

## Vocabulario emocional en la producción oral en español como lengua de migración<sup>1</sup>

### *Emotional Vocabulary in Oral Production of Migrant Learners of Spanish*

IRINI MAVROU / FERNANDO BUSTOS-LÓPEZ  
UNIVERSIDAD ANTONIO DE NEBRIJA  
emavrou@nebrija.es / fbustos@nebrija.es

**Resumen:** El presente estudio analizó el vocabulario emocional en la producción oral de un grupo de adultos inmigrantes aprendientes de español. Los principales resultados fueron los siguientes: (a) casi un tercio del discurso de estos informantes estuvo constituido por palabras emocionales, especialmente positivas; (b) el tiempo de residencia en España correlacionó positivamente con la cantidad de *tokens* y *types* totales y léxicos, y con el número de *tokens* emocionales negativos; (c) los informantes más jóvenes alcanzaron un mayor grado de precisión lingüística; (d) una mayor competencia comunicativa en la lengua meta influyó positivamente en la producción de palabras emocionales.

**Palabras clave:** Emoción, Palabras Emocionales, Adultos Inmigrantes, Discurso Oral, Tiempo de Residencia en España.

**Abstract:** The present study analysed the emotional vocabulary in oral production of a group of adult migrant learners of Spanish. The main results were as follows: (a) almost one third of the discourse of these migrants consisted of emotional words, especially positive ones; (b) length of stay in Spain correlated positively with the number of tokens and types (both total and lexical), as well as with the number of negative emotional tokens used by the participants; (c) younger participants achieved a greater degree of linguistic accuracy; (d) a higher communicative competence in Spanish was positively linked to the production of more emotional words.

**Keywords:** Emotion, Emotional Words, Adult Migrants, Oral Discourse, Length of Stay in Spain.

---

<sup>1</sup> El presente estudio se enmarca en el proyecto: "Emoción, memoria, identidad lingüística y aculturación emocional: Su influencia en el aprendizaje de español como lengua de migración (EMILIA)" (Ref. FFI2017-83166-C2-2-R, Convocatoria 2017 Proyectos de I+D+i, del Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad).

## 1. Introducción

A finales de 1980, la composición y volumen de los flujos migratorios empezaron a cambiar drásticamente, llegándose a multiplicar el número de personas inmigradas por 2.5 en 25 años (Gutiérrez, 2013: 12). Estos cambios se reflejan en el siguiente ejemplo: durante la primera década del siglo XXI, Italia recibió 1.000.000 de inmigrantes procedentes de Rumanía en apenas diez años; en el siglo XVI, el continente americano contaba con alrededor de 100.000 españoles en 1570, 80 años desde el arribo de Colón (Livi-Bacci, 2012: 107-108). En esta comparación se aprecia que el aumento de la *velocidad* de los ritmos migratorios ha estado acompañado de la *intensidad* de dichas migraciones, dificultando un proceso de integración exitoso para este colectivo.

La integración se entiende como “un proceso de ajuste mutuo, por parte de una población inmigrante y de una población residente, que permite la construcción intersubjetiva de la realidad social de ambas poblaciones” (Moreno Fernández, 2009: 131). Dicha construcción intersubjetiva necesita de una paulatina y continua interacción entre las dos sociedades para que se normalice el nuevo escenario. En caso contrario, cuando se produce una llegada masiva y constante de personas a un lugar determinado, la población receptora podría llegar a sentirse abrumada por los cambios, lo que haría que la población inmigrada se enfrentase a un contexto hermético y hostil. Del mismo modo, la población inmigrada podría ser tan numerosa que ante una desubicación general, desde geográfica hasta psicológica, tienda a concentrarse en guetos aislados de la población residente.

Un factor que desempeña un papel primordial en las migraciones es la lengua. Como señala Moreno Fernández (2009: 139), “lengua e inmigración son fenómenos fuertemente relacionados”, pues el idioma se presenta como uno de los aspectos que influyen en la elección de un hipotético país de destino. Esto normalmente ocurre cuando una persona dispone de la tranquilidad, tiempo y medios para reflexionar sobre su decisión. Sin embargo, las personas que se ven obligadas a emigrar puede que, por múltiples razones, no consideren de antemano todos los factores lingüísticos que se encuentran irremediamente asociados a entrar en otro país. Razón por la cual, en los programas de integración de inmigrantes y personas refugiadas, gran parte de los esfuerzos y recursos se centran en que estas personas recién llegadas al país de acogida aprendan la lengua con el fin último de que puedan desenvolverse e integrarse en el país de acogida. No obstante, Fernández Vítóres (2013: 64) indica que existe disparidad en cómo los países de acogida tratan el papel de la lengua: unos priorizan el conocimiento y uso lingüísticos como un requisito básico para la residencia en dichos países, y otros consideran el idioma como una herramienta voluntaria para la inclusión social.

Sea como fuere, el aprendizaje de la(s) lengua(s) de la sociedad receptora se convierte en un deseo y, a la vez, en una necesidad fundamental para alcanzar la integración en la nueva sociedad. Martín y

Nakayama (2013: 224) señalan que: “Language use plays an important role in intercultural communication; it is closely tied with our and others’ identities ... and it is also related to the groups we belong to and our social place in society”. Esta necesidad de “pertenencia” debe ir acompañada de la valoración y aceptación por parte de la población residente, que “asocia el nivel de manejo de la lengua con el grado de conocimiento de los valores y la cultura de la sociedad en cuestión” (Fernández Vítóres, 2013: 62).

En todo este proceso de aprendizaje de una segunda lengua (L2), no se debería olvidar el factor psicológico-afectivo: las emociones, su reconocimiento en el contexto de la lengua meta y la importancia de saber expresarlas en dicha lengua. En cuanto a los aprendientes de una L2 de origen inmigrante, no pocas veces manifiestan en el aula dificultades de aprendizaje por causas emocionales relacionadas con los motivos por los que abandonaron su país, los múltiples cambios y experiencias —en su mayoría, negativas— que han vivido en el camino, la incertidumbre por saber qué sucederá con ellos y sus familias en el país de acogida, y el grado de necesidad que depositan en el aprendizaje de la L2. Partiendo de estas reflexiones, el presente estudio constituye un intento preliminar de analizar el vocabulario emocional presente en el discurso oral de un grupo de adultos inmigrantes candidatos al Diploma LETRA (Lengua Española para Trabajadores Inmigrantes).

## 2. Emoción y vocabulario emocional

Desde un punto de vista biológico, puede concebirse la emoción como “a physiological response to the events in the environment ... that is manifested through various physiological changes” (Frazzetto, 2013: 10). Según varios autores (Damasio, 2003; Mora, 2016), las reacciones físicas corresponderían a las emociones, mientras que las psíquicas a los sentimientos. Visto así, los sentimientos son la experiencia interna, subjetiva y consciente de las emociones; cada persona las siente de una manera y, por ello, uno mismo puede llegar a expresar qué siente de una manera más fidedigna.

Si, al igual que sostenía Darwin (1872, en Frazzetto, 2013: 11), las emociones son mecanismos biológicos e inconscientes que se expresan fisiológicamente, fruto de la adaptación evolutiva del ser humano, se daría la condición para considerarlas como respuestas universales. Por otro lado, desde una perspectiva relativista, se conciben las emociones como respuestas socialmente construidas ante cambios ambientales; emergen de las interacciones y relaciones en las que tienen lugar y, por tanto, son inestables y cambian dinámicamente en conjunción con las modificaciones que se producen en el contexto (Boiger y Mesquita, 2012; Mesquita y Boiger, 2014).

Ante esta colisión interdisciplinaria entre el relativismo y el universalismo emocional, Pavlenko (2008) establece una distinción entre emociones y conceptos emocionales, considerando las primeras como universales, producto innato de la evolución y, por tanto, compartidas por

el género humano, mientras que los conceptos emocionales se definen como “prototypical scripts that are formed as a result of repeated experiences and involve causal antecedents, appraisals, physiological reactions, consequences, and means of regulation and display” (Pavlenko, 2008: 150). Estos guiones prototípicos se desarrollan y comparten internamente entre comunidades, utilizándose el lenguaje como vehículo verbal. De ahí que los conceptos emocionales encajen con la perspectiva relativista, pues no son homogéneos ni entre culturas, ni entre lenguas.

La verbalización de los conceptos emocionales se produce a través del uso de palabras emocionales y palabras con carga emocional. Las primeras se refieren específicamente a una emoción, ya sea un estado o un proceso, y se utilizan tanto para describir a alguien o algo como para expresar lo que uno siente. En cambio, las palabras con carga emocional no denominan emociones explícitamente, sino que las expresan o provocan. Además, Pavlenko (2008: 148) puntualiza que, mediante un proceso de carácter idiosincrático, las palabras que normalmente no están consideradas como léxico con carga emocional pueden adquirir connotaciones emocionales en el discurso. Esta categorización conceptual muestra la flexibilidad que las personas tienen para añadir o quitar contenido emocional a un ítem y, por tanto, a su significante.

Kövecses (1995: 3-4), por otro lado, hace una diferenciación entre palabras emocionales expresivas y descriptivas. Las primeras, que incluyen palabras ofensivas y onomatopeyas, “expresan” una emoción, mientras que las segundas se refieren a las emociones que un individuo está sintiendo en un momento dado. Otros investigadores, como Altarriba y Bauer (2004), denominan palabras emocionales [*emotion words*] solo a aquellas palabras que se refieren directamente a una emoción, mientras que para los autores especializados en corpus lingüísticos las palabras emocionales son todas aquellas que poseen una valencia negativa o positiva con una activación correspondiente (Ferré, Guasch, Moldovan y Sánchez-Casas, 2012; Hinojosa et al., 2016; Stadthagen-Gonzalez, Imbault, Pérez Sánchez y Brysbaert, 2017).

Siguiendo la bibliografía de referencia, la valencia (negativa, neutra o positiva) y la activación (alta, intermedia o baja) son los criterios principales para clasificar experiencias afectivas (Barrett, 1998, y Kuppens, Tuerlinckx, Russell y Barrett, 2012, en Stadthagen-González et al., 2017). Las palabras con una valencia negativa suelen ir acompañadas de una alta activación, las positivas se sitúan repartidas en el espectro continuo de la activación, mientras que las palabras categorizadas como neutras tienden a tener una activación intermedia.

Por último, es necesario señalar que la incapacidad para verbalizar emociones o experiencias con carga emocional puede desencadenar frustraciones relacionadas con la expresión e interacción en la L2 por parte de un hablante no nativo (Javier, 2007, en Dewaele, 2010: 3) y, más concretamente, de la población inmigrada o refugiada que se encuentra en una situación personal complicada y en un contexto, a veces, poco favorecedor. Si a esto se le suma una competencia lingüística baja, se

incrementan las posibilidades de que las relaciones sociales y la “calidad” que estas pudieran tener estén bastante limitadas.

### 3. Metodología

Considerando el fuerte vínculo entre emoción y lenguaje, la presente investigación persiguió analizar el vocabulario emocional en las producciones orales de un grupo de inmigrantes, candidatos al Diploma LETRA, ampliando así los resultados obtenidos en un estudio previo (Mavrou y Bustos-López, 2018), en el que se observó que los informantes ucranianos produjeron más palabras emocionales en comparación con aquellos cuya primera lengua pertenecía a la familia lingüística afroasiática, y que en el discurso oral de todos ellos abundaban las palabras con carga emocional. En función de este objetivo, se establecieron las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué vocabulario emocional (cantidad y tipo de *tokens* y *types* emocionales) utilizan estos informantes en su producción oral, tal y como esta fue evaluada a partir de la prueba de expresión e interacción orales del Diploma LETRA?
2. ¿Qué variables sociodemográficas e individuales (familia lingüística, edad, tiempo de residencia en España y género) determinan la cantidad y tipo de su vocabulario emocional?
3. ¿Qué variables lingüísticas (puntuación final en el Diploma LETRA, precisión lingüística y diversidad, variación y densidad léxicas) se relacionan con la cantidad de vocabulario emocional producido por estos informantes?

#### 3.1. Informantes

El corpus de producciones orales proviene de 40 aprendientes de español de origen inmigrante que se presentaron a la 4.<sup>a</sup> y 5.<sup>a</sup> convocatoria del Diploma LETRA. Dichas producciones orales fueron extraídas del Corpus Nebrija-INMIGRA<sup>2</sup> y pertenecen a inmigrantes procedentes de Ucrania ( $n=21$ ), Marruecos ( $n=12$ ), Siria ( $n=5$ ) y Egipto ( $n=2$ ), 13 hombres y 27 mujeres, de edades oscilantes entre los 17 y los 71 años ( $Media=31.80$ ,  $Mediana=30$ ,  $SD=9.87$ ).

#### 3.2. Instrumentos de recogida y análisis de datos

El Diploma LETRA es un examen de certificación de la competencia comunicativa en español como lengua de migración hasta un nivel A2–n de dominio lingüístico<sup>3</sup>, que indica una autonomía básica suficiente para

<sup>2</sup> El Corpus Nebrija-INMIGRA está disponible en:

<https://slabank.talkbank.org/access/Spanish/Nebrija-INMIGRA.html>

<sup>3</sup> El –n se refiere al carácter asimétrico del dominio lingüístico que los inmigrantes poseen en español. Según Baralo y Estaire (2011: 14), “se espera que puedan demostrar un mayor

involucrarse y comunicar en contextos administrativos y laborales. El examen comprende cuatro pruebas: comprensión lectora, comprensión audiovisual, expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales. Los datos analizados para los propósitos del presente estudio provienen de esta última prueba, en la que el candidato debe mostrar su habilidad para entablar una conversación con el entrevistador-evaluador sobre asuntos personales y administrativo-laborales, manteniendo una interacción eficaz en función del nivel indicado con el entrevistador.

La identificación del vocabulario emocional se hizo mediante la herramienta en línea *emoFinder* (Fraga, Guasch, Haro, Padrón y Ferré, 2018) y se basó en el criterio de Hinojosa et al. (2016; véase también Ferré et al., 2012) para la clasificación de las palabras emocionales de acuerdo con su valencia (negativas, neutras y positivas). Cabe señalar también que el *emoFinder* no distingue entre palabras emocionales y palabras con carga emocional, sino que las considera conjuntamente.

Asimismo, se utilizó la herramienta *V\_Words v2.0* (Meara y Miralpeix, 2016) para la identificación de *tokens* y *types* totales, y *tokens* y *types* léxicos del corpus. Dado que se trata de un programa diseñado para corpus en inglés, antes de introducir las palabras producidas por los informantes, se procedió a la lematización del corpus que se llevó a cabo de manera manual.

### 3.3. Procedimiento

El procedimiento de recogida y análisis de datos se hizo en diferentes etapas. En primer lugar, las muestras orales se transcribieron, se eliminaron de ellas todas las entradas del entrevistador y se lematizó el resto de la transcripción perteneciente al discurso del candidato. Este primer análisis permitió calcular el número de *types* y *tokens* mediante la herramienta *V\_Words v2.0*. A continuación, se descartaron todos los ítems gramaticales y se calculó esta vez el número de *types* y *tokens* léxicos.

Para la identificación del vocabulario emocional se introdujeron los *tokens* y *types* en la herramienta *emoFinder* y se clasificaron para este estudio en función de su valencia a partir de los siguientes criterios: 1.00-3.99 negativos, 4.00-5.99 neutros, y 6.00-9.00 positivos (Hinojosa et al., 2016). Respecto a la corrección lingüística, se contabilizaron los errores léxicos y gramaticales que cometieron los informantes y el grado de corrección lingüística se expresó porcentualmente, es decir, tomando en cuenta el número total de palabras que produjeron. Por último, la complejidad léxica se evaluó considerando tres dimensiones del constructo: (a) diversidad léxica mediante el índice de Uber:  $\text{Log}2\text{Types}/\text{Log}(\text{Tokens}/\text{Types})$ ; (b) variación léxica utilizando la fórmula:  $\text{Types léxicos}/\sqrt{2 * \text{Tokens léxicos}}$ ; y (c) densidad léxica empleando la fórmula:  $\text{Tokens léxicos}/\text{Tokens}$ .

---

nivel de dominio de las habilidades interpretativas que de las expresivas, así como un mayor nivel de dominio de las actividades orales que de las escritas”.

#### 4. Resultados

La Tabla 1 presenta los valores descriptivos de las variables del estudio: edad de los informantes, tiempo de residencia en España<sup>4</sup>, *tokens* y *types* totales y *tokens* y *types* léxicos de sus producciones orales, *tokens* y *types* emocionales totales, y *tokens* y *types* positivos y negativos por separado, indicadores de complejidad léxica y de precisión lingüística, así como las puntuaciones de los informantes en las pruebas de comprensión lectora (CL), comprensión audiovisual (CAV), expresión e interacción escritas (EIE) y orales (EIO) y puntuación final en el Diploma LETRA. La Tabla 2 presenta la misma información que la Tabla 1, pero en función de la familia lingüística a la que pertenecían los informantes: indoeuropea ( $n=21$ ) y afroasiática ( $n=19$ ).

	N	Mínimo	Máximo	Media	SD
Edad	40	17	71	31.80	9.87
Tiempo de residencia en España	37	1.0	240.0	60.04	69.19
Tokens	40	246	1088	577.30	206.86
Types	40	113	268	180.15	37.72
Tokens léxicos	40	191	741	425.42	151.41
Types léxicos	40	100	244	160.08	34.96
Diversidad léxica	40	3.35	7.95	4.73	0.78
Variación léxica	40	4.20	6.43	5.56	0.57
Densidad léxica	40	0.61	0.81	0.74	0.05
Precisión lingüística	40	63.98	98.10	83.46	7.20
Tokens emocionales	40	64	316	167.85	66.80
Tokens emocionales positivos	40	57	296	153.15	61.18
Tokens emocionales negativos	40	3	42	14.70	7.70
Types emocionales	40	37	97	66.53	15.74
Types emocionales positivos	40	31	84	57.75	13.64
Types emocionales negativos	40	2	20	8.78	3.64
CL	40	0.75	10	7.47	2.10
CAV	40	3.33	10	8.34	1.54
EIE	40	2.50	10	7.54	1.90
EIO	40	3.40	10	8.55	1.73
Puntuación final LETRA	40	3.92	9.92	8.07	1.40

Tabla 1. *Valores descriptivos de las variables del estudio*

<sup>4</sup> En relación con esta variable, no se contó con los datos de tres informantes, por lo que las pruebas estadísticas efectuadas con respecto a esta variable se realizaron para un total de 37 personas.

		n	Media	SD	Mínimo	Máximo
Edad	Indoeuropea	21	34.14	11.14	20	71
	Afroasiática	19	29.21	7.74	17	43
	Total	40	31.80	9.87	17	71
Tiempo de residencia en España	Indoeuropea	21	55.05	68.64	1.0	240
	Afroasiática	16	66.59	71.61	2.0	216
	Total	37	60.04	69.19	1.0	240
Tokens	Indoeuropea	21	576.86	184.41	282	905
	Afroasiática	19	577.79	234.37	246	1088
	Total	40	577.30	206.86	246	1088
Types	Indoeuropea	21	184.24	35.75	113	240
	Afroasiática	19	175.63	40.28	119	268
	Total	40	180.15	37.72	113	268
Tokens léxicos	Indoeuropea	21	442.19	145.37	227	706
	Afroasiática	19	406.89	159.69	191	741
	Total	40	425.42	151.41	191	741
Types léxicos	Indoeuropea	21	162.71	33.63	100	217
	Afroasiática	19	157.16	37.07	109	244
	Total	40	160.08	34.96	100	244
Diversidad léxica	Indoeuropea	21	4.76	0.57	3.65	6
	Afroasiática	19	4.69	0.97	3.35	7.95
	Total	40	4.73	0.78	3.35	7.95
Variación léxica	Indoeuropea	21	5.53	0.60	4.20	6.43
	Afroasiática	19	5.59	0.55	4.73	6.43
	Total	40	5.56	0.57	4.20	6.43
Densidad léxica	Indoeuropea	21	0.77	0.04	0.69	0.81
	Afroasiática	19	0.71	0.05	0.61	0.78
	Total	40	0.74	0.05	0.61	0.81
Precisión lingüística	Indoeuropea	21	81.65	6.91	63.98	92.49
	Afroasiática	19	85.45	7.17	68.70	98.10
	Total	40	83.46	7.20	63.98	98.10
Tokens emocionales	Indoeuropea	21	174.52	67.78	74	301
	Afroasiática	19	160.47	66.75	64	316
	Total	40	167.85	66.80	64	316
Tokens emocionales positivos	Indoeuropea	21	159.52	61.49	71	287
	Afroasiática	19	146.11	61.72	57	296
	Total	40	153.15	61.18	57	296
Tokens emocionales negativos	Indoeuropea	21	15	8.33	3	42
	Afroasiática	19	14.37	7.15	4	29
	Total	40	14.70	7.70	3	42
Types emocionales	Indoeuropea	21	68.24	15.06	39	94
	Afroasiática	19	64.63	16.66	37	97
	Total	40	66.53	15.74	37	97
Types emocionales	Indoeuropea	21	59.76	13.01	37	84



positivos	Afroasiática	19	55.53	14.32	31	83
	Total	40	57.75	13.64	31	84
Types emocionales negativos	Indoeuropea	21	8.48	3.09	2	15
	Afroasiática	19	9.11	4.23	3	20
CL	Total	40	8.78	3.64	2	20
	Indoeuropea	21	7.43	2.13	0.75	10
CAV	Afroasiática	19	7.53	2.12	2.51	10
	Total	40	7.47	2.10	0.75	10
EIE	Indoeuropea	21	8.14	1.51	3.33	10
	Afroasiática	19	8.56	1.59	5.45	10
EIO	Total	40	8.34	1.54	3.33	10
	Indoeuropea	21	7.40	2.15	2.50	9.87
Puntuación final LETRA	Afroasiática	19	7.69	1.62	5.07	10
	Total	40	7.54	1.90	2.50	10
LETRA	Indoeuropea	21	8.36	1.66	4.60	10
	Afroasiática	19	8.76	1.83	3.40	10
Total	Total	40	8.55	1.73	3.40	10
	Indoeuropea	21	7.92	1.53	3.92	9.30
Total	Afroasiática	19	8.24	1.27	6.12	9.92
	Total	40	8.07	1.40	3.92	9.92

Tabla 2. Valores descriptivos de las variables del estudio por familia lingüística

La Tabla 3 recoge la comparación de medias por familia lingüística respecto a las variables del estudio. Como se puede apreciar, no hubo diferencias estadísticamente significativas entre las familias lingüísticas indoeuropea y afroasiática en ninguna de las variables consideradas, a excepción de la densidad léxica ( $t=4.31$ ,  $p < .001$ ), siendo los informantes ucranianos los que utilizaron una mayor cantidad de *tokens* léxicos en su discurso oral.

	Test de Levene				
	F	Sig.	t	gl	Sig.
Edad	0.863	.359	1.610	38	.116
Tiempo de residencia en España	0.612	.439	-0.498	35	.622
Tokens	1.096	.302	-0.014	38	.989
Types	0.267	.608	0.716	38	.478
Tokens léxicos	0.039	.844	0.732	38	.469
Types léxicos	0.162	.690	0.497	38	.622
Diversidad léxica	0.790	.380	0.287	38	.775
Variación léxica	0.008	.929	-0.300	38	.766
Densidad léxica	2.023	.163	4.312	38	$p < .001$
Precisión lingüística	0.006	.937	-1.707	38	.096
Tokens emocionales	0.006	.940	0.659	38	.514
Tokens emocionales positivos	0.009	.925	0.688	38	.496
Tokens emocionales negativos	0.018	.895	0.256	38	.799

Types emocionales	0.135	.716	0.719	38	.476
Types emocionales positivos	0.232	.633	0.980	38	.333
Types emocionales negativos	1.420	.241	-0.541	38	.592
CL	0.366	.549	-0.153	38	.879
CAV	0.668	.419	-0.873	38	.388
EIE	1.209	.278	-0.488	38	.628
EIO	0.074	.787	-0.720	38	.476
Puntuación final LETRA	0.180	.674	-0.701	38	.488

Tabla 3. *Comparación de medias por familia lingüística respecto a las variables del estudio*

La Tabla 4 muestra las correlaciones obtenidas entre la edad, el tiempo de residencia en España y las demás variables del estudio, mientras que la Tabla 5 comprende las correlaciones parciales con variables de control el tiempo de residencia en España y la edad respectivamente.

	Edad	Tiempo de residencia en España
Tokens	.107	.392*
Types	.193	.351*
Tokens léxicos	.107	.388*
Types léxicos	.190	.356*
Diversidad léxica	-.033	-.284
Variación léxica	.166	.110
Densidad léxica	.039	-.043
Precisión lingüística	-.445**	.357*
Tokens emocionales	.068	.301
Tokens emocionales positivos	.080	.288
Tokens emocionales negativos	-.048	.313
Types emocionales	.226	.340*
Types emocionales positivos	.228	.304
Types emocionales negativos	.124	.317
CL	-.189	-.143
CAV	-.203	-.066
EIE	-.076	-.274
EIO	-.125	.254
Puntuación final LETRA	-.188	-.004

Tabla 4. *Correlaciones entre la edad, el tiempo de residencia en España y las demás variables del estudio*

\*  $p \leq .05$ , \*\*  $p \leq .01$

Como se puede observar, aquellos informantes que llevaban más tiempo en España produjeron más *tokens* ( $r=.392$ ,  $p=.016$ ) y *types* ( $r=.351$ ,  $p=.033$ ) totales, así como más *tokens* ( $r=.388$ ,  $p=.018$ ) y *types* léxicos ( $r=.356$ ,

$p=.031$ ), resultados que se mantuvieron similares después de efectuar las correlaciones parciales (Tabla 5). Por lo que respecta al vocabulario emocional, el primer análisis correlacional (Tabla 4) reveló coeficientes moderados (aunque estadísticamente no significativos en la mayoría de los casos) entre el tiempo de residencia en España y el número de *tokens* ( $r=.301$ ,  $p=.070$ ) y *types* ( $r=.340$ ,  $p=.040$ ) emocionales totales, *tokens* ( $r=.288$ ,  $p=.084$ ) y *types* ( $r=.304$ ,  $p=.068$ ) emocionales positivos, y *tokens* ( $r=.313$ ,  $p=.060$ ) y *types* ( $r=.317$ ,  $p=.056$ ) emocionales negativos. El mismo análisis después de controlar el efecto de la variable edad (Tabla 5) arrojó una correlación moderadamente alta entre los *tokens* emocionales negativos y el tiempo de residencia en España ( $r=.386$ ,  $p=.020$ ).

	Edad	Tiempo de residencia en España
Tokens	-.095	.398*
Types	.007	.328
Tokens léxicos	-.098	.395*
Types léxicos	.005	.334*
Diversidad léxica	.091	-.051
Variación léxica	.103	.067
Densidad léxica	.029	-.297
Precisión lingüística	-.418*	.044
Tokens emocionales	-.117	.321
Tokens emocionales positivos	-.092	.301
Tokens emocionales negativos	-.267	.386*
Types emocionales	.060	.302
Types emocionales positivos	.085	.259
Types emocionales negativos	-.057	.316
CL	-.202	-.064
CAV	-.159	-.005
EIE	-.033	-.247
EIO	-.292	.344*
Puntuación final LETRA	-.255	.090

Tabla 5. *Correlaciones parciales entre la edad, el tiempo de residencia en España, y las demás variables del estudio (con variables de control el tiempo de residencia en España y la edad respectivamente)*

\* $p \leq .05$ , \*\* $p \leq .01$

Asimismo, se reveló una correlación moderadamente alta entre la edad y el grado de corrección lingüística alcanzado por los informantes ( $r=-.445$ ,  $p=.004$ ) que permaneció casi idéntica después de controlar la posible influencia del tiempo de residencia en España ( $r=-.418$ ,  $p=.011$ ). Por otro lado, si bien los resultados mostraron una correlación significativa y positiva entre la precisión lingüística y el tiempo de residencia en España ( $r=.357$ ,  $p=.030$ ), dicha correlación se redujo sustancialmente después de controlar el efecto de la variable edad ( $r=.044$ ,  $p=.80$ ).

La Tabla 6 presenta la comparación de medias entre hombres y mujeres respecto a las variables del estudio. Como se desprende de los resultados obtenidos, no hubo ninguna diferencia estadísticamente significativa, aunque se aprecia una diferencia interesante en el número de *tokens* emocionales negativos, siendo los hombres los que utilizaron un promedio de estos *tokens* ligeramente mayor (*Media*=18.92) en comparación con las mujeres (*Media*=12.67).

	Test de Levene				
	F	Sig.	t	gl	Sig.
Edad	0.324	.573	-2.364	38	.023
Tiempo de residencia en España	0.379	.542	-0.033	35	.974
Tokens	0.214	.646	1.576	38	.123
Types	0.463	.500	1.123	38	.269
Tokens léxicos	0.601	.443	1.871	38	.069
Types léxicos	0.151	.699	0.779	38	.441
Diversidad léxica	3.007	.091	-0.462	38	.647
Variación léxica	2.000	.165	-0.845	38	.403
Densidad léxica	1.694	.201	1.032	38	.309
Precisión lingüística	0.047	.830	-0.045	38	.653
Tokens emocionales	0.221	.641	1.603	38	.117
Tokens emocionales positivos	0.035	.852	1.432	38	.160
Tokens emocionales negativos	5.247	.028	2.088	15.23	.054
Types emocionales	0.330	.569	1.167	38	.250
Types emocionales positivos	0.568	.456	0.920	38	.363
Types emocionales negativos	0.404	.529	1.600	38	.118
CL	0.052	.821	-0.551	38	.585
CAV	1.537	.223	-0.229	38	.820
EIE	0.186	.669	-0.111	38	.912
EIO	1.758	.193	1.270	38	.212
Puntuación final LETRA	0.728	.399	0.342	38	.734

Tabla 6. Comparación de medias entre hombres y mujeres respecto a las variables del estudio

Por último, la Tabla 7 presenta las correlaciones parciales entre las variables lingüísticas del estudio (puntuación final en el Diploma LETRA, precisión lingüística y diversidad, variación y densidad léxicas) y la cantidad de *tokens* y *types* emocionales, con variable de control la edad de los informantes. Como se puede apreciar, aquellos informantes que obtuvieron una mayor puntuación final en el Diploma LETRA tendieron a utilizar un mayor número de *tokens* y *types* emocionales ( $r=.329$  y  $r=.324$  respectivamente) aunque los valores  $p$  estuvieron muy próximos al punto de corte de .05. Asimismo, una mayor variación léxica se vinculó con el uso de un mayor número de *types* emocionales ( $r=.343$ ,  $p=.033$ ). Por otro lado, la diversidad léxica correlacionó de manera negativa y estadísticamente

significativa con el número tanto de *tokens* ( $r=-.705$ ,  $p < .001$ ) como de *types* ( $r=-.560$ ,  $p < .001$ ) emocionales.

	Puntuación final LETRA	Precisión lingüística	Diversidad léxica	Variación léxica	Densidad léxica
Tokens emocionales	.329*	.185	-.705**	.107	-.028
Types emocionales	.314	.288*	-.560**	.343*	-.090

Tabla 7. *Correlaciones parciales entre las variables lingüísticas del estudio y los tokens y types emocionales con variable de control la edad*

\* $p \leq .05$ , \*\* $p \leq .01$

## 5. Discusión

El presente estudio surgió del interés en analizar el vocabulario emocional en la producción oral de un grupo de aprendientes de español como lengua de migración procedentes de Ucrania, Marruecos, Siria y Egipto que se presentaron al Diploma LETRA. En concreto, se persiguió examinar en qué medida estos informantes utilizan palabras emocionales en su discurso y de qué tipo son, así como determinar posibles variables que influyen en la producción de dichas palabras.

En relación con la primera pregunta de investigación, los resultados mostraron que casi un tercio del discurso oral de estos informantes estuvo constituido por *tokens* y *types* emocionales (un promedio de 167.85 *tokens* emocionales sobre un promedio de 577.30 *tokens* totales y un promedio de 66.53 *types* emocionales sobre un promedio de 180.15 *types* totales). En cuanto al tipo de este vocabulario, se observó un uso considerablemente mayor de *tokens* y *types* emocionales positivos por los informantes de ambas familias lingüísticas (indoeuropea: *Media*=159.52 *tokens* y *Media*=68.24 *types* emocionales positivos; afroasiática: *Media*=146.11 *tokens* y *Media*=55.53 *types* emocionales positivos) en comparación con los *tokens* y *types* negativos (*Media*=14.70 y *Media*=8.78 respectivamente en todo el grupo).

Estos hallazgos concuerdan con los obtenidos en un estudio previo (Bustos-López y Mavrou, 2017) llevado a cabo con estudiantes de español como L2 en inmersión, quienes utilizaron en su discurso escrito más palabras emocionales positivas que negativas tanto en su lengua materna (LM) como en L2. También están en sintonía con investigaciones previas que revelaron dicha prevalencia del léxico emocional positivo sobre el negativo y/o neutro (Ayçiçeği-Dinn y Caldwell-Harris, 2009; Bauer, Olheiser, Altarriba y Landi, 2009; Ferré, 2003; Jiménez Catalán y Dewaele, 2017). Cabe reconocer, sin embargo, que otras investigaciones con contextos y/o metodologías diferentes mostraron que tanto en LM como en L2, las palabras negativas presentan una mayor recuperación desde la memoria a

largo plazo (Santaniello et al., 2018; Schrauf y Sanchez, 2004). Adelman y Estes (2013), por su parte, encontraron una recuperación comparable de vocabulario positivo y negativo.

En lo que se refiere a posibles variables sociodemográficas e individuales que determinaron la producción oral, en general, y la cantidad del vocabulario emocional, en particular, del grupo meta del presente estudio, los resultados revelaron que aquellos informantes que llevaban más tiempo en España utilizaron un mayor número de *tokens* y *types* totales y léxicos, y obtuvieron una mayor puntuación en la prueba de expresión e interacción orales del Diploma LETRA. Este último resultado concuerda con los obtenidos en un estudio a gran escala (Mavrou y Martín Leralta, 2018) con aprendientes de español inmigrantes, candidatos al Diploma LETRA en su 5.ª convocatoria. Investigaciones llevadas a cabo en el ámbito nacional e internacional parecen apuntar a la misma dirección con respecto a los beneficios que supone para la adquisición de una competencia lingüística alta en la lengua meta el tiempo de residencia y la edad de llegada al país de acogida (Collier, 1987; Cummins, 1981, 2001; Huguet, Navarro y Janés, 2007; Oller y Vila, 2011).

Un resultado interesante fue la correlación positiva que se obtuvo entre el tiempo de residencia en España y la cantidad de *tokens* emocionales negativos. Este hallazgo quizás guarda relación con la teoría del afecto como información [*Affect-as-information Theory*] (Schwarz y Bless, 1991, en Schrauf y Sanchez, 2004: 267) que sostiene que las emociones positivas nos indican que el entorno es seguro, mientras que las negativas nos alertan de que existe alguna amenaza o problema que, de algún modo, pone en riesgo nuestra integridad. Las emociones positivas coocurren con un procesamiento cognitivo heurístico y basado en esquemas mentales, mientras que las emociones negativas se producen junto a un procesamiento cognitivo sistemático y detallado. Por consiguiente, en relación con el vocabulario emocional, las personas desarrollamos un lexicón mayor de palabras con valencia negativa, puesto que dicho procesamiento cognitivo requiere de un vocabulario más amplio (Schrauf y Sanchez, 2004: 282).

Si aplicamos esta teoría al caso particular de un inmigrante que llega a un país con el deseo de garantizarse un futuro más próspero para ella o él y para los suyos, el análisis del entorno en busca de peligros potenciales es constante; su principal preocupación será sobrevivir, adaptarse y buscar los medios que son esenciales durante los primeros meses en el país de destino. Con el paso del tiempo, se tiende a desarrollar sentimientos de nostalgia y, dado el caso, de exclusión sociocultural: las comparaciones entre su país y el país de acogida se tornan irremediables y la posible discriminación a la que se enfrenta, por leve que sea, desencadena otra clase de sentimientos negativos. Todo ello, tal vez, influya en la adquisición paulatina de vocabulario emocional negativo que le permita expresar dichos sentimientos.

Asimismo, a pesar de que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres con respecto a las variables

medidas, se observó que los hombres utilizaron un promedio de *tokens* emocionales negativos ligeramente superior en comparación con las mujeres. Este resultado puede contemplarse desde dos perspectivas antagónicas. Según la primera, el uso de la lengua por parte de las mujeres es menos asertivo y más cuidado en comparación con el de los hombres que tiende a ser más agresivo (Wood, 2009). Por ejemplo, Mehl y Pennebaker (2002, en Pennebaker, Mehl y Niederhoffer, 2003: 557) corroboraron en sus análisis del discurso oral espontáneo de informantes universitarios los resultados aquí obtenidos: los hombres produjeron más léxico con valencia negativa que las mujeres. No obstante, Pennebaker et al. (2003: 556-558) advierten que los resultados de estudios sobre análisis del discurso que incluyen la variable sexo deberían ser interpretados con precaución, puesto que las similitudes entre los discursos de hombres y mujeres parecen ser mayores que las diferencias, al igual que se observó en la presente investigación.

Por lo que respecta a la variable edad, esta correlacionó de manera negativa y estadísticamente significativa con el grado de precisión lingüística alcanzado. En otras palabras, fueron los informantes más jóvenes los que cometieron una menor cantidad de errores léxicos y gramaticales en su discurso. Este resultado corrobora los obtenidos en un estudio previo (Mavrou y Santos-Sopena, 2018) que examinó la producción oral de un grupo de aprendientes inmigrantes rumanos y marroquíes que se presentaron al Diploma LETRA. En dicho estudio, se encontró que aquellos informantes de mayor edad tendieron a cometer un mayor número de errores gramaticales, resultado que fue atribuido por los autores al declive cognitivo asociado al envejecimiento. Por otro lado, este hallazgo parece contradecir los obtenidos por Mavrou y Doquin de Saint Preux (2017) en cuyo estudio la edad no fue un factor determinante de la competencia oral de inmigrantes, candidatos al Diploma LETRA. Para entender mejor esta divergencia, se ha de tener en cuenta que la corrección lingüística constituye solo un aspecto de la competencia oral de un hablante no nativo, siendo otros aspectos —como la fluidez y la capacidad de transmitir un mensaje de manera satisfactoria— tal vez más relevantes en relación con la destreza oral.

Por último, se pudo constatar que una mayor competencia oral en la lengua meta parece influir positivamente en la producción de una mayor cantidad de *tokens* y *types* emocionales. Del mismo modo, los resultados mostraron que un mayor grado de variación léxica tiende a vincularse con un mayor uso de palabras emocionales diferentes. Una posible implicación de este hallazgo es que la enseñanza de vocabulario emocional en clase contribuiría a la expresión de la emoción y facilitaría al inmigrante la producción de un discurso más variado, lo cual, a su vez, podría valorarse positivamente en un examen de certificación.

Por otro lado, se observaron correlaciones negativas y estadísticamente significativas entre la diversidad léxica y los *tokens* y *types* emocionales producidos por los informantes. Para la interpretación de este hallazgo habría que considerar que cuanto más diverso sea el léxico

producido, más posibilidades existen de que un mayor número de palabras no se encuentren recogidas en las bases de datos de *emoFinder*. Por el contrario, es posible que un discurso con una diversidad léxica menor contenga más palabras básicas que sí figurarían en dichas bases de datos.

## 6. Conclusiones

Los resultados de la presente investigación desvelan un discurso en español como lengua de migración rico en léxico emocional y, sobre todo, en palabras con carga emocional que están recogidas como neutras en las bases de datos de *emoFinder*, pero que podrían considerarse positivas o negativas en el discurso de los inmigrantes que formaban parte de la muestra. De igual modo, dichos resultados apuntan directamente a la premura de distinguir entre español como lengua extranjera y español como lengua de migración debido a las diferentes necesidades que tienen estos aprendientes inmigrantes. Esto, a su vez, sería un indicador para priorizar los contenidos en los manuales de español como lengua de migración y plantear cambios tanto en las metodologías y enfoques como en los ritmos de clase.

En relación con la herramienta utilizada en el presente estudio para el análisis del vocabulario emocional, conviene destacar dos aspectos. En primer lugar, es necesario subrayar la problemática que surge de analizar la producción oral de personas de diferentes nacionalidades y/o culturas, aprendientes de español como lengua de migración (o lengua extranjera), con programas como el *emoFinder*, pues la valencia de las palabras contenidas en las bases de datos de dicha herramienta fue evaluada por nativos españoles de la variante peninsular que, probablemente, “filtran” las palabras desde un marco cognitivo-emocional diferente. En segundo lugar, la diferenciación entre palabras emocionales y palabras con carga emocional, propuesta por Pavlenko (2008), permitiría un análisis más flexible del discurso de un inmigrante aprendiente de español y facilitaría una comprensión mayor de sus necesidades, motivaciones y fuentes de ansiedad. Efectivamente, la creación de herramientas que diferencien entre dichas categorías resultaría especialmente dificultosa. Basta con considerar el siguiente ejemplo: palabras puramente emocionales como “alegría” u “odio” son evaluadas del mismo modo en (casi) la totalidad de las culturas, al igual que “guerra” suele ser negativa y “madre”, positiva; por otro lado, “Ucrania” que se registra como palabra neutra en las bases de datos actuales de *emoFinder*, sería positiva para los informantes ucranianos u otras personas que tengan algún tipo de vínculo con dicho país (también podría ser negativa para otros). Aun así, se vislumbra una nueva línea de investigación que atienda —en la medida de lo posible— a estos aspectos lingüístico-culturales desde la creación de una base de datos “global” que recoja la evaluación de la valencia del léxico en diferentes países. De igual modo, el análisis de las unidades fraseológicas (colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos) también requiere de una revisión prudente, visto que la carga emocional de muchas de estas se



“pierde” si se analiza cada palabra individualmente (por ejemplo, al evaluar “Cruz Roja”, como “cruz” y “roja”). Para concluir, Wierzbicka (2004: 102) señala:

For bilingual people, living with two languages can mean indeed living in two different emotional worlds and also travelling back and forth between those two worlds. It can also mean living suspended between two worlds, frequently misinterpreting other people’s feelings and intentions, and being misinterpreted oneself, even when on the surface communication appears to proceed smoothly.

De ahí que la adquisición de vocabulario emocional sea un requisito imprescindible —aunque no único— para comprender y expresar la emoción en la lengua meta. El aprendiente inmigrante, complementariamente, tendría que adquirir la capacidad de utilizar dicho vocabulario en función de las normas culturales del país de destino. Esto lo ayudaría a superar las frustraciones antes señaladas y a sentirse más realizado y cómodo en el nuevo contexto lingüístico. En definitiva, al igual que el cerebro es plástico y está preparado para ajustarse a cambios internos o externos, los sistemas lingüísticos comparten esta naturaleza flexible que permite su reorganización mental en el contexto del país de acogida para que el aprendiente inmigrante pueda expresar tanto sus necesidades como sus emociones.

## BIBLIOGRAFÍA

- ADELMAN, James S.; ESTES, Zachary (2013), «Emotion and memory: A recognition advantage for positive and negative words independent of arousal», en *Cognition*, vol. 129, n.º 3, pp. 530-535. doi:10.1016/j.cognition.2013.08.014
- ALTARRIBA, Jeanette; BAUER, Lisa M. (2004), «The distinctiveness of emotion concepts: A comparison between emotion, abstract, and concrete words», en *The American Journal of Psychology*, vol. 117, n.º 3, pp. 389-410. doi:10.2307/4149007
- AYÇIÇEĞİ-DINN, Ayşe; CALDWELL-HARRIS, Catherine L. (2009), «Emotion-memory effects in bilingual speakers: A levels-of-processing approach», en *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 12, n.º 3, pp. 291-303. doi:10.1017/S1366728909990125
- BARALO, Marta; ESTAIRE, Sheila (2011), «Variables socioculturales y comunicativas en el diseño curricular de una certificación de español para trabajadores inmigrantes», en *Lengua y Migración*, vol. 3, n.º 2, pp. 5-41.
- BAUER, Lisa M.; OLHEISER, Erik L.; ALTARRIBA, Jeanette; LANDI, Nicole (2009), «Word type effects in false recall: Concrete, abstract, and emotion word

- critical lures», en *The American Journal of Psychology*, vol. 122, n.º 4, pp. 469-481.
- BOIGER, Michael; MESQUITA, Batja (2012), «The construction of emotion in interactions, relationships, and cultures», en *Emotion Review*, vol. 4, n.º 3, pp. 221-229. doi:10.1177/1754073912439765
- BUSTOS-LÓPEZ, Fernando; MAVROU, Irini (2017, septiembre), «Memoria y emoción en el aula de ELE: La enseñanza de vocabulario emocional», Ponencia presentada en el XXVIII Congreso Internacional de ASELE, Tarragona, España.
- COLLIER, Virginia P. (1987), «Age and rate of acquisition of second language for academic purposes», en *TESOL Quarterly*, vol. 21, n.º 4, pp. 617-641. doi:10.2307/3586986
- CUMMINS, Jim (1981), «Age on arrival and immigrant second language learning in Canada: A reassessment», en *Applied Linguistics*, vol. 2, n.º 2, pp. 132-149. doi:10.1093/applin/2.2.132
- CUMMINS, Jim (2001), «¿Qué sabemos de la educación bilingüe? Perspectivas psicolingüísticas y sociológicas», en *Revista de Educación*, n.º 326, pp. 37-61.
- DAMASIO, Antonio R. (2003), *Looking for Spinoza. Joy, sorrow, and the feeling brain*. Orlando, Harcourt, Inc.
- DEWAELE, Jean-Marc (2010), *Emotion in multiple languages*. Basingstoke, Palgrave Macmillan.
- FERNÁNDEZ VÍTORES, David (2013), «El papel de la lengua en la configuración de la migración europea: tendencias y desencuentros», en *Lengua y Migración*, vol. 5, n.º 2, pp. 51-66.
- FERRÉ, Pilar (2003), «Effects of level of processing on memory for affectively valenced words», en *Cognition and Emotion*, vol. 17, n.º 6, pp. 859-880. doi:10.1080/02699930244000200
- FERRÉ, Pilar; GUASCH, Marc; MOLDOVAN, Cornelia; SÁNCHEZ-CASAS, Rosa (2012), «Affective norms for 380 Spanish words belonging to three different semantic categories», en *Behavior Research Methods*, vol. 44, n.º 2, pp. 395-403. doi:10.3758/s13428-011-0165-x
- FRAGA, Isabel, GUASCH, Marc; HARO, Juan; PADRÓN, Isabel; FERRÉ, Pilar (2018), «EmoFinder: The meeting point of Spanish emotional words», en *Behavior Research Methods*, vol. 50, n.º 1, pp. 84-93. doi:10.3758/s13428-017-1006-3
- FRAZZETTO, Giovanni (2013), *How we feel: What neuroscience can and can't tell us about our emotions*. London, Doubleday.
- GUTIÉRREZ, Rodolfo (2013), «La dimensión lingüística de las migraciones internacionales», en *Lengua y Migración*, vol. 5, n.º 2, pp. 11-28.
- HINOJOSA, José A.; MARTÍNEZ-GARCÍA, Natalia; VILLALBA-GARCÍA, Cristina; FERNÁNDEZ-FOLGUEIRAS, Uxia; Sánchez-Carmona, Alberto; Pozo, Miguel A.; Montoro, Pedro R. (2016), «Affective norms of 875 Spanish words for five discrete emotional categories and two emotional dimensions», en *Behavior Research Methods*, vol. 48, n.º 1, pp. 272-284. doi:10.3758/s13428-015-0572-5

- HUGUET, Ángel; NAVARRO, José L.; JANÉS, Judit (2007), «La adquisición del castellano por los escolares inmigrantes. El papel del tiempo de estancia y la lengua familiar», en *Anuario de Psicología*, vol. 38, n.º 3, pp. 357-375.
- JIMÉNEZ CATALÁN, Rosa M.; DEWAELE, Jean-Marc (2017), «Lexical availability of young Spanish EFL learners: Emotion words versus non-emotion words», en *Language, Culture and Curriculum*, vol. 30, n.º 3, pp. 283-299. doi:10.1080/07908318.2017.1327540
- KÖVECSES, Zoltán (1995), «Introduction: Language and emotion concepts», en Russell, James A.; Fernández-Dols, José-Miguel; Manstead, Antony Stephen Reid; Wellenkamp, Jane C. (eds.), *Everyday conceptions of emotion: An introduction to the Psychology, Anthropology and Linguistics of emotion*. London, Kluwer Academic, pp. 3-15.
- LIVI-BACCI, Massimo (2012), *Breve historia de las migraciones*. Madrid, Alianza Editorial.
- MARTIN, Judith N.; NAKAYAMA, Thomas K. (2013), *Intercultural communication in contexts* (6th ed.). New York, McGraw-Hill.
- MAVROU, Irini; BUSTOS-LÓPEZ, Fernando (2018, abril), «Cuando tarjeta de residencia se torna emocional. Análisis del léxico emocional de inmigrantes de la Comunidad de Madrid», Ponencia presentada en el XXVI Congreso Internacional de AESLA, Cádiz, España.
- MAVROU, Irini; DOQUIN DE SAINT PREUX, Anna (2017), «La influencia del nivel educativo en la competencia lingüística en ELE de un grupo de inmigrantes adultos de la Comunidad de Madrid», en Sosiński, Marcin (ed.), *Alfabetización y aprendizaje de idiomas por adultos: Investigación, política educativa y práctica docente*. Granada, Universidad de Granada, pp. 161-174.
- MAVROU, Irini; MARTÍN LERALTA, Susana (2018), «Factores determinantes de la competencia comunicativa en español de trabajadores inmigrantes residentes en Madrid», en *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, n.º 74, pp. 221-246. doi:10.5209/CLAC.60521
- MAVROU, Irini; SANTOS-SOPENA, Òscar O. (2018), «Aproximaciones cuantitativas y cualitativas a la evaluación de la corrección oral de aprendientes de lengua de migración», en *Calidoscòpio*, vol. 16, n.º 2, pp. 340-354. doi:10.4013/cld.2018.162.15
- MEARA, Paul; MIRALPEIX, Imma (2016), *Tools for Vocabulary Research*. Bristol, Multilingual Matters.
- MESQUITA, Batja; BOIGER, Michael (2014), «Emotions in context: A sociodynamic model of emotions», en *Emotion Review*, vol. 6, n.º 4, pp. 298-302. doi:10.1177/1754073914534480
- MORA, Francisco (2016), *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama* (7.ª ed.). Madrid, Alianza Editorial.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (2009), «Integración sociolingüística en contextos de inmigración: Marco epistemológico para su estudio en España», en *Lengua y Migración*, vol. 1, n.º 1, pp. 121-156.
- OLLER, Judith; VILA, Ignasi (2011), «Interdependencia entre conocimiento de catalán y castellano y efectos de la lengua familiar en la adquisición de

- las lenguas escolares», en *Cultura y Educación*, vol. 23, n.º 1, pp. 3-22. doi:10.1174/113564011794728588
- PAVLENKO, Aneta (2008), «Emotion and emotion-laden words in the bilingual lexicon», en *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 11, n.º 2, pp. 147-164. doi:10.1017/S1366728908003283
- PENNEBAKER, James W.; MEHL, Matthias R.; NIEDERHOFFER, Kate G. (2003), «Psychological aspects of natural language use: Our words, our selves», en *Annual Review of Psychology*, vol. 54, pp. 547-577. doi:10.1146/annurev.psych.54.101601.145041
- SANTANIELLO, Gerardo; FERRÉ, Pilar; RODRÍGUEZ-GÓMEZ, Pablo; POCH, Claudia; MORENO, Eva M.; HINOJOSA, José A. (2018), «Recognition memory advantage for negative emotional words has an early expiry date: Evidence from brain oscillations and ERPs», en *Neuropsychologia*, vol. 117, pp. 233-240. doi:10.1016/j.neuropsychologia.2018.06.006
- SCHRAUF, Robert W.; SANCHEZ, Julia (2004), «The preponderance of negative emotion words in the emotion lexicon: A cross-generational and cross-linguistic study», en *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 25, n.º 2-3, pp. 266-284. doi:10.1080/01434630408666532
- STADTHAGEN-GONZALEZ, Hans; IMBAULT, Constance; PÉREZ SÁNCHEZ, Miguel A.; BRYLSBAERT, Marc (2017), «Norms of valence and arousal for 14,031 Spanish words», en *Behavior Research Methods*, vol. 49, n.º 1, pp. 111-123. doi:10.3758/s13428-015-0700-2
- WIERZBICKA, Anna (2004), «Preface: Bilingual lives, bilingual experience», en *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 25, n.º 2-3, pp. 94-104. doi:10.1080/01434630408666523
- WOOD, Julia T. (2009), *Gendered lives: Communication, gender, and culture* (8th ed.). Boston, Wadsworth Cengage Learning.