 Tools for Learning Esp. A Preliminary Investigation. *Societal Studies*, 7(2), 270-291.
- Tang, T., Abuhmaid, A. M., Olaimat, M., Oudat, D. M., Aldhaeabi, M., & Bamanger, E. (2020). Efficiency of Flipped Classroom with Online-Based Teaching Under COVID-19. *Interactive Learning Environments*, 1-12.
- Tao, J., Zheng, C., Lu, Z., Liang, J. C., & Tsai, C. C. (2020). Cluster Analysis on Chinese University Students' Conceptions of English Language Learning and Their Online Self-Regulation. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(2), 105-119.
- Teng, M. F., Wang, C., & Wu, J. G. (2021). Metacognitive Strategies, Language Learning Motivation, Self-Efficacy Belief, and English Achievement During Remote Learning: A Structural Equation Modelling Approach. *RELC Journal*, 1-9.
- Thai, N., De Wever, B., & Valcke, M. (2017). The Impact of a Flipped Classroom Design on Learning Performance in Higher Education: Looking for the Best "Blend" of Lectures and Guiding Questions with Feedback. *Computers and Education*, 107, 113-126.
- Toubot, A. M., Seng, G. H., & Abdullah, A. A. (2018). Examining Levels and Factors of Speaking Anxiety Among EFL Libyan English Undergraduate Students. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 7(5), 47.
- Tridinanti, G. (2018). The Correlation Between Speaking Anxiety, Self-Confidence, and Speaking Achievement of Undergraduate EFL Students of Private University in Palembang. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(4), 35-39.
- Unveren, D. (2019). Developing the Scale of Writing, Speaking, Listening, Reading Self Efficacy for Learners of Turkish As a Foreign Language. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 14(4), 676-693.
- Wang, C., Kim, D. H., Bai, R., & Hu, J. (2014). Psychometric Properties of a Self-Efficacy Scale for English Language Learners in China. *System*, 44(1), 24-33.
- Wang, C., & Sun, T. (2020). Relationship Between Self-Efficacy and Language Proficiency: A Meta-Analysis. *System*, 95, 102366.

- Zhang, X., Ardasheva, Y., Egbert, J., & Ullrich-French, S. C. (2019). Building Assessments for Self-Efficacy in English Public Speaking in China. *Asia-Pacific Education Research, 28*(5), 411-420.
- Zhu, Y., Mustapha, S. M., & Gong, B. (2020). The Relationship between English Self-Efficacy and English Language Performance Among Chinese University Students. *European Journal of Molecular and Clinical Medicine, 7*(3), 2331-2346.
- Zumbrunn, S., Broda, M., Varier, D., & Conklin, S. (2020). Examining the Multidimensional Role of Self-Efficacy for Writing on Student Writing Self-Regulation and Grades in Elementary and High School. *British Journal of Educational Psychology, 90*(3), 580-603.