¿Los niños aprenden un idioma más rápido que los adultos? La comparación del aprendizaje del léxico en ELE en niños y adultos

Marjana Šifrar Kalan
Universidad de Liubliana

1. La edad y el aprendizaje de una lengua extranjera

A pesar de las muchas diferencias que existen en el aprendizaje de una LE en niños y en adultos, con este trabajo queremos averiguar la diferencia en la recuperación productiva y receptiva de nueve palabras nuevas del campo semántico de los colores después de la realización de las mismas actividades en una primera clase de español con los principiantes pequeños (niños de 9 años) y con los principiantes adultos (de edades entre 20 y 55 años). Se presentan los resultados de una indagación sobre cuántas palabras pueden memorizar los dos grupos con el mismo input y en tres intervalos: 10 minutos después de la clase, después de 24 horas y después de 6 días.

Las razones para la selección del tema se deben al hecho de que se observa, en los momentos actuales, un adelanto de la edad en el inicio del aprendizaje de lenguas extranjeras. Nuestro objetivo fundamental, es, pues, presentar algunas propuestas sobre el aprendizaje del léxico relacionados con el factor edad. No se trata de un tema muy novedoso[1] pero la presión de que los niños tengan que aprender por lo menos una LE cuanto antes es cada día más notable. Las creencias de muchos maestros y padres son que con un adelantado aprendizaje de LE los niños van a adquirir palabras y sonidos extranjeros con una naturalidad y facilidad (i.e. Burstal 1974; Torras, Tragant y García 1997). De este tipo de creencias provienen las generalizaciones de que los niños aprenden más rápido y fácilmente que los adultos. Pero esta creencia tiene varias interpretaciones[2], unas defienden las ventajas de los niños y otras las ventajas de los adultos. Según la hipótesis de diferencia fundamental de Bley-Vroman (1989) los niños disponen de un sistema de aprendizaje de lengua mejor, mientras que los adultos carecen del acceso directo y de los parámetros de la Gramática Universal. A esto en muchas interpretaciones se le añade también una mayor motivación en los niños y menor inhibición. Bialystok (1997) relaciona la diferencia en el aprendizaje de niños y adultos con el procedimiento; los adultos expanden las categorías lingüísticas de L1 a LE porque buscan la similitud y se basan en el conocimiento previo, sin embrago, los niños tienen que crear nuevas categorías lingüísticas, y hacen lo mismo que están haciendo todo el tiempo al aprender la L1. Otra interpretación sobre el factor edad la ofrecieron ya en el año 1979 Krashen, Long y Scarcella (1979; 1982: 161), interpretación que todavía la podemos asumir como válida actualmente. Las investigaciones hechas hasta entonces llegaron a las siguientes tres conclusiones: 1) los adultos proce-

1. En el año 2000 en San Sebastián se organizó un curso para profesores de lengua con el título "El factor edad en la adquisición de lenguas extranjeras". (García Mayo y García Lecumberri 2003: vi).
2. Para una discusión más compleja ver Bialystok (1997).

san las fases iniciales del desarrollo sintáctico y morfológico más rápido que los niños; 2) los niños mayores aprenden más rápido que los niños pequeños en las primeras fases de aprendizaje sintáctico y morfológico (bajo las mismas condiciones de input); 3) los aprendientes que se exponen a una L2 ya en su niñez generalmente adquieren mejor el conocimiento que los que empiezan a aprender una L2 como adultos. Las primeras dos generalizaciones se refieren solo al aprendizaje sintáctico y morfológico y no lo examinan de manera longitudinal. La supremacía inicial de aprendientes mayores se puede atribuir también al uso de mecanismos de aprendizaje explícitos de esos sujetos, que son más rápidos que los mecanismos implícitos que usan los niños pequeños (Dekeyser y Larson-Hall 2005). Cummins (1980) y Cummins y Swain (1986) argumentan que los aprendientes mayores adquieren mejor las destrezas cognitivas o académicas (entre ellas también el vocabulario) porque se parecen a las destrezas que desarrollan en el proceso de alfabetización en L1. En el caso de la investigación del factor edad en comprensión o comunicación, las diferencias entre los aprendientes mayores y menores destacan menos que en los tests que examinan conocimiento sintáctico, morfológico o léxico (Snow y Hoefnagel-Höhle 1978).

En el pasado los estudios de factor edad y competencia léxica son escasos, como señala Ellis (1985: 5):

> SLA refers to all the aspects of language that the language learner needs to master. However, the focus has been on how L2 learners acquire grammatical sub-systems [...]. Research has tended to ignore other levels of language. A little is known about L2 phonology, but almost nothing about the acquisition of lexis.

Si la edad es un rasgo o una variable en el aprendizaje de una LE, entonces el factor edad debería estudiarse por separado para cada componente de lengua. Igualmente indica Singleton (1995: 10) que la investigación de la adquisición léxica recibe muy poca atención en relación con la edad y que los estudios se concentran en el desarrollo fonológico y morfosintáctico.

2. La edad y la adquisición del léxico

A pesar de las escasas investigaciones en este campo específico, Singleton ofrece una revisión de los estudios que investigan la edad en relación con el lexicón mental en LE (1995: 10-16; Singleton y Ryan 2004: 97-100) y concluye que el aspecto de adquisición léxica no se diferencia de otros aspectos de lengua en el sentido de que los aprendientes mayores empiezan con una ventaja que va disminuyendo según los aprendientes menores alcanzan a los mayores.

> The age factor operates in relation to second language vocabulary learning in the same way as it operates in relation to other aspects of second language learning, i.e. older beginners exhibit an initial advantage which is progressively eroded as younger beginners catch up with them and eventually overtake them. (Singleton 1995:20)

Dentro de este campo hay una gran variedad metodológica. Por un lado, esto imposibilita hacer comparaciones y sacar conclusiones, por otro lado, a veces las metodologías

diferentes muestras conclusiones muy parecidas. Se pueden dividir según dos criterios: el ambiente (ambiente natural como en el caso de los inmigrantes y contexto formal, donde el *input* se recibe y evalúa meramente en clase) y la duración de la investigación (esto es, los estudios longitudinales y a corto plazo).

A continuación, se presentan algunas conclusiones de investigaciones del ambiente formal o escolar, ya que coincide esto con nuestro estudio, refiriéndonos a la recopilación hecha por Miralpeix Pujol (2008) en su tesis doctoral sobre la influencia de la edad en la adquisición léxica en inglés como LE. La autora (Stanowski Gratton 1980 en Miralpeix Pujol 2008: 42) resume una investigación en la escuela primaria italiana donde se observó a los aprendientes del alemán del primer y del tercer curso. Los resultados muestran que los niños mayores superan ligeramente a los niños menores. Singleton (1995) también resume dos investigaciones en las cuales los niños mayores muestran una ligera superioridad. Asimismo, señalan McLaughlin, Osterhout y Kim (2004 en Miralpeix Pujol 2008: 42) que los adultos no siempre son aprendientes lentos y laboriosos, ya que aprenden rápido algunos aspectos (primero la forma y después el significado) y prestan mucha atención al vocabulario. La investigación (Yamada *et al.* 1980 en Miralpeix Pujol 2008: 43) que ha mostrado resultados opuestos a la corriente principal se llevó a cabo con los niños japoneses de tres edades diferentes (7, 9 y 11 años) sin conocimiento previo del inglés. A los niños se les ofrecieron cuatro palabras en inglés con sus correspondientes imágenes. La media de retención de palabras bajó con el factor edad. La supremacía de los niños menores en este caso se relaciona con la mejor memorización asociativa-visual y la facilidad de pronunciación en los niños pequeños. También podemos encontrar una posible explicación en Krashen, Long y Scarcella (1979; 1982) que sugieren que los niños pequeños por su habilidad mimética suelen retener más palabras a corto plazo. De hecho, al final de la enseñanza secundaria los niños mayores superaron a los de 6 años (Miralpeix Pujol 2008: 44).

Miralpeix Pujol (2008: 44) concluye que en el contexto formal o escolar, a largo plazo, los niños menores no alcanzan a los mayores, a base de las conclusiones sacadas en las investigaciones en otros países: Burstall *et al.* (1974) en Gran Bretaña, Oller y Nagato (1974) en Japón, Griffin (1993) en EEUU, Harley y Jean (1999) en Canadá, Singleton (1995; 1999) en Irlanda y Cenoz (2002) y Muñoz (2006a) en España. Con su propia investigación, donde observa el desarrollo léxico en inglés como LE en los niños que empezaron a aprender inglés a los 8 años y a los 11 años, Miralpeix Pujol (2008: 246) también confirma que los niños menores no superan a los mayores tanto a corto, como a medio y largo plazo. Sus conclusiones están en línea de las conclusiones más generales del proyecto BAF que toma en cuenta la adquisición de varios aspectos de la lengua. Así la edad de 12 años se muestra como crucial para el desarrollo gramatical y lexical en la expresión escrita (Torras *et al.* 2006), el desarrollo más rápido morfosintáctico (Muñoz 2006) y la destreza narrativa (Álvarez 2006) e interactiva (Grañena 2006).

3. El papel de la memoria

La memoria es uno de los factores esenciales del proceso de aprendizaje en general, y sobre todo, en el proceso del aprendizaje del léxico debido al hecho de que el conoci-

miento léxico tiene más tendencia a olvidarse que otros aspectos de la lengua, como, por ejemplo, la gramática (Schmitt 2000: 130). Entre los factores que condicionan el aprendizaje de una LE suele olvidarse la memoria, como señala Jiménez Catalán (1997-98: 798-799) en su artículo sobre la memoria y el aprendizaje del inglés como LE.

Para Buzan (1974) y Russell (1979)[3] la clave del éxito de memorización radica en realizar una repetición después del aprendizaje a los 10 minutos, a las 24 horas, a la semana, a un mes y a 6 meses. El olvido mayor ocurre justamente después de la sesión de aprendizaje, por eso es tan importante planificar el repaso del contenido de la última sesión. La memoria a corto plazo es la memoria operativa, que funciona rápido, es flexible pero tiene un almacenamiento limitado, mientras que la memoria a largo plazo tiene capacidades casi infinitas pero es más lenta (Schmitt 2000: 131). A pesar de todo el esfuerzo que hagamos para memorizar algo, Buzan (1974) advierte sobre la curva del olvido que supone una pérdida del ochenta por ciento de la información dentro de las 24 horas que siguen al aprendizaje.

Desafortunadamente no entendemos el proceso de aprender una palabra también debido a su naturaleza incremental (hay muchos tipos y muchas fases de conocimiento de una palabra); lo que se puede asumir es que normalmente se aprende primero la forma y un significado. Según Jiménez Catalán (1997-98) los principios de la memoria que desempañan un papel importante en el aprendizaje de una LE y del léxico son la atención (sin prestar atención es difícil procesar la información), el objeto de aprendizaje (cuanto más conozcamos el tema más fácil nos resultará retener la información), la motivación (retenemos mejor aquello que nos interesa), la asociación (la organización e integración de la información en forma de esquemas o redes facilita la retención) y la repetición (la fijación en la memoria se hace más profunda a través de la repetición sistemática).

En la planificación didáctica de nuestra sesión empírica se ha tomado en cuenta la mayoría de estos principios.

4. Recuperación léxica en ELE: comparación entre adultos y niños

4.1. Metodología

El objetivo de nuestro trabajo es investigar la diferencia en la adquisición del léxico de LE entre los adultos y los niños en la fase de recuperación después de la realización de las mismas actividades con adultos y niños. Se observa cuántas palabras nuevas pueden memorizar los dos grupos con aproximadamente el mismo *input* en tres intervalos diferentes: después de la clase, después de 24 horas y después de seis días. El estudio procede de la curva del olvido y la propuesta de Buzan (1974) y de Russel (1979) de repetir las informaciones para mantenerlas en la memoria a largo plazo: primera repetición después de diez minutos, segunda después de 24 horas, la tercera después de una

3. Se asume que estos dos autores retomaron la curva del olvido del filósofo alemán Hermann Ebbinghaus (1850-1909).

semana, cuarta después de un mes y quinta después de seis meses. A continuación, se presentan los datos básicos de la muestra.

La muestra: los alumnos del cuarto curso de la Escuela Primaria de Trbovlje (Eslovenia) y el grupo de adultos seleccionados al azar.

Número de sujetos: 15 niños y 10 adultos.

Edad: niños de 9 años; los adultos entre 20 y 55 años.

Sexo: 11 –femenino, 14 –masculino.

Conocimiento previo de español: ninguno.

Aprendizaje de otra LE: los adultos: dos personas han aprendido una LE, siete personas han aprendido dos LE, una persona tres LE; los niños: 13 niños aprenden inglés, dos niños aprenden inglés y francés.

4.2. Preparación de la clase

Se han escogido las palabras del campo temático de los colores con los cuales difícilmente se encuentra un esloveno por casualidad en los medios de comunicación (no aparece en las telenovelas o en las canciones) y no tienen interferencia con el esloveno, menos una palabra, *rosa*, que es la palabra de control. Teniendo en cuenta la recomendación de los expertos sobre el número de palabras nuevas en una unidad (8 -12) (Gairns y Redman 1986: 66), decidimos introducir las siguientes nueve palabras nuevas: *negro, naranja, verde, azul, rojo, amarillo, blanco, marrón y rosa*.

Para poder comparar el aprendizaje de los dos grupos, la preparación de clase tiene que ser adecuada para los aprendices de 9 a 55 años en nuestro caso. En este lugar se tenía en cuenta especialmente las capacidades de los niños. Diferentes actividades tienen en cuenta también las inteligencias múltiples de Gardner (1993) (colorear los objetos –inteligencia intrapersonal; el juego vuela, vuela –inteligencia interpersonal y kinestésica; tarjetas pintadas, tarjetas con diferentes objetos –inteligencia visual; la canción –inteligencia musical). De este modo se incluye *input* visual, auditivo y kinestético.

Se toman en cuenta los principios de buena memoria en el proceso del aprendizaje (Jiménez Catalán 1997-98): la atención, el objeto de aprendizaje (los colores y los objetos conocidos), la motivación (actividades interactivas), la asociación (asociaciones cerradas y abiertas entre objetos y colores) y la repetición (en cada actividad los 9 colores se repitieron muchas veces).

4.3. Realización de la clase

Actividad 1. Presentación de los colores con las tarjetas coloreadas, asociaciones con los objetos de este color (los alumnos lo dicen en esloveno, la profesora en español y lo escribe en la pizarra).

Actividad 2. Escuchan la canción "Los colores y los objetos" (*Little baby bum*) https://www.youtube.com/watch?v=HA5WOjP2WS8 y rellenan la letra de la canción con los colores (cada color se repite 3 veces en la canción).

Actividad 3. Colorean los objetos y los dicen en voz alta (i.e. un autobús rojo); repetición de las mismas unidades léxicas que aparecen en la canción.

Actividad 4. Con el juego "vuela, vuela"[4] tienen que reconocer la frase (in)correcta y reaccionar: con los manos arriba si la frase es correcta, como *El sol es amarillo*; con las manos sobre la mesa si la frase es incorrecta, por ejemplo, *El sol es verde*.

Para observar el número exacto de *input* en las dos clases se hizo la grabación de cada clase. Prevalece la enseñanza explícita del vocabulario en línea con lo que señalan las investigaciones empíricas que muestran que para aprender vocabulario no basta con la exposición a una gran cantidad de *input* lingüístico, sino que se requiere una enseñanza explícita, espaciando suficientemente las exposiciones a la unidad léxica y proporcionando suficientes oportunidades para recuperarla (Sánchez Rufat y Jiménez Calderón 2015: 103).

4.4. Las pruebas después de la clase

En la evaluación se comprueba el número de palabras que los estudiantes aprendieron. Para la prueba del léxico productivo se preparó una ficha con estrellas con los nueve colores presentados en clase. Al lado de cada estrella coloreada tuvieron que escribir el color en español. Por razones prácticas se decidió hacer la evaluación a base de una tarea escrita, sabiendo que de esta manera no se puede verificar la pronunciación.

Elaboramos una ficha de evaluación para comprobar la existencia de la palabra en el lexicón receptivo. Esa ficha consiste en nueve preguntas (para cada color una), de tipo cerrado y de elección única. La idea de esta clasificación de reconocimiento de la palabra es adoptada de Paribakht y Wesche (1997: 180).

La palabra azul significa:

a. Nunca he visto la palabra.
b. He visto la palabra, pero no sé qué significa.
c. He visto la palabra y creo que significa _____.
d. Conozco esta palabra. Significa _____.

4. Se trata de una adaptación de un juego popular esloveno.

Las pruebas se realizaron 10 minutos después de la clase, la segunda 22 horas después de la clase y la tercera seis días después.

4.5. Los resultados de las pruebas

4.5.1. Negro

La recuperación de los adultos en las tres evaluaciones era el 100%. La recuperación de los niños era en la primera evaluación (10 minutos) un 86,66%, en la segunda (22 horas) un 73,33% y en la tercera (6 días) un 60%.

Dos de los siete niños que no recuperaron la palabra tampoco reconocieron la palabra.

4.5.2. Naranja

En la primera evaluación recuperó la palabra el 100% de los adultos y un 60% de los niños, en la segunda evaluación un 90% de los adultos y un 66% de los niños y en la tercera evaluación un 90% de los adultos y un 73,33% de los niños.

Todos los estudiantes que no recuperaron la palabra, la reconocieron.

4.5.3. Verde

En la primera evaluación recuperó la palabra el 100% de los adultos y un 80% de los niños, en la segunda evaluación un 90% de los adultos y un 80% de los niños y en la tercera evaluación el 100% de los adultos y un 86,66% de los niños.

Uno de los dos niños que no recuperaron la palabra, tampoco reconoció la palabra.

4.5.4. Azul

En la primera evaluación recuperó la palabra el 100% de los adultos y un 53,33% de los niños, en la segunda evaluación el 100% de los adultos y un 66% de los niños y en la tercera evaluación un 80% de los adultos y un 66% de los niños.

Dos de los cinco niños que no recuperaron la palabra, tampoco reconocieron la palabra.

4.5.5. Rojo

En la primera evaluación recuperó la palabra el 100% de los adultos y un 80% de los niños, en la segunda evaluación un 90% de los adultos y un 66% de los niños y en la tercera evaluación el 100% de los adultos y un 66% de los niños.

Dos de los siete niños que no recuperaron la palabra, tampoco reconocieron la palabra.

Uno de los cinco niños que no recuperaron la palabra, tampoco reconoció la palabra.

4.5.6. Amarillo

En la primera evaluación recuperó la palabra un 90% de los adultos y un 73,33% de los niños, en la segunda evaluación un 70% de los adultos y un 80% de los niños y en la tercera evaluación el 100% de los adultos y un 53,33% de los niños.

Dos de los siete niños que no recuperaron la palabra, tampoco reconocieron la palabra.

4.5.7. Blanco

La recuperación de los adultos en las tres evaluaciones era el 100%. La recuperación de los niños era en la primera evaluación un 73,33%, en la segunda un 60% y en la tercera un 66%.

Cinco niños recuperaron la palabra en las tres evaluaciones y tres no recuperaron la palabra en ninguna de las evaluaciones.

4.5.8. Marrón

En la primera evaluación recuperó la palabra el 100% de los adultos y un 66% de los niños, en la segunda evaluación un 90% de los adultos y un 80% de los niños y el mismo porcentaje que en la segunda también en la tercera evaluación.

Cinco adultos y cinco niños produjeron la palabra correctamente en las tres evaluaciones. Un niño no supo producir la palabra en ninguno de los tres intervalos pero con la evaluación receptiva mostró que existe en su lexicón receptivo. En la última evaluación tres niños no pudieron recuperar la palabra pero los tres la reconocieron cuando la vieron.

4.5.9. Rosa

En la primera evaluación recuperó la palabra el 100% de estudiantes en los dos grupos. El porcentaje quedó idéntico en la segunda y la tercera evaluación.

La palabra con mejor retención en los dos grupos es '*rosa*', que fue la palabra control porque en esloveno se dice "roza".

4.6. Síntesis

Las siguientes tablas representan el porcentaje de las palabras olvidadas en la evaluación productiva y receptiva en las tres evaluaciones. El porcentaje de olvido en la evaluación productiva se presenta en la tabla 1 y el porcentaje de olvido en la evaluación receptiva en la tabla 2. La primera fila representa la primera evaluación (después de la

clase realizada), la segunda fila la segunda evaluación (después de 22 horas) y la tercera fila la tercera evaluación (después de seis días).

	Negro	Naranja	Verde	Azul	Rojo	Amarillo	Blanco	Marrón	Rosa
Adultos	0	0	0	0	0	10	0	0	0
	0	10	10	0	10	30	0	10	0
	0	10	0	20	0	0	0	10	0
Niños	13,34	40	20	46,67	20	26,67	26,67	34	0
	26,67	34	20	34	34	20	40	20	0
	40	26,67	13,34	34	34	46,67	40	20	0

Tabla 1. El porcentaje de olvido en evaluación productiva

	Negro	Naranja	Verde	Azul	Rojo	Amarillo	Blanco	Marrón	Rosa
Adultos	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Niños	13,34	0	0	0	0	13,34	13,34	0	0
	26,67	0	13,34	0	0	0	26,67	0	0
	13,34	0	6,67	13,34	6,67	13,34	20	0	0

Tabla 2. El porcentaje de olvido en evaluación receptiva

5. Conclusiones

De acuerdo con la hipótesis se ha comprobado que el factor de la edad influye sobre la adquisición del léxico y que los adultos pueden recuperar más palabras que los niños. La recuperación exitosa de las nueve palabras nuevas que designan colores (inmediatamente después de la clase realizada) ha sido un 98,89% en el grupo de los adultos y en el grupo de los niños un 67,78% en la primera evaluación; en la segunda evaluación (después de 22 horas) un 92,22% en el grupo de los adultos y un 62,22% en el grupo de los niños; de la tercera evaluación (después de seis días) un 95,56% en el grupo de los adultos y un 57,78% en el grupo de los niños.

Los resultados de la evaluación han mostrado que escuchar o leer la palabra y recuperar su significado es más fácil que producirla de manera escrita u oral. La mayoría de los aprendices era capaz de elegir y reconocer el significado adecuado dentro de las opciones dadas. Los adultos han sido superiores también en la evaluación receptiva, ya que reconocieron los nueve colores presentados en los tres intervalos. Los resultados también han confirmado que el léxico receptivo es mucho más extenso que el

léxico productivo y se necesita más esfuerzo para lograr que la palabra forme parte del léxico productivo.

A pesar de que este artículo se limita a estudiar el aprendizaje del léxico a corto plazo y en instrucción dentro del aula en la fase inicial del aprendizaje, podemos añadir en sentido más general que, aunque a los adultos les resultará muy difícil adquirir un nivel casi nativo de LE a largo plazo, experimentan un desarrollo más rápido en las primeras etapas (Lightbown y Spada 2006: 72). En otras palabras, para los adultos es más rápido memorizar vocabulario y analizar estructuras gramaticales debido a la madurez cognitiva, por lo que el avance del aprendizaje será más rápido en adultos que en niños en la primera fase; sin embargo, desde el punto de vista del aprendizaje continuo o a largo plazo, los niños son los que pueden llegar a conseguir un nivel (casi) nativo de LE. Y no deberíamos olvidar los muchos otros beneficios del aprendizaje temprano de una LE en niños, como mejores resultados en los tests de matemáticas y comprensión lectora (Armstrong y Rogers 1997), en los tests de inteligencia (Samuels y Griffore 1979), mejor desarrollo cognitivo, mejores capacidades de comunicación, de competencia intercultural, hasta mejores oportunidades en el mercado laboral (Marcos 1998) para citar solo algunos. No obstante, en la aplicación didáctica tenemos que respetar las diferencias, esto es, las ventajas e inconvenientes de aprendizaje de una LE en edades diferentes para sacar el máximo provecho.

Referencias Bibliográficas

ÁLVAREZ, E. (2006): "Rate and route of acquisition in EFL narrative development at different ages", C. Muñoz (ed.), *Age and the rate of foreign language learning*, Clevedon: Multilingual Matters, 127-155.

ARMSTRONG, P. W. y ROGERS, J. D. (1997): "Basic Skills Revisited: The Effects of Foreign Language Instruction on Reading, Math and Language Arts", *Learning Languages*, 20-31.

BIALYSTOK, E. (1997): "The structure of age: In search of barriers to second language acquisition", *Second Language Research* 13, 116–37.

BLEY-VROMAN, R. W. (1989): "What is the logical problem of foreign language learning?", S. M. Gass, J. Schachter (eds.), *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition,* Cambridge: Cambridge University Press, 41-68.

BURSTAL, C. (1975): "Primary French in the balance", *Education Research 17*, 193-197.

BUZAN, T. (1974): *Use Your Head,* London: BBC.

CUMMINS, J. (1980). "The cross-lingual dimensions of language proficiency: Implications for bilingual education and the optimal age issue", *TESOL Quarterly*, 14(2), 175-187.

CUMMINS, J. y SWAIN, M. (1986): "Linguistic interdependence: a central principle of bilingual education", J. Cummins, M. Swain (eds.), *Bilingualism in education: Aspects of theory, research and practice*, London: Longman, 80-95.

DEKEYSER, R. y LARSON-HALL, J. (2005): "What Does the Critical Period Really Mean?", J. F. Kroll, A. M. B. De Groot (eds.), *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches,* Oxford: Oxford University Press, 88–108.

ELLIS, R. (1985): *Understanding second language acquisition*, Oxford: Oxford University Press.

GAIRNS, R. y REDMAN, S. (1986): *Working with words,* Cambridge: Cambridge University Press.

GARCÍA MAYO, M. P. y GARCÍA LECUMBERRI, M. L. (eds.) (2003): *Age and the Acquisition of English as a Foreign Language,* Clevedon: Multilingual Matters.
GRAÑENA, G. (2006): Age, proficiency level and interactional skills: Evidence from breakdowns in production, C. Muñoz (ed.), *Age and the rate of foreign language learning*, Clevedon: Multilingual Matters, 183-207.
JIMÉNEZ CATALÁN, R. M. (1997-98): "La memoria y el aprendizaje del inglés en el aula", *Cauce, revista de filología y su didáctica*, 20-21, 797-811.
KRASHEN, S., LONG, M. y SCARCELLA, R. (1979): "Age, rate and eventual attainment in second language acquisition", reeditado en S.Krashen, R. Scarcella, M. Long (eds.) (1982): *Child-adult differences in second language acquisition*, Rowley, MA: Newbury House, 161-172.
LIGHTBOWN, P. y SPADA, N. M. (2006): *How Languages are learned,* Oxford: Oxford University Press.
MARCOS, K. M. (1998): "Learning a Second Language: What Parents Need to Know", *National PTA Magazine*, August/September, 32-33.
MIRALPEIX PUJOL, I. (2008): *Influence of age on vocabulary acquisition in EFL,* Tesis doctoral inedita, Barcelona: Universidad de Barcelona.
MUÑOZ, C. (2006): *Age and the rate of foreign language learning,* Clevedon: Multilingual Matters.
PARIBAKHT, T. S. y WESCHE, M. (1997): "Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition", J. Coady, T. Huckin (eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition,* Cambridge: Cambridge University Press, 174-200.
RUSSEL, P. (1979): *The brain book,* London: Rutledge and Kegan Paul.
SAMUELS, D. D. y GRIFFORE, R. J. (1979): "The Plattsburgh French language immersion program: Its influence on Intelligence and self-esteem", *Language Learning*, 29, 45-52.
SÁNCHEZ RUFAT, A. y JIMÉNEZ CALDERÓN, F. (2015): "Nuevas perspectivas sobre la adquisición y la enseñanza del vocabulario del español", *Journal Of Spanish Language Teaching*, V. 2, N. 2, 99-111.
SCHMITT, N. (2000): *Vocabulary in Language Teaching,* Cambridge: Cambridge University Press.
SINGLETON, D. (1989): *Language Acquisition: The Age Factor,* Clevedon: Multilingual Matters.
SINGLETON, D. (1992): "Second language instruction: The when and the how", *AILA Review,* 9, 46–54.
SINGLETON, D. (2003): "Critical Period or General Age Factor(s)?", M. P. García Mayo, M. L. García Lecumberri, (eds.), *Age and the Acquisition of English as a Foreign Language,* Clevedon: Multilingual Matters, 3-22.
SINGLETON, D. y RYAN, L. (2004): *Language acquisition: The age factor.* Clevedon: Multilingual Matters.
SNOW, C. E. y HOEFNAGEL-HÖHLE, M. (1978): "Age differences in second language acquisition", E. M. Hatch (ed.), *Second language acquisition. A book of readings*, Rowley, MA: Newbury House, 333-344.
STEVICK, E. W. (1988): *Teaching and Learning Languages,* Cambridge: Cambridge University Press.
TORRAS, M. R., TRAGANT, E. y GARCÍA, M. P. (1997): "Croyances populaires sur l'apprentissage précoced'une langue étrangère", *AILE*, 10. 127-158.
TORRAS, M. R., NAVÉS, T., CELAYA, M. L. y PÉREZ-VIDAL, C. (2006): "Age and IL development in writing", C. Muñoz (ed.), *Age and the rate of foreign language learning*, Clevedon: Multilingual Matters, 156-182.