

Proyecto de Innovación Docente (ID2020/114)

**Título: Edad de adquisición del léxico emocional en estudiantes
universitarios de L2 (inglés)**

Curso: 2020-2021

**Miembros: María Jesús Sánchez Manzano
Alfredo Fernández-Sánchez
Elisa Pérez García**

Edad de adquisición del léxico emocional en estudiantes universitarios de L2 (inglés)

Introducción

El presente estudio se corresponde con la continuación de una investigación previa, llevada a cabo durante el curso 2017-18, en la que se analizaba el grado de emocionalidad de un conjunto de vocablos de gran frecuencia en lengua inglesa. En este estudio uno de los objetivos era comparar la edad de adquisición (AoA en inglés) de los estudiantes de dos niveles diferentes (B2 y C1) para una serie de términos que presentaban diferencias en el grado de emocionalidad con el que eran percibidos por los alumnos. Además, se estudiaba la AoA de los estudiantes de inglés como lengua extranjera para los 20 términos con menor edad de adquisición para los nativos de la lengua inglesa, así como el mismo dato para las 20 palabras con mayor edad de adquisición entre los nativos. Partiendo de esta información, la investigación actual pretende comprobar si los datos correspondientes a estas AoA han cambiado con respecto al estudio de 2017-18 y cuáles son las diferencias con los resultados del mismo.

Este interés en estudiar las diferencias en la edad de adquisición de los términos del inglés como lengua extranjera responde a la creciente relevancia que el aprendizaje de segundas lenguas está ganando en la sociedad actual. En concreto, en España los modelos educativos bilingües se vienen fomentando desde hace casi dos décadas, como parte de una serie de políticas educativas europeas destinadas a favorecer el multilingüismo desde etapas anteriores.

Estado de la cuestión

Desde 1990, el Consejo de la Unión Europea ha adoptado diferentes medidas para apoyar y promocionar el aprendizaje de idiomas en los distintos países de la Unión Europea (Jiménez-Martínez & Mateo, 2011). Desde entonces, se han promulgado programas para potenciar el dominio de lenguas extranjeras por parte de los ciudadanos y, a partir de 2002, se ha venido favoreciendo el aprendizaje de dos lenguas extranjeras desde edades muy tempranas. En los años siguientes, se han seguido implementando medidas a favor de la diversidad lingüística con el fin de promover el multilingüismo de la población.

En el año 2011, el estudio de al menos una lengua extranjera estaba extendido en las enseñanzas obligatorias y bachillerato y “notablemente avanzado en el segundo ciclo de educación infantil” (Jiménez-Martínez & Mateo, 2011, 160), siendo mayoritariamente el inglés la primera lengua extranjera entre el alumnado. Si bien no existe una uniformidad total entre las secciones bilingües de las diferentes regiones y comunidades autónomas, se trata de un programa que se desarrolla generalmente en Educación Primaria y Secundaria. En él, además de la propia lengua extranjera, se utiliza el segundo idioma como lengua vehicular para impartir otras materias.

Si tomamos como referencia los datos publicados en el documento *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa* (2008), la mayor parte de los países de la Unión Europea ofrecen modelos formativos similares, en los que los contenidos se imparten en al menos dos lenguas. Existen también diversos programas destinados a favorecer la oferta lingüística de los centros, que, cada vez con más frecuencia, cuentan con auxiliares de conversación nativos en distintos niveles del sistema educativo; y cada día son más los programas de movilidad internacional destinados a favorecer el aprendizaje de lenguas extranjeras por parte del alumnado. Todas estas iniciativas, tienen como principal objetivo, “colocar a las lenguas extranjeras en la situación de prioridad demandada” (Jiménez-Martínez & Mateo, 2011, 168).

Según los datos publicados por el Ministerio de Educación para el curso 2018-2019, el número de alumnos de enseñanzas bilingües en España superaba la cifra de 1,300,000 (Gugel, 2020). La mayor parte de estos alumnos de programas bilingües pertenecían a centros de enseñanzas primarias y secundarias, que son los ciclos en los que más se ha logrado la implantación de estos modelos.

Además, el informe *Datos y Cifras* del Ministerio de Educación del curso escolar 2020-21 recogía los siguientes datos:

Porcentaje de alumnado que participa en experiencias de utilización de lenguas extranjeras como lengua de enseñanza. Curso 2018-2019

	Aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera ⁽¹⁾		Otras experiencias ⁽²⁾		Centros extranjeros	
	E. Primaria	ESO	E. Primaria	ESO	E. Primaria	ESO
TOTAL	35,6	26,4	4,8	3,4	1,4	1,2
Andalucía	35,3	37,0	0,0	0,0	1,1	1,0
Aragón	48,6	20,8	13,2	3,1	0,0	0,0
Asturias, Principado de	52,7	34,0	1,3	0,6	0,7	0,6
Baleares, Illes	0,7	1,0	10,4	6,4	2,4	2,1
Canarias	47,0	25,3	1,4	1,5	2,8	2,2
Cantabria	32,4	25,2	0,6	0,8	0,0	0,0
Castilla y León	62,8	34,3	1,5	0,5	0,1	0,1
Castilla-La Mancha	40,0	23,2	2,9	0,8	0,0	0,0
Cataluña	1,3	1,2
Comunitat Valenciana	1,7	1,4	5,8	6,1	2,9	2,8
Extremadura	32,2	28,5	0,0	0,0	0,0	0,0
Galicia	34,0	14,2	17,6	11,6	0,4	0,2
Madrid, Comunidad de	47,5	36,2	8,3	3,8	2,8	2,3
Murcia, Región de	63,9	38,5	1,3	1,1	0,8	0,8
Navarra, Comunidad Foral de	39,1	3,2	0,0	19,6	0,3	0,1
Pais Vasco	28,2	32,1	3,6	5,6	0,8	0,7
Rioja, La	13,8	8,9	30,5	22,2	0,0	0,0
Ceuta	9,8	2,4	1,1	0,0	0,0	0,0
Melilla	29,0	7,0	5,0	0,0	0,0	0,0

(1) Recoge la oferta de programas que garantizan su impartición por lo menos en todos los cursos de cada una de las etapas de la educación obligatoria (Primaria y/o ESO) y que también puede abarcar segundo ciclo de E. Infantil y/o la enseñanza post-obligatoria.

(2) Recoge aquellas experiencias de profundización en el conocimiento de una lengua extranjera, que incluyen su utilización como lengua de enseñanza para una o más áreas o materias, diferentes de la propia lengua extranjera. Estas experiencias no suelen estar orientadas a su continuidad en cada uno de los cursos de las etapas obligatorias, e incluso, a veces pueden estar condicionadas a la disponibilidad en el centro de profesorado que pueda participar en ellas.

Figura 1. Porcentaje de alumnado que participa en experiencias de utilización de lenguas extranjeras como lengua de enseñanza. Curso 2018-19.

Hay que subrayar que el uso de la lengua extranjera como lengua de enseñanza está más generalizado en las enseñanzas de educación primaria que en los ciclos posteriores. Además, la divergencia en la implantación de este tipo de modelos en el territorio español es aún notable. No obstante, a pesar de esta falta de unificación entre las secciones bilingües de las distintas regiones, las conclusiones extraídas de los distintos estudios sobre los efectos de la educación bilingüe en España tienden a ser positivas (García Gómez, 2015). Entre sus principales ventajas, se mencionan una mayor motivación y satisfacción personal de los alumnos participantes en programas bilingües, que demuestran un mayor rendimiento e interés por acceder a estudios universitarios (Caballero Calavia & Fernández, 2011).

Por su parte, los datos recabados por Gerena y Ramírez-Verdugo (2014) dejan ver que los profesores de los programas de enseñanzas bilingües tienen un alto grado de implicación y muestran entusiasmo en torno a la tarea que les concierne. En estos modelos

educativos, que se construyen en torno a las necesidades de los alumnos, el uso de una pedagogía efectiva en la enseñanza resulta clave.

Finalmente, los resultados de los estudios consultados nos permiten afirmar que estos programas encuentran su mayor logro a la hora de propiciar con éxito el interés por parte de los estudiantes. Los alumnos son conscientes de las ventajas de pertenecer a programas bilingües y se sienten cómodos y seguros utilizando una segunda lengua (Gerena & Ramírez-Verdugo, 2014), que es algo que consideran ventajoso de cara a futuras oportunidades académicas y laborales. En este sentido, se cree que la mayor exigencia de la dinámica de trabajo que traen consigo estos modelos de enseñanza puede ser especialmente útil de cara al futuro de estos estudiantes en su trayectoria académica.

Teniendo en cuenta la información relacionada con los programas bilingües, lo que nos proponemos en este proyecto de innovación docente es examinar los resultados bajo esta óptica, para ver si éstos tienen que ver con haber participado en estos programas. Para ello, se llevan a cabo las siguientes actividades:

- Comparar los datos de AoA entre niveles de inglés L2 (B2 / C1. Council of Europe, 2018) en dos cursos académicos distintos (2017-18 y 2020-2021), y también con los valores que proporcionan los nativos del inglés.
- Hallar el grado de coincidencia entre los diferentes grupos de participantes.
- Comprobar si existe una reducción de la edad de adquisición de las palabras seleccionadas de la L2 en función de si los estudiantes han seguido programas bilingües.

Metodología

Participantes (curso 2020-21)¹

Dos grupos de estudiantes de inglés como lengua extranjera de nivel B2 (n=29, 59%) y C1 (n=20, 41%), de primer curso de carrera y máster, matriculados respectivamente en el Grado en Estudios Ingleses y en el Máster de Educación Secundaria en la especialidad de inglés de la Universidad de Salamanca. Del total de la muestra, 39 son mujeres (80%) y 10 (20%) varones; el rango de edad está comprendido entre los 18 y 30 años, con una edad media de entre 20 y 21 años.

¹ Para obtener información sobre los participantes del curso académico 2017-18 ver proyecto de innovación docente “Grado de afectividad del léxico emocional más frecuente del inglés en los niveles básico e intermedio e implicaciones para su docencia” en el repositorio Gredos.

Todos ellos confiesan ser hablantes de español como primera lengua (L1) y 17 afirman ser bilingües: de español y alguna de las lenguas cooficiales del país (5), de español e inglés (4), de español y francés (1), y otros no llegan a especificar las lenguas en las que son bilingües (7). Traducido a porcentajes, el 65% de ellos habla español y el 10% español y alguna otra lengua oficial del país, de manera que encontramos un 10% de alumnos bilingües de español y otra lengua extranjera (2% español y francés; 8% español e inglés). Los participantes llevan entre 9 y 25 años estudiando inglés, con una media de 15 años.

Materiales e instrumentos

El material léxico seleccionado en el curso 2017-18 es el mismo que se utiliza en la presente investigación de 2020-21. Para la selección de los términos emocionales y frecuentes del inglés con los que se trabajó en el curso 2017-18, se partió en primer lugar de la lista de normas afectivas del léxico en inglés de Warriner et al, (2013). Este primer material léxico permitió seleccionar las palabras más emocionales del inglés. Con el fin de tratar con términos altamente emocionales de los incluidos en la lista, se seleccionaron aquellos con la valoración de 1 punto por encima y por debajo de la mediana (5), Por lo tanto, iban del 1 al 3,99 y del 6,01 al 9. Tras quitar 1 punto, quedaron 2195 de los términos de Warriner et al, (2013).

Después, dado que queríamos trabajar con las palabras más emocionales y frecuentes del inglés, estos términos emocionales en valencia y activación se sometieron al programa *VocabProfile Compleat* (<https://www.lex tutor,ca/vp/comp/>) y se compararon con la *New General Service List* (NGSL, <http://www.newgeneralservicelist.org/>) con el fin de obtener los términos de las tres primeras bandas de frecuencia del inglés (K-1, K-2 y K-3) y que todo estudiante de nivel B2 y C1 debería conocer (Council of Europe, 2018). Se halló un total de 531 términos emocionales del listado de Warriner et al. (2013) que pertenecen al léxico más frecuente del inglés, con la siguiente distribución en bandas de frecuencia: 204 (K-1) + 197 (K-2) + 130 (K-3) = 531.

A partir de las 531 palabras emocionales y de gran frecuencia, se crearon tres cuadernillos (cuestionarios) diferentes con 200 palabras cada uno: 177 emocionales y 23 neutrales. Las 69 palabras inglesas neutrales en emoción y añadidas de manera aleatoria a los cuadernillos se seleccionaron por ser las más neutras en valencia y activación según Warriner et al. (2013) y estar entre K-1, K-2 y K-3 según la NGSL del programa *VocabProfile Compleat*. Los cuestionarios, creados y distribuidos con la aplicación

Google Forms (<https://www.google.es/intl/es/forms/about/>) en los dos cursos académicos (2017-18 y 2020-21), se utilizaron como instrumento para la recogida de la AoA, y otros datos que no se emplean en esta investigación (valoraciones emocionales de los términos en la dimensión valencia y activación).

A los participantes de distinto nivel de aprendizaje de la lengua inglesa de los dos cursos académicos (2017-18 y 2020-21) se les pidió, de manera contrabalanceada, que valoraran la AoA de los términos que se les presentaba. Cada participante completó un cuadernillo-cuestionario, es decir, un máximo de 200 términos emocionales y de gran frecuencia. Se procuró un mínimo de 20 evaluaciones por cada uno de los cuadernillos. Dado que la composición de los cuadernillos no varía en cuanto a dificultad y los grupos de sujetos eran homogéneos en cuanto a nivel se reportan en este informe exclusivamente los resultados obtenidos en uno de los cuadernillos (el tercero). Las instrucciones utilizadas, el consentimiento informado, y el cuestionario relacionado con la investigación que aquí se presenta pueden verse en el Apéndice 1. Es exactamente lo mismo que se presentó en la investigación de 2017-18, pero en la investigación actual se añadió una pregunta relacionada con la participación en programas bilingües.

Análisis estadístico para la obtención del léxico de interés en el curso 2017-18

Las variables cuantitativas fueron expresadas como media±desviación estándar (DS) y mediana (rango intercuartílico, RI). Las variables categóricas fueron expresadas como distribución de frecuencias. Mediante la prueba de *Kolmogorov-Smirnov* se evaluó la distribución de la normalidad de las variables estudiadas. Esto permitió utilizar la prueba no paramétrica *U de Mann-Whitney* para muestras independientes. Todas las pruebas se realizaron con el paquete estadístico IBM SPSS Statistics. Se consideró significativo un valor de $p < 0,05$.

Resultados

En el estudio realizado durante el curso académico 2017-18, de los 200 términos del cuadernillo 3, un total de 15 palabras presentaban diferencias significativas en cuanto a su grado de emocionalidad (valencia) en función del nivel de los alumnos (B2 y C1). En la mayor parte de ellos (10 de 15 términos), se encontró una mayor emocionalidad (valencia) en los estudiantes de nivel B2:

	B2 (n = 30)		C1 (n = 20)		<i>p</i> -valor
	Media±DS	Mediana (RI)	Media±DS	Mediana (RI)	
Insurance	5,70±1,95	5,00 (4,00-8,00)	4,15±1,73	4,00 (6,00-6,00)	0,014
Sense	7,17±1,23	7,00 (6,00-8,00)	6,45±1,10	6,50 (5,25-7,00)	0,044
Page	4,93±1,17	5,00 (4,00-6,00)	6,00±1,34	5,00 (5,00-7,00)	0,010
Reflect	5,23±1,17	5,00 (4,75-6,00)	6,25±1,12	6,00 (5,00-7,00)	0,005
Sufficient	5,03±1,43	5,00 (4,75-6,00)	5,90±1,52	6,00 (5,00-7,00)	0,044
Draw	6,23±1,98	6,00 (5,00-7,25)	7,30±1,75	7,50 (6,25-9,00)	0,039
Option	5,63±1,69	6,00 (5,00-7,00)	6,50±1,67	7,00 (6,00-7,00)	0,026
Ceremony	6,60±1,71	7,00 (5,75-8,00)	5,45±1,39	5,00 (4,00-6,00)	0,008
Faith	7,07±1,89	7,50 (6,00-9,00)	5,56±2,37	5,50 (4,00-7,75)	0,019
Bird	7,10±1,47	7,00 (6,00-8,00)	5,85±1,81	6,00 (5,00-7,00)	0,013
Universe	7,67±1,18	8,00 (7,00-9,00)	6,70±1,72	7,00 (6,00-8,00)	0,038
Charity	7,50±1,83	8,00 (6,75-9,00)	6,60±1,46	7,00 (6,00-8,00)	0,015
Succeed	8,20±1,30	9,00 (7,75-9,00)	7,35±1,18	7,00 (7,00-8,00)	0,005
Wish	7,93±1,23	8,00 (7,00-9,00)	7,10±1,11	7,00 (6,25-8,00)	0,015
Possible	7,70±1,18	8,00 (7,00-9,00)	7,15±0,81	7,00 (7,00-8,00)	0,039

Tabla 1. Diferencias significativas entre los ítems. RI: rango intercuartílico.

A continuación, se muestra la representación gráfica de las puntuaciones medias de las palabras de la tabla anterior. Cada barra representa la media y las barras de error, la desviación estándar.

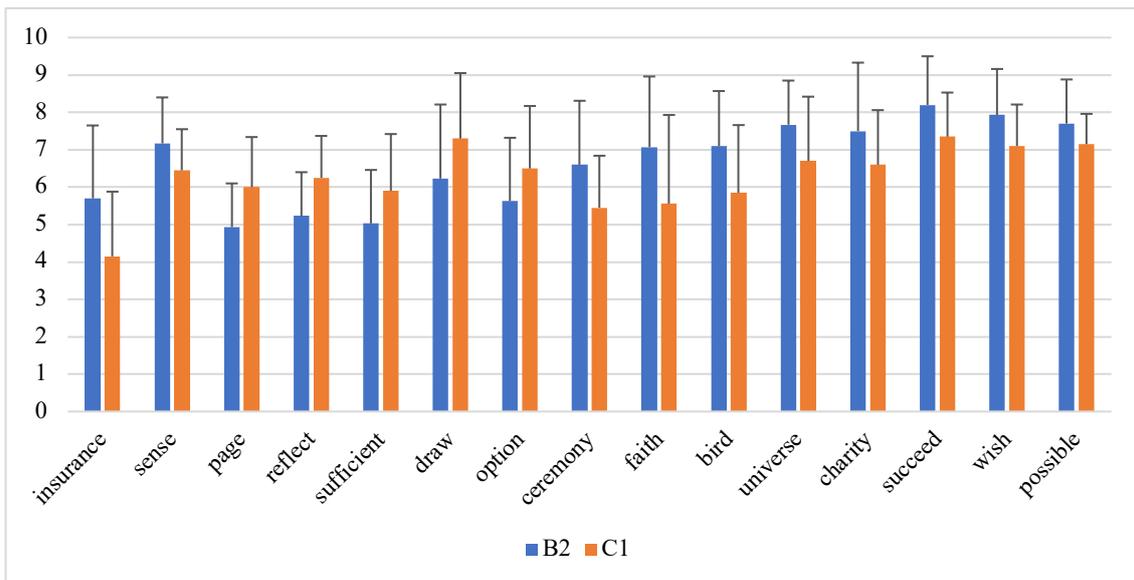


Figura 2. Puntuaciones medias entre B2 y C1. Curso 2017-18.

Se pensó que este resultado podría estar relacionado con que la mayor parte del total de los términos eran palabras muy frecuentes, pertenecientes a la primera banda (67,92%) según el programa *VocabProfile Compleat* y quizá a una edad de adquisición similar de los mismos. Por tanto, se procedió al estudio de la AoA de estos 15 términos en los que se había obtenido una diferencia significativa en los distintos niveles para ver si la AoA era también diferente:

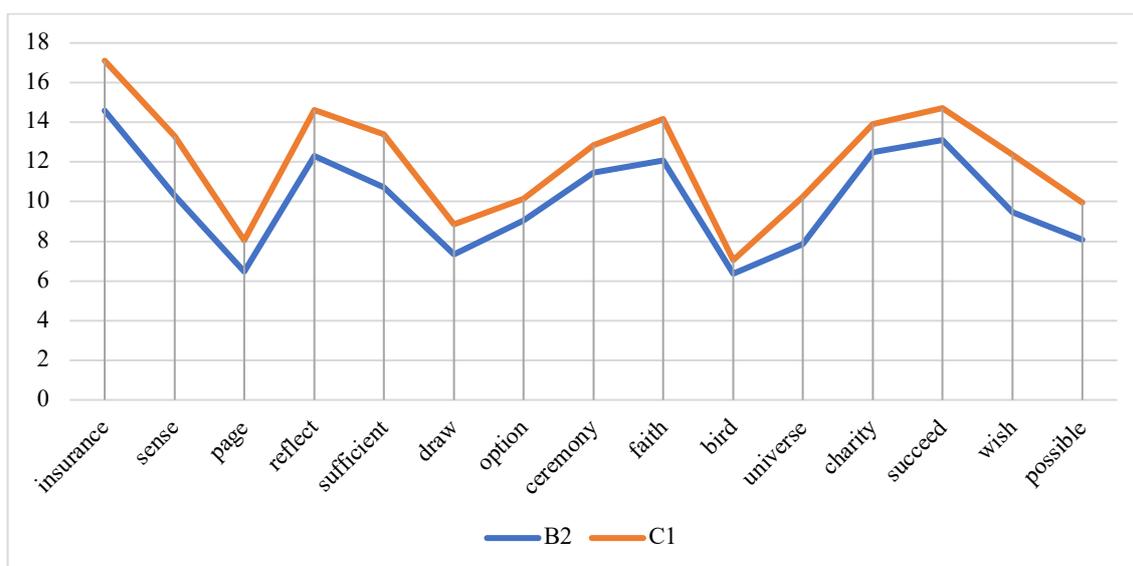


Figura 3. Edad de adquisición de los términos ingleses que presentan diferencias significativas entre B2 y C1. Curso 2017-18.

De este modo, se llegó a la conclusión de que la edad de adquisición de dichos términos por parte de los estudiantes de nivel B2 era por lo menos dos años más temprana respecto a los del nivel C1.

Al analizar las diferencias en la edad de adquisición para los mismos términos en el presente estudio (2020-21), los resultados obtenidos fueron los siguientes:

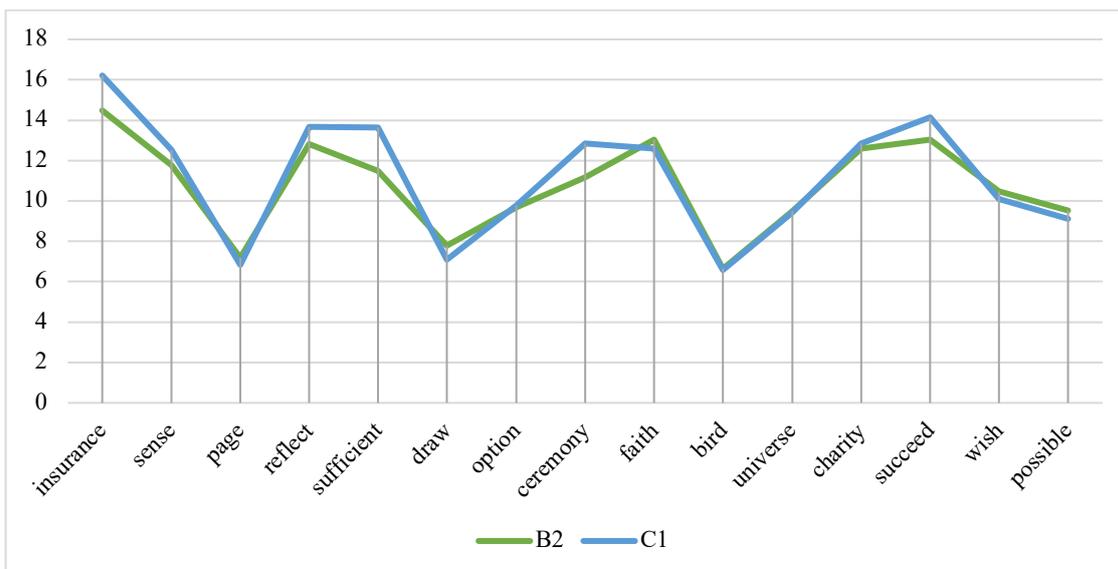


Figura 4. Edad de adquisición de los términos ingleses que presentan diferencias significativas entre B2 y C1. Curso 2020-21.

En el estudio anterior (2017-18) se observaba claramente que la AoA para los mismos términos era más temprana en los estudiantes de nivel inferior (B2), concretamente dos años más temprana como mínimo. Sin embargo, en esta ocasión (curso académico 2020-21), se aprecia una menor diferencia entre la AoA de los estudiantes de ambos niveles.

La distancia de dos años solo se alcanza en una ocasión (el término *sufficient*), y aunque la edad de adquisición para los estudiantes de nivel B2 sigue siendo más baja en más de la mitad de las palabras (8 de las 15, el 53% de los casos), la AoA de los estudiantes de nivel C1 es inferior en ocasiones. Además, la diferencia media entre las AoA de ambos niveles no llega al medio año (0,4 años de media), lo que supone un cambio significativo respecto al estudio anterior.

En cuanto a la edad de adquisición de los 20 términos más tempranos de los nativos en el listado de palabras con el que estamos tratando, los cuales no coinciden con los términos de mayor valoración emocional (excepto *mommy*), el estudio de 2017-18 dejaba ver una amplia divergencia temporal con los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Esto no era inesperado dado que estamos tratando con adquisición de lengua materna y con aprendizaje de una L2. Mientras que los nativos habían adquirido estos vocablos entre los 2,4 y 3,85 años (rango =1,45), los estudiantes, a pesar de que en el sistema educativo español se inician en la lengua extranjera a los tres años, consideraban que los habían aprendido entre los 4,63 y los 12,4 años: los del nivel B2 entre 4,63 y 9,47

(rango: 4,84) mientras que los del nivel C1 decían haberlos aprendido entre los 6,1 y 12,4 años (rango: 6,3). Están más próximos entre ellos que con los nativos, pero es probable que a pesar de comenzar a la vez con la L2 se esté produciendo un aprendizaje más temprano en la lengua extranjera en los estudiantes más jóvenes que son los del nivel B2 debido probablemente a la posibilidad de ver programas de televisión en versión original, a la música a la que tienen acceso y viajes al extranjero con la familia, para visitar a parientes o para asistir a cursos de L2 a una edad más temprana.

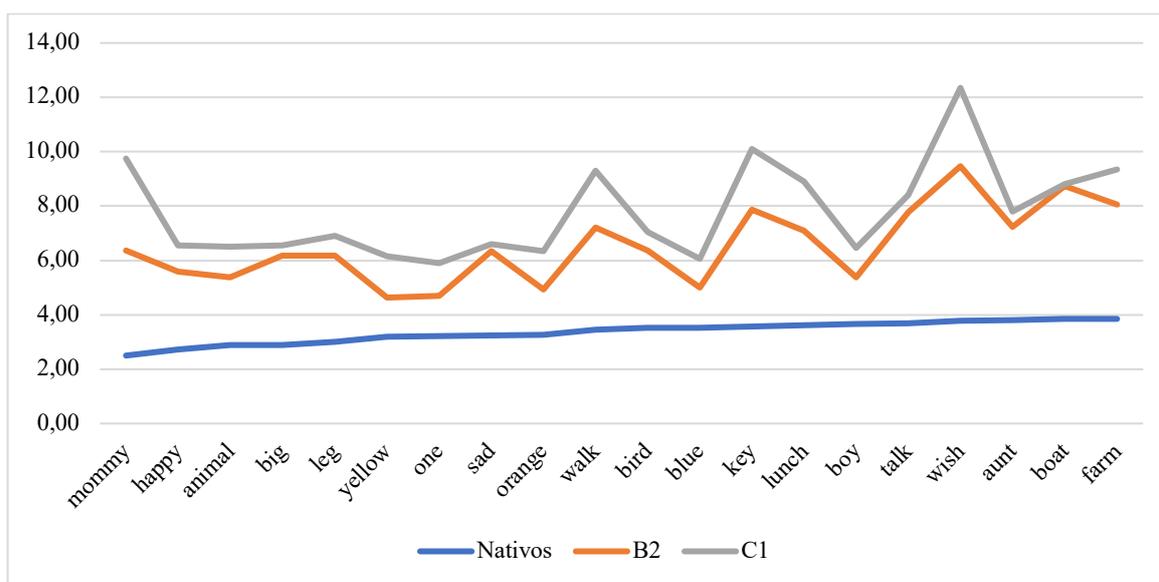


Figura 5. Términos de menor AoA de nativos del inglés comparada con la de estudiantes de nivel B2 y C1. Curso 2017-18.

En los resultados del presente curso 2020-21 para la AoA de los mismos términos, apreciamos también una variación significativa respecto a los resultados del estudio anterior. En este caso, la edad de adquisición estimada por parte de los alumnos se encuentra entre los 4,95 y los 10,48 años. Los estudiantes de nivel B2 habrían aprendido estos términos entre los 5 y los 10,48 años de edad, mientras que los de nivel C1 lo habrían hecho entre los 4,95 y los 10,1 años.

Se observa que las AoA de los estudiantes de sendos niveles están más próximas entre sí, y, en el caso de los estudiantes de nivel C1, son considerablemente más bajas respecto al estudio precedente.

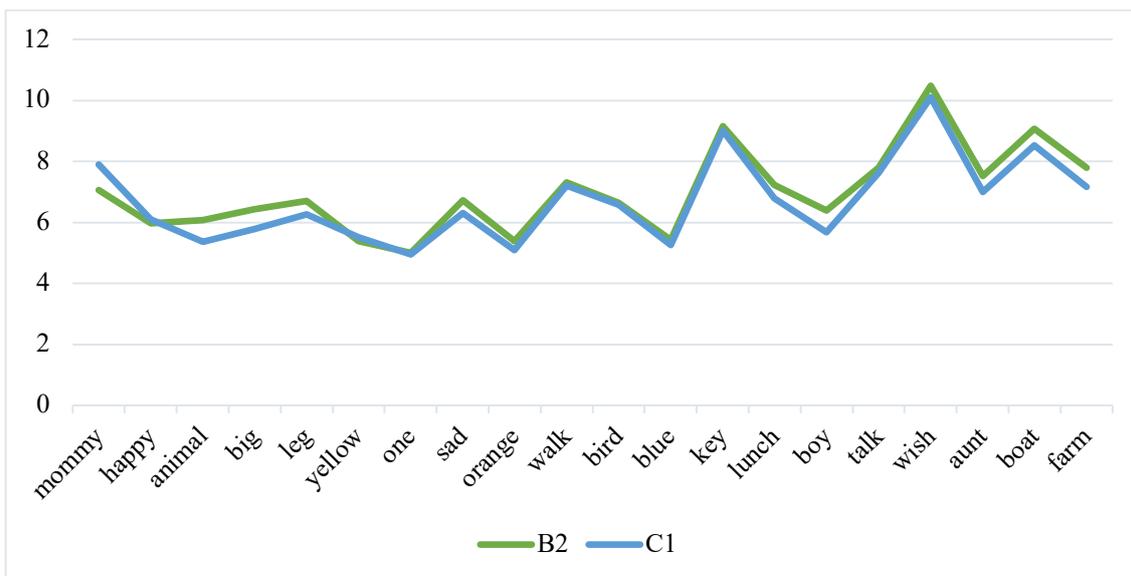


Figura 6. Términos de menor AoA de los nativos del inglés. Comparación del AoA en estudiantes de nivel B2 y C1. Curso 2020-21.

En relación a los 20 términos que tuvieron la mayor AoA para los nativos (entre 10,17 y 12,68 años, rango: 2,51), el estudio de 2017-18 también permitió ver bastante divergencia con y entre los estudiantes de inglés como lengua extranjera. En los del nivel B2, la edad oscilaba entre 10,73 y 14,59 años (rango: 3,86) y en los del nivel C1 van de los 25,1 a los 13,4 (rango: 11,7). En estos términos los grupos presentan el mismo patrón que para los términos de menor AoA.

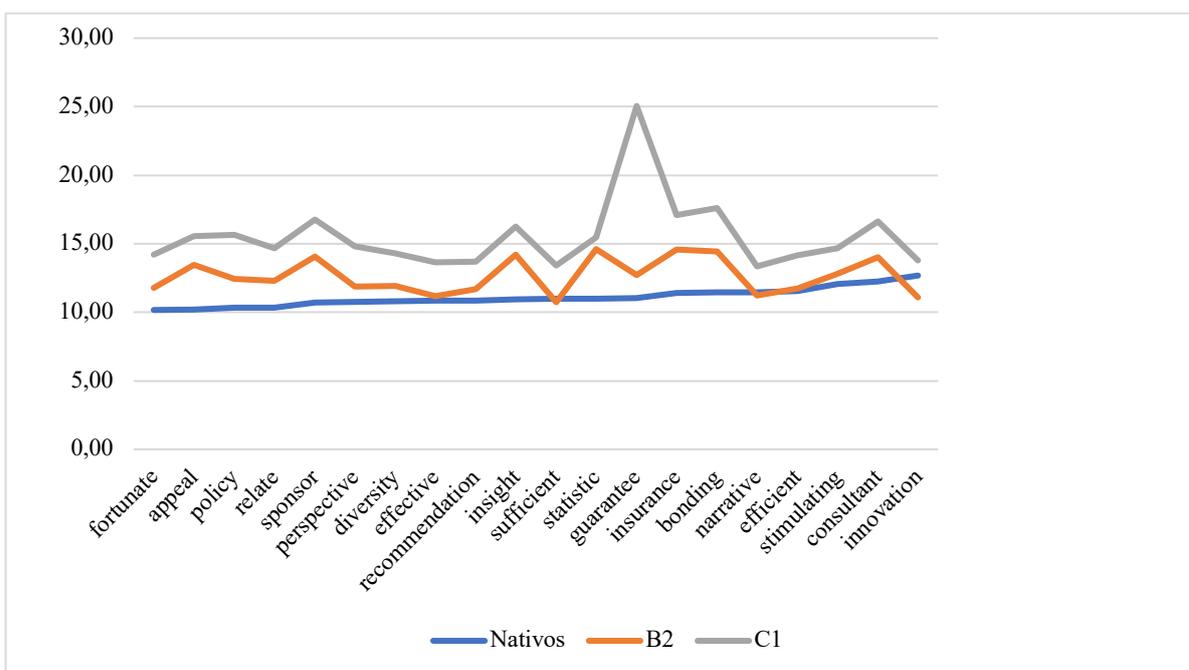


Figura 7. Términos de mayor AoA de nativos del inglés comparada ésta con la de estudiantes de nivel B2 y C1. Curso 2017-18.

En los resultados de la investigación del año 2020-21, la edad de adquisición para estas palabras varía entre los 11,48 y los 14,79 años de edad para los estudiantes de nivel B2; y entre los 12,79 y los 17,68. De nuevo, podemos apreciar una importante diferencia en el caso de la AoA de los estudiantes de nivel superior, que ha disminuido de manera notable. Como apuntábamos antes, esto podría ser debido a un cambio en los métodos educativos respecto a épocas anteriores, y a la implementación de los modelos de enseñanza bilingües desde etapas más tempranas de la educación.

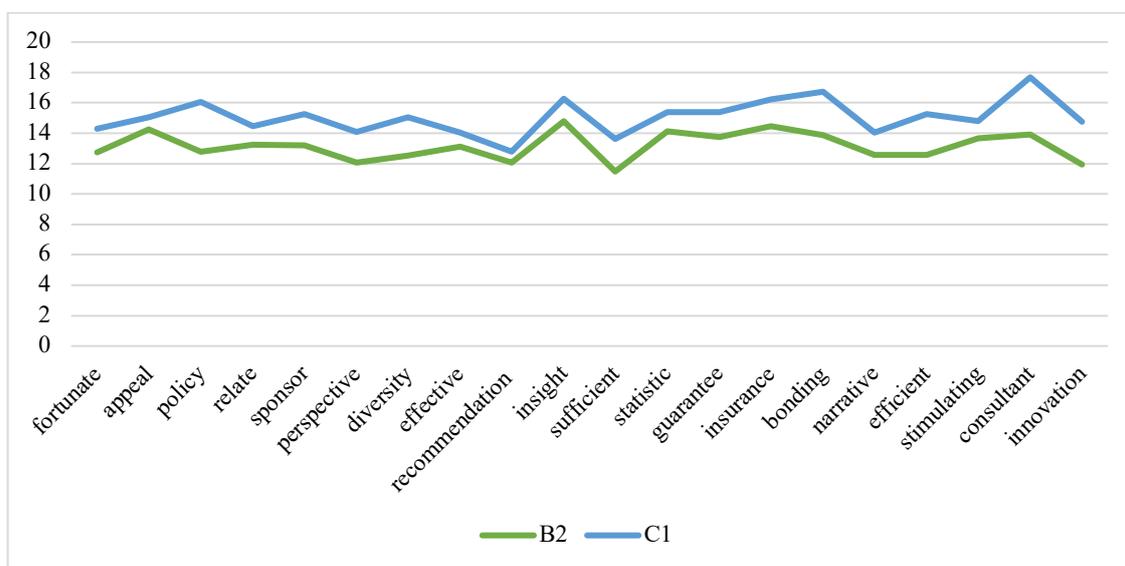


Figura 8. Términos de mayor AoA de nativos del inglés. Comparación del AoA de estudiantes de nivel B2 y C1. Curso 2020-21.

Con el fin de comprobar esta hipótesis, se incluyó en el cuestionario de este curso una pregunta relativa a la realización de estudios en escuelas bilingües, que no se había planteado en la investigación del curso académico 2017-18 (Q19: ¿Has asistido a un colegio y/o instituto bilingüe?). A la luz de los resultados obtenidos en respuesta a la anterior pregunta, pudieron hacerse las siguientes observaciones:

De los 49 participantes en el estudio, sólo 12, esto es, un 24,5%, afirmaron haber recibido enseñanzas bilingües. De los 29 estudiantes de nivel B2, 9 (un 31%) habían asistido a colegios o institutos bilingües, mientras que de los 20 estudiantes de nivel C1, solamente 3 (un 15%) lo habían hecho.

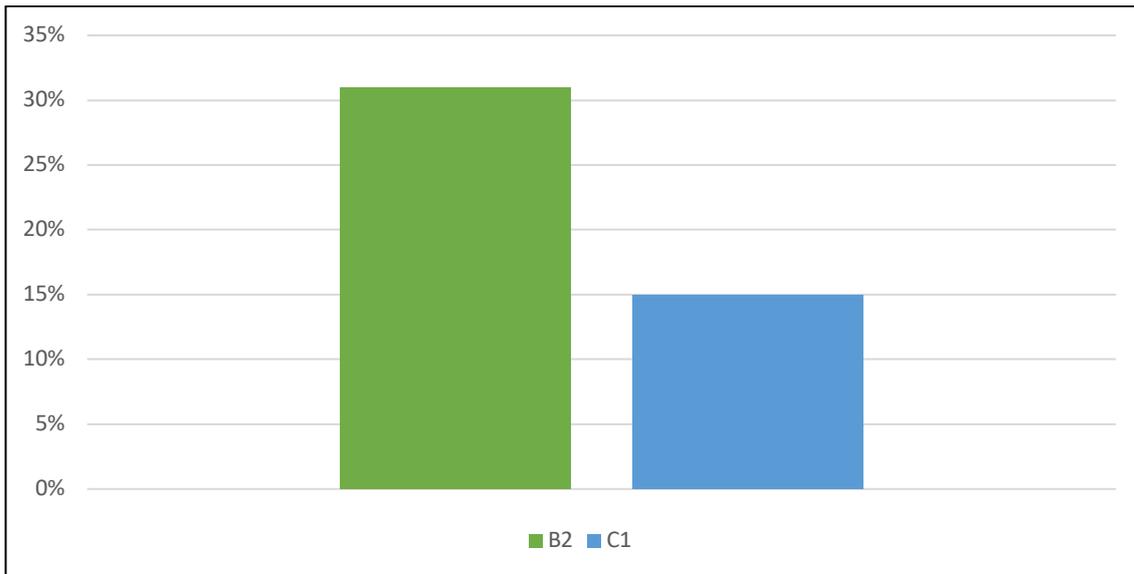


Figura 9. Porcentaje de estudiantes de nivel B2 y C1 que han asistido a escuelas bilingües.

Se puede apreciar que el número de estudiantes que ha tenido acceso a enseñanzas bilingües es aún bajo, especialmente en el caso de los alumnos del nivel superior.

No obstante, la mayor diferencia observable entre los resultados del pasado estudio y los de la investigación de este curso se encuentra en los datos obtenidos acerca de la AoA de las palabras para los estudiantes de nivel C1, que es considerablemente más baja. Quizá, se deba a que algunos de estos estudiantes, al ser más mayores que los de la investigación de 2017-18, han tenido la posibilidad de acceder a programas bilingües.

Conclusiones

Si comparamos los resultados de la investigación realizada en 2017-18 y los del presente estudio, observamos que, en el primer caso, los datos obtenidos mostraban que la AoA para los términos escogidos era aproximadamente dos años más temprana en el caso de los estudiantes de B2 que en los de nivel C1.

Según los datos obtenidos este curso 2020-21, los estudiantes de lengua inglesa del nivel inferior siguen presentando una AoA más baja que los del nivel más alto, si bien la diferencia no es tan grande como en el estudio anterior. Así, las edades de adquisición de los alumnos de los diferentes niveles están cada vez más próximas entre sí y las palabras se aprenden más temprano, según los resultados obtenidos. Esto podría deberse, como mencionábamos, a una aproximación diferente a la enseñanza del idioma y a un aprendizaje más temprano por parte de los estudiantes de lengua extranjera, incluyendo la promoción y difusión de los modelos de enseñanza bilingües. La proporción de

estudiantes que han estudiado en escuelas bilingües es aún muy limitada como para poder achacar la diferencia en las AoA únicamente a ésta. Los resultados apuntan a que el acceso a programas bilingües puede haber sido una variable fundamental para explicar una AoA más temprana. También, es probable que los avances en los métodos y modelos de enseñanza del inglés en etapas tempranas hayan sido de especial relevancia para la obtención de estos resultados, junto a una mayor accesibilidad a contenidos en lengua inglesa (Internet, TV, música etc.) y a las posibilidades de contacto con contextos en los que se habla dicha lengua, que tienen lugar a edades cada vez más jóvenes.

Referencias

- Caballero Calavia, M., & Fernández, M. R. (2011). El nuevo alumno surgido del plan de fomento del plurilingüismo de la Junta de Andalucía, España, Estudio comparativo entre alumnos de 4º de la ESO. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 11, 139-160.
- Council of Europe. (2018). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Retrieved from www.coe.int/lang-cefr
- Datos y cifras. Curso escolar 2020/21. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:89c1ad58-80d8-4d8d-94d7-a7bace3683cb/datosycifras2021esp.pdf>
- García Gómez, M. P. (2015), Efectos de la educación bilingüe en España, propuestas de mejora y recursos didácticos relacionados con la metodología AICLE, Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Gerena, L., & Ramírez-Verdugo, M.D. (2014). Analyzing bilingual teaching and learning in Madrid, Spain: A Fullbright Scholar Collaborative Research Project. *Gist Education and Learning Research Journal*, 8, 118-136, <https://doi.org/10.26817/16925777,117>
- Google Forms. <https://www.google.es/intl/es/forms/about/>
- Gugel, A. (2020). La enseñanza bilingüe en los colegios españoles. *Educación. La universidad en internet*. <https://www.unir.net/educacion/revista/la-ensenanza-bilingue-en-los-colegios-espanoles/>
- Jiménez-Martínez, Y., & Mateo, J. M. (2011). Implementación de la educación bilingüe en el sistema educativo español: hacia una educación de calidad europea. *Revista de Psicología y Educación*, 6, 153-172.

New General Service List (<http://www.newgeneralservicelist.org/>)

VocabProfile Compleat (<https://www.lex tutor.ca/vp/comp/>)

Warriner, A. B., Kuperman, V., & Brysbaert, M. (2013). Norms of valence, arousal, and dominance for 13,915 English lemmas. *Behavior Research Methods*, 45,4, 1191-1207.

APÉNDICE 1

Cuestionario online: **LA EMOCIÓN DE TUS PALABRAS**

Consentimiento informado

He sido informado de que mi participación en esta investigación es voluntaria. He sido informado de que mi participación no implica riesgo para la salud o molestia alguna. He sido informado de que el investigador adquiere el compromiso de responder a cualquier pregunta que se le haga sobre los procedimientos, diseños o hipótesis una vez concluida la investigación. He sido informado de que soy libre de retirarme de la actividad en cualquier momento sin penalización de ningún tipo.

Doy mi consentimiento informado para participar en este estudio sobre palabras y experiencia sensorial. Consiento la publicación de los resultados del estudio siempre que la información sea anónima y se muestre de manera agregada, de modo que no pueda llevarse a cabo una clara asociación entre mi identidad y los resultados. Entiendo, que, aunque se guardará un registro de mi participación, el investigador adquiere el compromiso de que todos los datos experimentales recogidos de mi participación sólo serán identificados por un número y en ningún caso se mostrarán asociados a mi identidad.

He sido informado de la responsabilidad que asumo con mi participación para el adecuado desarrollo del conocimiento científico y de las implicaciones que este conocimiento puede tener en la formación de otros profesionales, o de aplicaciones técnicas. Por estas razones, he sido informado de la importancia de comportarme de forma honrada, esforzándome en hacerlo lo mejor posible en las diversas situaciones de esta investigación. Por lo tanto, si mi comportamiento no fuera honrado estaría contribuyendo a que se tomaran decisiones equivocadas en cualesquiera de estos ámbitos. Me comprometo a realizar la actividad en condiciones normales (en un estado descansado y relajado). Esto es importante porque los resultados de esta investigación pueden verse alterados por factores como la fatiga, el estrés, el uso de fármacos, etc. Por último, es importante que no comente las características de los procedimientos o los objetivos de esta actividad hasta que haya concluido toda la investigación.

—

Si continua tras leer la presente declaración, estará dando su consentimiento para participar en el estudio.

—

Información personal y lingüística:

- (1) Nombre y apellidos:
- (2) E-mail:
- (3) Edad:
- (4) Sexo:
- (5) Lengua materna (primera lengua):
- (6) ¿Eres bilingüe? En caso afirmativo, indica las dos lenguas en cuestión:
- (7) Otras lenguas extranjeras que hables:

Conocimiento de la lengua inglesa

- (8) ¿Cuántos años has estado estudiado inglés en el ámbito educativo (colegio, instituto, universidad)?
- (9) ¿Has asistido a un colegio y/o instituto bilingüe?
- (10) ¿Has pasado alguna temporada en un país de habla inglesa?
- (11) Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, indica:
 - a. Dónde:
 - b. Número de meses:
 - c. Tipo de alojamiento donde viviste (piso compartido, familia de acogida, etc.):
- (12) ¿Hablas inglés cuando no estás en clase?
- (13) Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, indica:
 - a. ¿Con quién? (amigos nativos, amigos españoles, etc.)
 - b. Frecuencia (todos los días, una vez a la semana, etc.)
 - c. Tiempo aproximado al mes (media hora, 1 hora, etc.)
 - d. Forma de comunicación (cara a cara, por móvil, Skype, etc.)
- (14) ¿Posees algún certificado que justifique tu nivel de inglés (Cambridge, IELTS, etc.)?
- (15) Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, indica:

- a. ¿Qué título posees?
- b. Nivel que acredita (B1, B2, C1, C2)

Instrucciones en español (adaptadas de Stadthagen-Gonzalez, Imbault, Pérez Sánchez, & Brysbaert, 2017):

Te invitamos a participar en este estudio sobre la emoción de tus palabras en la lengua inglesa.

Lee atentamente las instrucciones que se detallan a continuación antes de empezar el cuestionario:

1. EDAD DE ADQUISICIÓN: LA EDAD DE TUS PALABRAS

Debes leer cada uno de los términos e indicar a qué edad consideras que has aprendido su significado en inglés. Por ejemplo, puedes encontrar palabras cuyo significado lo hayas aprendido a la edad de 4 años, y otras cuyo significado lo hayas aprendido más tarde, cuando tenías 9 o 13 años.

Debes escribir con un número la edad que estimes adecuada, Si hay alguna palabra que no conozcas el significado, escribe una **X** en su lugar.