

Actitudes lingüísticas de docentes de secundaria frente a los anglicismos en el lenguaje adolescente

Enseñanza plurilingüe y *translanguaging*

Trabajo de Final de Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (especialidad catalán y castellano).

Laia Gayán Martorell

Curso 2019-2020

Tutor: Llorenç Comajoan Colomé

Barcelona, 5 de junio de 2020

RESUMEN

En una sociedad globalizada y multilingüe la lengua evoluciona y se transforma. Un reflejo de este fenómeno es la presencia de anglicismos en el lenguaje de los adolescentes. Ante la diversidad lingüística del alumnado en los centros escolares de Cataluña, esta investigación se centra en estudiar las actitudes lingüísticas y las respuestas educativas de los docentes de lenguas frente al impacto de los anglicismos en un contexto educativo plurilingüe. Los datos se recogieron a través de cuestionarios dirigidos a alumnos y docentes de institutos de Cataluña y se analizaron cualitativamente. Los resultados muestran la voluntad de los docentes hacia una práctica integradora en la enseñanza de lenguas. Asimismo, se concluye que los adolescentes incorporan anglicismos a su repertorio lingüístico de forma natural y que perspectivas sociolingüísticas como el *translanguaging*, pueden representar mejoras pedagógicas en el abordaje de los retos que la didáctica de la lengua plantea en la realidad actual.

Palabras clave: Actitudes lingüísticas; creencias profesores; anglicismos; enseñanza y aprendizaje de lenguas; multilingüismo; competencia plurilingüe; plurilingüismo; *translanguaging*

ABSTRACT

In a globalized and multilingual society, language evolves, suffering a transformation along the way. A reflection of this phenomenon can be appreciated in teenagers' slang through the presence of anglicisms. Given the linguistic diversity of students in secondary schools, this article focuses on the linguistic attitudes and educational responses of language teachers in front of anglicisms and their impact in a multilingual educational context. The data was collected through questionnaires addressed to students and high school teachers from Catalonia and analyzed qualitatively. The results show the will of the teachers towards an integrative methodology when teaching languages. Likewise, it is concluded that teenagers naturally incorporate anglicisms into their linguistic repertoire and that sociolinguistic perspectives, such as *translanguaging*, can represent pedagogical improvements when addressing the challenges that language teaching poses in the current reality.

Key words: Linguistic attitudes; teachers thinking; anglicisms; language teaching and learning; plurilingualism; multilingual competence; *translanguaging*

Introducción

Ante la evolución del lenguaje y la diversidad lingüística que presenta la sociedad globalizada actual, la investigación presentada en este artículo pretende estudiar cuál es la actitud lingüística de los docentes de lenguas de secundaria frente al impacto de los anglicismos en el lenguaje de los adolescentes. Palabras como *crush*, *show*, *trap*, *influencer* y expresiones como *estar living* o practicar *sexting* forman parte del repertorio lingüístico de los adolescentes de hoy día. En este sentido, el objetivo del estudio es conocer, a través del análisis y la observación, las diferentes actitudes lingüísticas que existen en la comunidad de docentes de ámbitos lingüísticos sobre este fenómeno, y qué implicaciones tienen, dentro de un contexto educativo plurilingüe e intercultural que propone pedagogías de didáctica de la lengua como el *translanguaging*.

Este estudio investiga cómo afecta la presencia y el uso de estos préstamos lingüísticos, adoptados del inglés, en las opiniones de los docentes y consecuentemente, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Además, este estudio también examina si la enseñanza y el tratamiento de los anglicismos en el aula puede representar un recurso pedagógico para el aprendizaje de lenguas desde un enfoque plurilingüe integrador, de nuevo, teniendo en cuenta la visión que la pedagogía del *translanguaging*.

Esta investigación se enmarca en el ámbito de la didáctica de la lengua porque estudia fenómenos relacionados con esta disciplina como las creencias de los docentes y alumnos, los contextos sociolingüísticos y el proceso de aprendizaje de lenguas. El objeto de la investigación es la observación de la opinión de los docentes frente a la enseñanza y el tratamiento de los anglicismos dentro de los contenidos curriculares de secundaria. Un contexto educativo en el que, tal y como señala Camps (2012), «el objeto propio de la didáctica de la lengua es el sistema didáctico en el que se interrelacionan el docente, el discente y el objeto de aprendizaje (...)» (p. 27).

En definitiva, la finalidad de este trabajo es conocer las actitudes lingüísticas de los docentes de lenguas de secundaria frente al impacto de los anglicismos para explorar cómo estas opiniones se relacionan y transforman la respuesta educativa del profesor en el aula y en relación a los términos plurilingüismo y *translanguaging*.

Consideraciones teóricas: la lengua en una sociedad globalizada

Los jóvenes y los adolescentes, que viven en un mundo globalizado, superdiverso y multilingüe (Blommaert, 2010) son un ejemplo de cómo la lengua está en constante cambio y evolución. Los adolescentes, reconocidos como la Generación Z, viven en un contexto social posmoderno que Zygmund Bauman define como una sociedad líquida, cambiante, multicultural y compuesta por una realidad diferente a la de generaciones anteriores, en la que la tecnología y las redes sociales tienen un impacto fundamental frente a la evolución del lenguaje (Bauman, 2011). Uno de los actores que favorecen y aceleran estos cambios y que reflejan el contacto entre lenguas y la introducción de nuevos términos en el lenguaje son los medios de comunicación que, como indica Manuel Alvar, «ocupan un lugar destacado por la capacidad que poseen para llegar a un gran número de personas, y por la variedad de registros lingüísticos que manejan» (Alvar 2005, p. 19). Asimismo, la movilidad de la población, que sigue creciendo a causa de los flujos migratorios, también favorece nuevas mentalidades y nuevas situaciones lingüísticas y, por tanto, representa otro de los factores más importantes en la transformación del lenguaje.

El contacto entre individuos de culturas diversas y consecuentemente «el contacte de llengües, adquireix unes dimensions que han de fer perillar per força els vells esquemes. Els valors ètics i polítics que fa cinquanta anys podien semblar del tot acceptables (...), avui es veuen com a mínim com a qüestionables» (Comellas, 2005, p. 47). Se trata de un entorno social en el que se hace plausible la necesidad de reconocer la diversidad lingüística de una sociedad multilingüe y multicultural en la que diferentes lenguas y culturas coexisten.

Simultáneamente, en el contexto de globalización también encontramos lenguas que tienen más presencia que otras, como es el caso del inglés. Bastardas i Boada, Boix y Torrents (2018) apuntan que el inglés forma parte del grupo de lenguas consideradas como «grans bulldòzers sociolingüístics, les llengües que són els codis de grans maquinàries estatals i internacionals, les llengües emprades per la ciència i tecnologia més avançades, les llengües usades com a llengües franques (...)» (p. 10). En este sentido, el inglés, se ha convertido en la lengua de intercomunicación planetaria y actúa como lengua unificadora en un mundo interconectado (Jenkins, Cogo y Dewey 2011). Por lo tanto, estamos hablando de una lengua franca, tan vinculada a los procesos de globalización, que debe conceptualizarse como lenguaje vehicular, que sirva de herramienta de comunicación flexible e intercultural entre las personas que no comparten un idioma común (Lüdi, 2020).

En definitiva, aparte de ser un instrumento de comunicación, la lengua es también la identidad cultural que nos define como comunidad (Moreno,1998) y que, en ocasiones, puede convertirse en una fuente de conflicto por las distintas perspectivas ideológicas, prejuicios o creencias que la acompañan. Es decir, existen visiones que perciben y aceptan el lenguaje como una herramienta flexible e integradora, en permanente cambio y transformación; pero, en contraposición a este fenómeno, también existen otras actitudes lingüísticas de carácter más tradicional y conservador. Dichas actitudes se reconocen en el rechazo frente a elementos lingüísticos procedentes de otras lenguas, que se perciben como ajenos y extraños a la propia lengua, por ejemplo, en el caso de los préstamos lingüísticos o de las variedades dialectales de un mismo idioma. En este sentido, se entiende el purismo como una actitud lingüística crítica que persigue el respeto a la norma ejemplar establecida por las instituciones lingüísticas y el mantenimiento de la identificación cultural de una lengua (Ludwig, 2000). Por ejemplo, una actitud purista es la preferencia del término «seguidor» en lugar de *follower* para referirse a la persona que sigue a otra en una red social o la preferencia del término «pantallazo» en lugar del tan extendido *screenshot*.

En este paradigma se sitúa la base crítica para el desarrollo de esta investigación; que se basa en contrastar opiniones de docentes y en analizar si en el entorno educativo se plantean los anglicismos como recurso pedagógico desde un enfoque plurilingüe. Para ello, es esencial presentar los contextos sociolingüísticos desde los que se desarrolla esta investigación: el plurilingüismo y el *translanguaging*.

Perspectiva plurilingüe y *translanguaging*

En la realidad sociolingüística multilingüe y multicultural, en la que las lenguas conviven y coexisten, el papel de la didáctica de la lengua es fundamental para adaptar los cambios que la globalización presenta. Por este motivo, la enseñanza y el aprendizaje de lenguas se encuentran en un proceso de cambio que hace necesario el planteamiento de una educación lingüística plurilingüe que promueva el contacto y la interacción entre las lenguas a la vez que permita al individuo tomar un papel activo ante su uso en diferentes contextos. Nos referimos a una educación que se base en el fomento de la competencia plurilingüe que el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (2001) define como «la capacidad personal gracias a la cual (...) el individuo no mantiene estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente

separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa en la cual contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la cual las lenguas se relacionan entre sí e interactúan» (p. 4). Además, en esta línea, el currículum de competencias del ámbito lingüístico de la educación secundaria de Cataluña, en el que se desglosan todas las competencias y contenidos que deben trabajarse durante la etapa educativa de la ESO, también integra la competencia plurilingüe y multicultural con la finalidad de promover actitudes de respeto y de valoración positiva frente a la diversidad lingüística.

Por lo tanto, con este enfoque, se retoma la idea de que todas las lenguas que forman parte del repertorio de los alumnos deben tomarse en consideración durante el proceso de enseñanza y aprendizaje (Cambra, 2010). En este sentido, para dar respuesta a estas nuevas realidades multilingües es necesario dejar de lado la perspectiva del monolingüismo y abordar, desde la educación, la diversidad lingüística de la sociedad. La perspectiva del monolingüismo entiende cada estado como un territorio formado por una sola lengua y en el que el contacto entre lenguas se percibe como una amenaza. Para dar respuesta a estas necesidades en la educación lingüística, antes, debemos comprender el potencial que la realidad multilingüe ofrece y entender que cada individuo puede disponer de diferentes lenguas sin necesidad de perder o negar otras lenguas. En esta línea Cambra (2010) afirma:

Ens cal una didàctica integrada de les llengües amb uns objectius i unes prioritats comuns, l'establiment de passarel·les, diverses formes d'interdisciplinarietat, el treball no parcel·lat dels continguts. No es pot mantenir el sistema actual d'ensenyament del català per un cantó – empaitant barbarismes–, el castellà per un altre i l'anglès per un altre. Ensenyar una llengua no significa obviar la resta de les que són presents en una societat, sinó recuperar allò que té de positiu el contacte. Cal un treball conjunt dels professors de llengües, i també decisions del claustre pel que fa a l'EPI (p. 82).

Esta investigación analiza cuáles son y cómo afectan las actitudes de los docentes ante el impacto de los anglicismos en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado y estudia cómo estos términos pueden promover y fomentar una didáctica de lenguas integrada en un enfoque plurilingüe. En definitiva, y después de haber presentado la necesidad de contar con esta perspectiva en la enseñanza de lenguas, hay que tener en cuenta que «plurilingualism is a social reality, and also a reality of the classroom. Therefore (...) it needs to be 'didacticised', or

transformed into classroom teaching methodology» (Moore y Vallejo, 2018, p. 35). Estas palabras de Moore y Vallejo (2018) nos permiten afirmar que, para aquellos individuos considerados plurilingües, los recursos didácticos de la enseñanza de lenguas pueden convertirse en una herramienta para ampliar sus repertorios individuales, y mejorar su competencia plurilingüe con el objetivo de facilitar su comunicación. En este sentido, para ofrecer una mirada crítica y de reflexión ante este fenómeno hay que tener en cuenta, como explican Dooly y Vallejo (2018), que «Didactics of plurilingualism also implies taking into account all of the potential communicative repertoires the learners bring to the classroom, including the multiple modalities that communication entails, along with and beyond languages» (p. 82). En relación a esta línea de pensamiento, se introduce en este contexto el concepto de *translanguaging*. García (2009) lo define con las siguientes palabras: «Translanguaging is the act performed by bilinguals of accessing different linguistic features or various modes of what are described as autonomous languages, in order to maximize communicative potential» (p. 140). Cuestionarse el modelo de educación de lenguas y observar nuevas metodologías como el *translanguaging*, que pueden ofrecer una perspectiva transversal y plurilingüe de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, es otro de los propósitos de esta investigación.

En un entorno multilingüe en el que la manera de usar la lengua cambia rápidamente, una de las cuestiones fundamentales es analizar cómo debe enseñarse el lenguaje, ya que, hasta el día de hoy, la educación lingüística ha seguido cánones tradicionales, pero como recomienda García (2016) «in the superdiversity, mobility and fluidity of today, these understandings have to be questioned» (p. 19). Y es que, en definitiva, el *translanguaging*, que se basa en la posibilidad del hablante de identificarse con más de un “género idiomático”, puede ser una herramienta potente para el aprendizaje. Sin embargo, también puede representar una amenaza para aquellos docentes acostumbrados a enseñar desde una perspectiva monolingüe, atendiendo las complejidades que presenta el dominio de una sola lengua (García, 2016). Desde este planteamiento, el papel de los docentes se perfila como un factor primordial para reconocer la diversidad cultural como un derecho humano fundamental y para el fomentar actitudes de igualdad frente al acceso del conocimiento y los derechos lingüísticos. En este sentido, son los profesores los agentes educativos que deben asumir un papel clave en la promoción de una educación de calidad. Su responsabilidad radica en el fomento de una visión abierta a la diversidad lingüística, entre sus alumnos, que promueva la defensa de los derechos culturales de todos individuos de la sociedad (Cambra, 2011).

Anglicismos en un contexto plurilingüe

Para el desarrollo de este estudio es fundamental presentar la definición del término anglicismo. Sin embargo, antes es necesario clarificar que, en el ámbito de la lingüística, el neologismo es el concepto que se emplea para definir todos los elementos léxicos incorporados recientemente a una lengua, ya sea por procesos de creación, composición, derivación, imitación o a través de préstamos de vocablos procedentes de otros idiomas (Alvar, 2005). Por tanto, los préstamos son procesos de incorporación de nuevas palabras adaptadas de otras lenguas que se denominan extranjerismos, ya que provienen de lenguas diferentes a la lengua receptora. Entre estos extranjerismos se encuentran los anglicismos, que específicamente hacen referencia a aquellas palabras incorporadas del inglés.

Según el centro de terminología Termcat un anglicismo es un «element lingüístic d'origen anglès introduït en una altra llengua». En este sentido, la adopción de préstamos lingüísticos es un hecho habitual en todas las lenguas que depende de factores externos, y que, en el caso del inglés, son evidentes por su gran influencia. Así lo explica con las siguientes palabras Medina (2004):

En el caso del inglés, la mayor parte de los estudios indica un número importante de factores externos o sociales que han favorecido la entrada de anglicismos: el efecto de las dos guerras mundiales del siglo XX y el papel que desempeñaron los Estados Unidos (...). A estos elementos hay que añadir el hecho de que hoy en día el inglés es la segunda o tercera lengua de millones y millones de hablantes que la conocen, estudian y practican (p. 11).

Por lo tanto, a causa de la relevancia que ha adquirido el inglés en un contexto de sociedad globalizada, actualmente, los extranjerismos más abundantes en el lenguaje español son los anglicismos.

La definición y comprensión de anglicismo como préstamo lingüístico incluye reflexiones y perspectivas variables que han sido discutidas por varios autores. Sin embargo, el objeto de estudio de este trabajo de investigación no se centra en el análisis ni la reflexión sobre la definición del concepto, pero sí es necesario para comprender a qué nos referimos, enmarcar esta definición en un contexto sociolingüístico plurilingüe.

La mayoría de los anglicismos del español actual provienen de préstamos lingüísticos adoptados a través del contacto entre lenguas. Por lo tanto, los anglicismos se convierten, desde la perspectiva multilingüe, en préstamos culturales. Este fenómeno se entiende como un

intercambio lingüístico que intrínsecamente implica un intercambio cultural (Fernández de Molina, 2014). La introducción de anglicismos a otra lengua, y en este caso, al español, no conlleva únicamente la introducción de una palabra de origen inglés a la lengua, sino que «se trata de un proceso complejo de contacto de lenguas y de mecanismos de transculturización» (Medina, 2004, p. 12). En este sentido, la aceptación o el rechazo del anglicismo tiene que ver con la actitud lingüística del hablante y su contexto social.

En definitiva, la perspectiva que adopta este trabajo de investigación sobre el fenómeno del anglicismo se sitúa en el contexto educativo plurilingüe de los adolescentes de educación secundaria obligatoria. En este entorno se tienen en cuenta conceptos que definen el contacto entre lenguas como el préstamo lingüístico y la alternancia de código (*code-switching*). Este último concepto, que también se puede relacionar con el *translanguaging*, se entiende como la capacidad por parte del hablante de introducir y alternar elementos de una lengua a la otra en un mismo discurso según el contexto lingüístico (Hidalgo del Rosario, 2018).

Es fundamental para esta investigación ver cuáles son las actitudes, opiniones y creencias de los docentes del ámbito lingüístico en activo, y analizar cómo afectan a la educación de los alumnos. El objetivo es ofrecer una perspectiva crítica y de reflexión sobre el impacto de los anglicismos en el entorno educativo y la didáctica de lenguas en la educación secundaria. Con la finalidad de abordar este estudio se plantean las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es la actitud lingüística de los docentes frente al impacto de los anglicismos?

¿Qué posición lingüística tienen los docentes ante la incorporación de anglicismos en el catalán y castellano?, ¿Integradora o purista?

¿Qué grado de relevancia tiene la enseñanza de anglicismos en el currículum de secundaria?

¿Los anglicismos pueden ser una herramienta pedagógica para introducir la perspectiva plurilingüe en el aula?

¿Qué opinan los docentes sobre el *translanguaging*?

Metodología de la investigación mixta: cualitativa y cuantitativa

Este trabajo de investigación sigue el modelo de metodología mixta: cualitativa y cuantitativa. Asimismo, es fundamental precisar que la investigación está basada en un enfoque cualitativo. Como apuntan Blaxter, Hugues y Tight (2008) es necesario hacer una distinción clara entre método y metodología, entendiendo el método como aquellos instrumentos necesarios para la recogida de datos y la metodología como la perspectiva en la que se apoya toda investigación. En este sentido, los cuestionarios que se han propuesto para la siguiente investigación, es decir, los instrumentos y herramientas necesarios para la recogida de datos, se analizarán desde una perspectiva cualitativa. El motivo por el cual esta investigación se realiza desde el enfoque cualitativo es que sus objetivos principales son comprender cómo se percibe la realidad social a través de las perspectivas de los sujetos que se investigan. Teniendo en cuenta que el objeto de este trabajo es conocer las actitudes de los docentes respecto al impacto de los anglicismos, al tratamiento del plurilingüismo y la pedagogía del *translanguaging*, el paradigma cualitativo «centrado en comprender el comportamiento desde el marco de referencia del actor» se entiende como el más adecuado (Blaxter, Hugues y Tight, 2008, p. 79).

Por lo tanto, tomando la clasificación de las tipologías de investigación planteadas por estos autores, la metodología que se presenta a continuación se estructura a partir de métodos categorizados en temas de investigación. La metodología mixta, que combina técnicas cualitativas y cuantitativas, se desarrolla a través de un planteamiento de investigación basado en la técnica de la encuesta estructurada y se implementa a través del cuestionario. En este marco, todos estos niveles de clasificación de la metodología comprenden un estudio de investigación diseñado a partir de métodos cualitativos y cuantitativos que se analizan desde un enfoque global cualitativo. En este sentido tal y como señalan Blaxter, Hugues y Tight (2008) «similarmente, las encuestas pueden permitir las respuestas abiertas y llevar al estudio en profundidad de casos individuales» (p. 78).

En definitiva, este planteamiento metodológico se traduce en la utilización de herramientas cualitativas; como cuestionarios estructurados que incluyen preguntas de respuesta abierta y a su vez, estrategias cuantitativas de recogida de datos numéricos mediante preguntas de respuesta cerrada; que permiten establecer principios a partir de porcentajes mayoritarios.

Además, los trabajos de final de máster o artículos, relacionados con la investigación de actitudes lingüísticas de docentes o alumnos, que se han consultado previamente como referencias, han

utilizado metodologías mixtas que incluyen instrumentos de investigación tanto cualitativos como cuantitativos. Un ejemplo es el estudio de *El impacto del inglés y el empleo de anglicismos entre los jóvenes españoles* (Luján-García, 2013), en el que se combinan métodos cualitativos y cuantitativos.

Por todos estos motivos, se ha considerado que la metodología apropiada para este estudio de investigación, que pretende observar y analizar opiniones, creencias y actitudes de docentes y alumnos de secundaria e intentar establecer principios a partir de una muestra, es la que se considera mixta. Un método que combina dos cuestionarios estructurados, dirigidos a docentes y a alumnos, que incluyen preguntas con respuestas abiertas; en las que el sujeto del estudio puede expresar ampliamente su perspectiva, y cerradas; que permiten al participante responder a partir de escalas de valoración de Likert y de respuestas selección múltiple.

Perfil de los participantes: docentes y alumnos

Los participantes seleccionados para este trabajo de investigación se pueden clasificar en dos grupos generales. El primer grupo corresponde a los docentes de ámbitos lingüísticos de secundaria y el segundo, a los alumnos de cursos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

En este estudio participaron un total de 73 docentes de lengua de secundaria. Los participantes son profesores que actualmente imparten una o más lenguas en un instituto público de Cataluña. Aunque la mayoría de ellos realizan clases de las materias de catalán, castellano e inglés, también hay participantes de la especialidad de francés y alemán. Las edades de los docentes comprenden des de los 26 años hasta los 60 años. Por otra parte, sus procedencias son variadas, por lo tanto, el cuestionario cuenta con respuestas de participantes de todas las provincias de Cataluña (ver Tabla 1). Esta era una condición indispensable para poder proporcionar a la investigación una muestra que no estuviera centralizada únicamente en la ciudad de Barcelona.

Tabla 1. Edad, especialidad y origen de los docentes encuestados en el estudio.

Edad			Especialidad			Provincia		
	pax	%		pax	%		pax	%
Entre 26 y 30 años	5	7%	Catalán	36	50%	Barcelona	54	71%
Entre 31 y 40 años	23	32%	Castellano	26	36%	Tarragona	7	10%
Entre 41 y 50 años	27	37%	Inglés	25	34%	Lleida	6	8%
Entre 51 y 60 años	14	19%	Francés	5	7%	Girona	8	11%
Más de 60 años	3	4%	Alemán	2	4%			
							Total personas encuestadas:	72 (100%)

Al tratarse de un trabajo que investiga sobre el contacto entre las lenguas, el plurilingüismo y la pedagogía del *translanguaging* es un requisito fundamental poder contar con las opiniones de docentes de distintas especialidades del ámbito de lenguas. El objetivo es, a partir del cuestionario estructurado, obtener respuestas que puedan ser argumentadas por profesionales de didáctica de la lengua y que permitan recopilar datos de relevancia analizables desde la perspectiva cualitativa.

El segundo grupo de participantes de esta investigación es el que forman los alumnos de secundaria. El total de estudiantes que han realizado el cuestionario propuesto, que mayoritariamente incluye preguntas con respuestas cerradas, es de 51 (ver Tabla 2). La edad de los participantes oscilaba entre los 13 y los 16 años. Han respondido al cuestionario 16 alumnos de cuarto de ESO del instituto Joan Coromines y un total de 35 alumnos del instituto la Riera de Badalona. De estos, 21 alumnos son de tercero de ESO y 14 de segundo de ESO.

Tabla 2. Centro de procedencia y curso escolar de los alumnos encuestados en el estudio.

Centro escolar	Nº alumnos	%	Curso	Nº alumnos	%
Instituto Joan Coromines	16	31%	Primero ESO	0	0%
			Segundo ESO	14	27%
Instituto la Riera	35	69%	Tercero ESO	21	41%
			Cuarto ESO	16	31%
			Total alumnos encuestados: 51 (100%)		

La elección de los centros se ha realizado con el objetivo que los perfiles del alumnado fueran diferentes. En este sentido, el perfil del alumnado del instituto Joan Coromines, un centro de alta complejidad, está formado por alumnos de amplia diversidad étnica y cultural. Cuenta con una gran cantidad de alumnado de nueva incorporación procedente de culturas con rasgos muy diferenciados y con situaciones sociales desfavorecidas. Por otro lado, los estudiantes de secundaria del instituto la Riera de Badalona, el centro en el que realicé el periodo de prácticas, tienen un perfil menos diverso. Son mayoritariamente alumnos de clase media, nacidos en Cataluña y conocedores de la lengua catalana y castellana. En concreto, con los estudiantes de segundo de ESO del instituto la Riera, también se han podido observar durante el período de prácticas, actitudes con relación al objeto de investigación.

Para el desarrollo de este estudio, era importante poder disponer de datos proporcionados por alumnos con perfiles diversos con la finalidad de conocer sus perspectivas sobre los temas tratados en el cuestionario. Cabe añadir, que, para la recogida de los datos de esta investigación, los docentes de lenguas de los centros han facilitado la difusión de los cuestionarios entre los alumnos y los profesores.

Instrumento de investigación: el cuestionario

Las dos técnicas de investigación, que combinan metodología cualitativa y cuantitativa y que se han utilizado para el desarrollo de este estudio, son los cuestionarios estructurados con preguntas de respuesta abierta y de respuesta cerrada. Como explica González-Martínez (2008), la pregunta con respuesta abierta «constituye una herramienta poderosísima por la calidad de las respuestas» (p. 233). Mientras que, por otro lado, las preguntas con respuesta cerrada, es decir aquellas que incluyen una valoración mediante escalas de Likert y respuestas de opción múltiple, sirven para categorizar la información y obtener un valor numérico. En definitiva, los instrumentos de investigación de este estudio se han diseñado teniendo en cuenta que debían contener las dos tipologías de preguntas combinadas.

Como se ha explicado anteriormente, todos los datos de la investigación se han recopilado a partir de dos cuestionarios. El primero se han distribuido entre docentes del ámbito lingüístico de Barcelona y otras provincias, y el segundo, a alumnos de secundaria de dos institutos de la ciudad. En ambos casos, el diseño y el posterior análisis de las preguntas y las repuestas se ha

realizado desde el enfoque de la metodología cualitativa para asegurar la decodificación profunda y de calidad de la información.

El cuestionario dirigido a docentes

Para poder identificar las actitudes lingüísticas de docentes de secundaria frente al impacto de los anglicismos, su respuesta en el aula, y su percepción sobre el plurilingüismo y la pedagogía del *translanguaging*, se ha diseñado un cuestionario de 37 preguntas (ver Anexo). En este sentido, los objetivos del cuestionario son: poder identificar las opiniones personales y creencias de los profesores frente a los temas planteados en el estudio y poder recopilar información que permita analizar el uso pedagógico de los anglicismos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

Por este motivo, el instrumento de investigación de este estudio se ha planteado siguiendo el modelo de encuesta estructurada con preguntas de respuesta abierta y cerrada. El criterio que se ha establecido para la conceptualización del cuestionario incluye preguntas abiertas; que permitan obtener respuestas interpretables, y preguntas con respuesta cerrada; que faciliten la categorización numérica de la información. En definitiva, se han planificado un conjunto de preguntas tipificadas dirigidas al grupo social formado por los docentes de lengua de secundaria, para averiguar su estado de opinión respecto a las ideas propuestas en la investigación.

El cuestionario cuenta con una introducción para situar al participante en el contexto y clarificar algunos de los conceptos que se tratan en las preguntas. Estas aclaraciones se elaboraron con la intención de comunicar a los participantes que no serían juzgados por sus opiniones, sino que las diferentes perspectivas, que se han obtenido sobre los temas expuestos, son válidas y enriquecen la investigación. En este sentido, cuestiones como la número 17 y la 18, que preguntan directamente al encuestado por su posición lingüística ante los anglicismos, se consideran necesarias para poder realizar una reflexión crítica en el (ver Anexo). Tanto si, frente al impacto de los anglicismos, se trata de una posición purista o más integradora, las dos perspectivas se han valorado equitativamente durante la investigación.

El cuestionario se divide en tres secciones principales en las que se combinan preguntas con respuestas abiertas y cerradas. La primera sección, comprendida entre las preguntas 1 y la 7, corresponde al perfil demográfico, profesional y sociolingüístico de los participantes, e incluye

cuestiones sobre sexo, edad, territorio, especialidad y lengua. La segunda sección, delimitada entre la pregunta 8 y la 21, hace referencia a la actitud lingüística del docente frente al uso de los anglicismos en el entorno del instituto y a su respuesta pedagógica durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua. Este apartado contiene preguntas que plantean situaciones concretas en las que el docente expone, a través de escalas de valoración y de justificaciones, cual es la respuesta que se acerca más a su razonamiento. Finalmente, la tercera sección de este cuestionario, que se desarrolla entre las preguntas número 22 y 37, está relacionada con la percepción y el conocimiento de los docentes respecto al plurilingüismo, el concepto del *translanguaging* y el posible uso pedagógico de los anglicismos para la introducción de estas perspectivas de aprendizaje en el aula. Incluye cuestiones en las que se solicita al encuestado que opine sobre las posibilidades, de mejora o de dificultad, que la enseñanza de anglicismos puede ofrecer durante el proceso de aprendizaje.

El cuestionario dirigido a los alumnos

Respecto la participación de los alumnos, la herramienta de investigación elaborada ha sido el cuestionario estructurado. En este punto, es relevante destacar que el cuestionario distribuido entre los alumnos de secundaria contiene más preguntas de respuesta cerrada que el cuestionario dirigido a docentes. Un total de 31 cuestiones que se responden mayoritariamente a través de valoraciones de escalas de Likert y de respuestas de opción única o múltiple (ver Anexo). El diseño de este cuestionario se ha planteado desde un enfoque más cuantitativo con la intención de facilitar la participación de los alumnos y la posterior codificación numérica de las respuestas. En este aspecto, el objetivo principal del cuestionario es conocer cuál es la percepción y el nivel de consciencia que los adolescentes tiene sobre el uso de las lenguas y de los anglicismos en el lenguaje oral dentro del entorno educativo. El contenido del cuestionario incluye preguntas que plantean situaciones concretas en el contexto del instituto para poder evaluar la percepción de los estudiantes frente al uso de los anglicismos en su comunicación oral.

El cuestionario combina preguntas de tipología mixta, que incluyen respuestas cerradas y respuestas abiertas, y se estructura en tres apartados principales. El primer apartado, delimitado entre las cuestiones número 1 y la número 6, está formado por preguntas que sirven para conocer el perfil lingüístico del alumno. La segunda sección, formada desde la pregunta número 7 hasta

la número 24, plantea cuestiones referentes a la opinión, a los sentimientos y a la consciencia de los estudiantes sobre el uso de palabras o expresiones que provienen del inglés. El apartado final de este cuestionario comprende las preguntas 25 a la 31 e incluye cuestiones relacionadas con la actitud y la respuesta de los alumnos ante una posible propuesta de pedagogía plurilingüe.

Proceso de recogida de datos

El proceso de recogida de datos de esta investigación se ha llevado a cabo a través de la distribución de cuestionarios diseñados con la herramienta *Google Forms*. Se ha compartido el enlace web de los cuestionarios a diferentes participantes a partir de sus direcciones de correo electrónico. En este sentido, el proceso de recogida de datos de la investigación se ha realizado mediante el envío de cuestionarios a contactos profesionales y personales relacionados con el sector educativo, como profesores de la Universidad de Vic y personas que tuvieran familiares, conocidos o amigos docentes de lengua, trabajando en activo, en institutos de Cataluña.

Para la difusión de los cuestionarios entre docentes, se pidió a cada uno de los participantes, que, en la medida de lo posible, compartiera con profesores de otros centros el cuestionario. Para poder asegurar una amplia difusión del cuestionario entre profesores de distintos centros y provincias de Cataluña, se realizó un seguimiento diario durante una semana de los registros de estos envíos. Principalmente los datos de esta investigación se han recogido gracias a la buena disposición de sus participantes.

Por otro lado, en una escala más reducida, durante el periodo de prácticas, se han recogido algunas informaciones a través de la observación del comportamiento (y la posterior redacción de notas) de alumnos y docentes en contexto del aula.

Para realizar el análisis de los datos de esta investigación se ha diferenciado la parte del cuestionario propiamente cuantitativa; es decir aquellas preguntas con respuesta cerrada de multiopción o de valoración a través de escalas de Likert, de la parte de respuestas abiertas; que permiten al participante expresar una opinión y que requieren de un análisis cualitativo. Por tanto, el análisis de los datos ha sido cualitativo y cuantitativo: se han extraído los porcentajes generales de los resultados de los cuestionarios a través del programa Excel y se han interpretado los temas del estudio a partir de las respuestas de las preguntas abiertas.

Las preguntas con respuesta cerrada se han analizado a partir de resultados porcentuales, mientras que, para extraer los datos interpretables proporcionados por las preguntas con respuesta abierta, se ha realizado un análisis cualitativo. Para la descodificación de información cualitativa se ha seguido una lógica de triangulación de datos realizada a partir técnicas del escrutinio y procesamiento, para crear categorías que en su conjunto incluyen distintos temas. En definitiva, el procesamiento de los datos se ha realizado organizando el contenido de los resultados en tres categorías principales: perfil sociolingüístico del participante; uso y actitud lingüística de docentes y alumnos frente a los anglicismos; y finalmente, percepción sobre el plurilingüismo y el *translanguaging*.

Resultados de la investigación

Se exponen los resultados del estudio a partir de los datos cualitativos y cuantitativos extraídos de los cuestionarios distribuidos entre docentes y alumnos. Esta información se presenta según las tres siguientes categorías: perfil sociolingüístico del participante; uso y actitud lingüística de docentes y alumnos frente a los anglicismos; y finalmente, percepción sobre el plurilingüismo y el *translanguaging*.

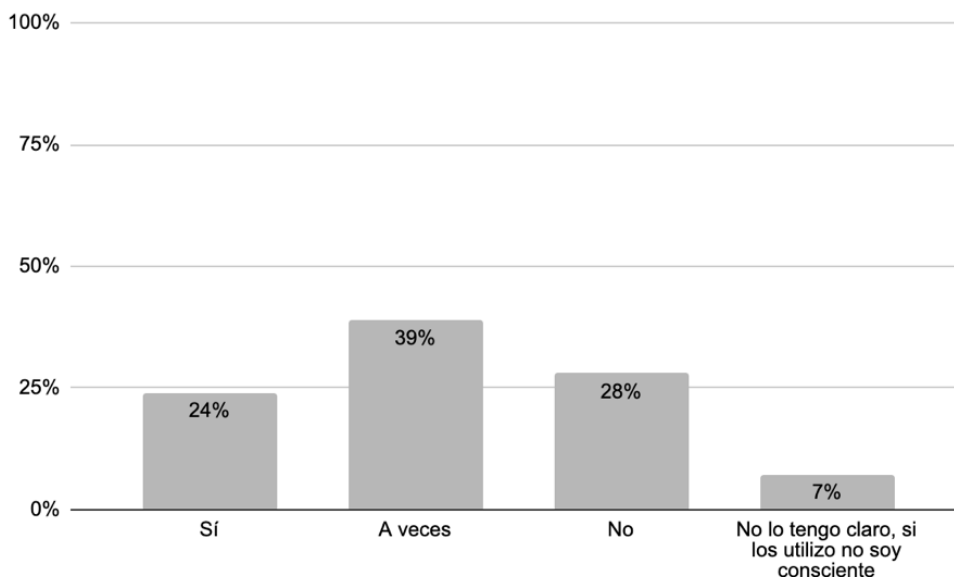
Perfil sociolingüístico de los participantes

Gran parte de los docentes encuestados, concretamente un 96% (71 docentes), afirmaron utilizar el catalán para comunicarse con sus alumnos en el entorno educativo y con un 29% (20 docentes) el castellano. En el caso de los alumnos, un 60% (29 alumnos) de los encuestados afirmó que combinaba el uso de catalán y castellano en el instituto. Con porcentajes minoritarios, pero que aportan información sobre la diversidad lingüística de los alumnos, los estudiantes también citaron otros idiomas de uso como el ruso, el mandinka, el georgiano, el punjabi, el tagalog y el portugués.

Actitudes lingüísticas de los docentes y los alumnos frente a los anglicismos

Respecto al uso de los anglicismos en el aula, las respuestas de los encuestados fueron variables con porcentajes muy distribuidos según la frecuencia de uso del término (ver Gráfico 1). Se observa que los docentes introducen anglicismos en su lenguaje oral, pero no de forma regular. Otro factor que se puede observar en el gráfico, es que hay un porcentaje muy bajo de profesores (7%) que indicaron no ser conscientes de usar anglicismos. En este sentido, en la siguiente pregunta del cuestionario, un 80% (38 docentes) de los participantes indicó que, en caso de usar anglicismos para hablar con los alumnos, era plenamente consciente de hacerlo.

Gráfico 1. Frecuencia de uso de anglicismos en el aula por parte de los docentes.

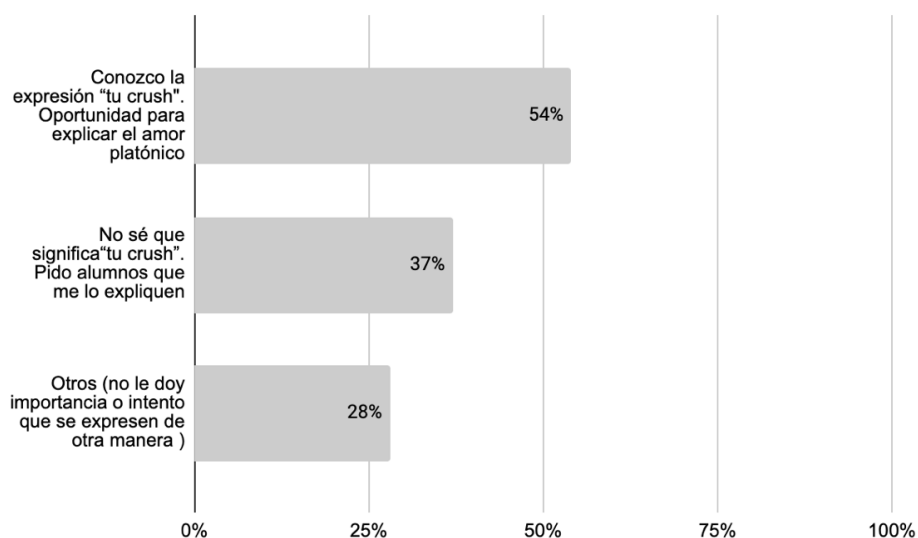


Un 25% (19 docentes) de los profesores del ámbito lingüístico no dedica ninguna sesión dentro del currículum de secundaria a la enseñanza de anglicismos. Los profesionales que afirmaron trabajar los anglicismos en el aula lo hacían con porcentajes reducidos; un 16% referente a una sesión en el aula, un 20% a dos sesiones y 21% a más de dos sesiones.

Por otra parte, respecto a la pregunta sobre la valoración de los anglicismos, un 47% (35 docentes) de los participantes afirmó tratarlos como interferencias naturales en cualquier contexto, mientras que un 19% (14 docentes) respondió tratarlos como interferencias que deben evitarse en contextos formales. El resto de docentes no hicieron una valoración consciente del uso de los anglicismos en el aula.

En relación a las preguntas en las que se proponía al docente una situación concreta en clase de lengua con el uso de la expresión «*tu crush*»¹, más de la mitad de los encuestados respondió que veía la introducción de este término como una oportunidad para explicar y ejemplificar el concepto del amor platónico (ver Gráfico 2).

¹ Se trata de las preguntas número 14 y número 15 del cuestionario dirigido a docentes.

Gráfico 2. Respuesta del docente ante a la introducción de un anglicismo en una sesión de lengua².

En cuanto al conocimiento de los anglicismos, un 85% (34 docentes) de los profesores afirmó creer que era positivo que los docentes conocieran los anglicismos que los adolescentes utilizaban, para establecer un vínculo más cercano a ellos. Un 60% (24 docentes) también marcó la respuesta que indicaba que situaciones similares a esta ayudaban a los docentes a tomar consciencia de como los alumnos utilizaban distintos idiomas integrados.

Un 61% (36 docentes) de los encuestados respondió que, en el supuesto de tener que evaluar una tarea escrita de un alumno que incluyera anglicismos, los marcaría como un error léxico (proponiendo la versión adaptada a la lengua receptora). En este sentido, el 50% (38 docentes) de los encuestados respondió tener una posición integradora frente a los anglicismos y el 27% (20 docentes) una posición purista. Las posiciones se expusieron de manera general con estos temas:

«La llengua és quelcom viu, que evoluciona i que no es pot mantenir al marge dels canvis socials. La història de la llengua, és també la història de societat. Els canvis, les interferències enriqueixen, sempre».

«L'anglès se'ns menjarà en quatre dies i acabarem igual de rucs que els estatunidencs. Utilitzar llatínismes, gal·licismes o italianismes es de persona culta; utilitzar anglicismes no demostra cap nivell intel·lectual, ans al contrari».

² Esta pregunta del cuestionario solicitaba al docente que frente a la introducción espontánea de un anglicismo durante una sesión de castellano escogiera la respuesta que más se acercaba a su razonamiento.

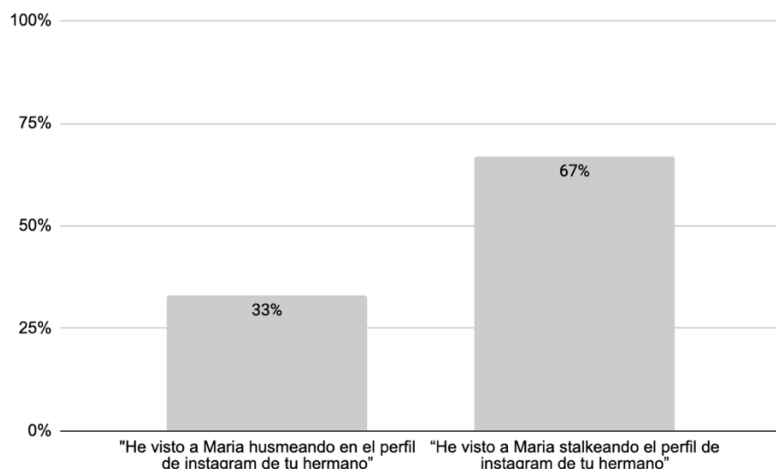
El 80% (61 docentes) de los participantes respondieron que sentían curiosidad y se fijaban en los anglicismos, que mayoritariamente, les llegaban a través de los medios de comunicación y las redes sociales. Para el 53% (39 docentes) los anglicismos podrían representar interferencias que facilitarían al aprendizaje de lenguas.

Respecto a la percepción de los alumnos sobre los anglicismos, el 78% (40 alumnos) de los adolescentes encuestados respondió que utilizaba, de manera regular, palabras o expresiones en inglés para hablar con sus amigos. Un 40% (18 alumnos) afirmó que usaba anglicismos para expresarse porque consideraba que no había otra palabra equivalente en catalán. En la misma pregunta, un 42% (19 alumnos) indicó que no era consciente, ni nunca había pensado, porqué usaba estos términos.

Un 77% (39 alumnos) de los encuestados afirmó que no se expresaba con anglicismos cuando se dirigía a los profesores. De los 12 alumnos que indicaron usar anglicismos para dirigirse al profesor un 60% (7 alumnos) indicó que los profesores de catalán y castellano solían preguntarles el significado del anglicismo. Respecto a las percepciones ante el uso del anglicismo, el 100% de los participantes afirmó que se sentía cómodo empleando estos términos tanto en las clases de castellano como en las de catalán.

Un 88% (45 alumnos) los alumnos reconocieron *crush* como palabra originaria del inglés. En la pregunta de selección de una expresión que incluía un anglicismo y otra que no, gran parte de los encuestados se decantó por la opción que incluía un anglicismo (ver Gráfico 3).

Gráfico 3. Preferencia de elección del alumno ante la posibilidad de utilizar un anglicismo en la misma expresión.



Percepción del docente sobre plurilingüismo y el *translanguaging*. Uso pedagógico de los anglicismos

El 73% (55 docentes) de los encuestados indicaron que actualmente trabajan en un centro que tiene una perspectiva plurilingüe. Un 70% (52 docentes) de los profesores respondió afirmativamente a la posibilidad que trabajar actividades sobre anglicismos podría ser una oportunidad para introducir esta perspectiva en el aula. Además, el 83% (43 docentes) opinó que sería adecuado diseñarlas con el resto de docentes del ámbito lingüístico del centro. Estas son algunas ideas generales sobre las opiniones de los docentes:

«Es treballa el contacte entre llengües i cultures; per tant, ja fomentem el treball plurilingüe encara que sigui a petita escala. També podríem ampliar-ho a altres llengües com l'àrab, l'italià, el francès...i que vegin les influències en les etimologies de molts mots. Aprofitarem per fer una reflexió de les relacions socials entre cultures al llarg del temps».

Un 61% (46 docentes) de los encuestados indicó no conocer el concepto de *translanguaging* y un 55% (10 docentes) de encuestados respondió que esta perspectiva pedagógica podría facilitar el aprendizaje de lenguas. Finalmente, el 67% (8 docentes) de los docentes opinó que los anglicismos podrían ser un recurso didáctico para introducir la perspectiva del *translanguaging* en el aula y un 70 % (52 docentes) opinó que, para hacerlo, se deberían producir cambios en la formación de los docentes, ya algunos consideraban que era necesario adaptarse a las nuevas realidades lingüísticas:

«Els estudis que jo he rebut són insuficients. Els docents han d'adaptar-se i formar-se d'acord amb les noves realitats lingüístiques».

En referencia a propuesta de realizar ejercicios en el aula que combinarán diferentes idiomas, el 80% (40 alumnos) de los estudiantes afirmaron se sentirán más motivados y que facilitaría su aprendizaje.

Discusión de resultados

El análisis comparativo de los resultados obtenidos en este estudio se expone a través de las preguntas de investigación. Esta discusión se estructura a partir de cuatro temas principales: perfil sociolingüístico del participante; uso y actitud lingüística frente a los anglicismos; anglicismos como herramienta para introducir el enfoque plurilingüe, y finalmente; percepción sobre la pedagogía del *translanguaging*.

Perfil sociolingüístico de docentes y alumnos

En general, se puede afirmar que los docentes utilizan, en primer lugar y de forma vehicular, el catalán para comunicarse con alumnos y compañeros del instituto y en segundo lugar el castellano. Respecto a los alumnos, se observa una diferencia clara en comparación con los docentes, porque la mayoría de ellos afirma combinar el catalán con el castellano en el instituto. Además, los estudiantes representan una gran variedad lingüística, ya que encontramos alumnos que utilizan lenguas muy distintas a las autóctonas como el ruso, el mandica, el georgiano, el punjabi o el tagalog. En este sentido, los datos correspondientes al perfil sociolingüístico de alumnos y docentes indican, como los principales estudios consultados en esta investigación, que la diversidad lingüística es una realidad de las sociedades actuales y que estas deben entenderse como multilingües y multiculturales (Bastardas et al., 2018; Blommaert, 2010; Cambra, 2011; Comellas, 2005; Esteve y González, 2016; García, 2016; Llompart et al., 2020; Mallol y Alsina; Moore y Vallejo, 2018).

¿Cuál es la actitud lingüística de los docentes y los alumnos frente al impacto de los anglicismos?

Respecto al uso de los anglicismos en el entorno educativo, se observa que los docentes introducen anglicismos en su lenguaje oral pero no de forma regular. Los profesores reconocieron que en algunas ocasiones utilizaban estos términos, en el aula, para hablar con sus alumnos. En este sentido, los docentes declararon que, en el momento de usar anglicismos, eran plenamente conscientes de hacerlo, es decir, que la introducción del anglicismo en el proceso de enseñanza

y aprendizaje del alumno depende, como expone Medina (2004), de la actitud lingüística que el docente decida adquirir en contexto educativo.

Respecto al conocimiento de los anglicismos por parte de los docentes, los datos apuntan³ que los medios de comunicación se perfilaron como el principal canal de acceso de estos términos. Por lo tanto, como indica el estudio de Alvar (2007), se concluye que, para los docentes, la vía principal de transmisión y contacto, de los préstamos lingüísticos del inglés, son las publicaciones de medios de comunicación, es decir, de la prensa y de las redes sociales.

Por otro lado, el uso de anglicismos por parte del alumnado, en el lenguaje oral, es una práctica más extendida que en el caso de los docentes. Los alumnos de secundaria afirmaron usar con una frecuencia casi diaria palabras o expresiones como *crush*, *shippear*, *stalkear*, *estar living*, *influencer*, *random*, *hype* o *selfie*. Estos datos confirman, como apunta Luján (2013), que la creciente presencia de anglicismos en el habla de los jóvenes españoles es innegable. Asimismo, los adolescentes no se habían planteado los motivos por los que utilizaban estos términos y en muchos casos, la razón principal fue que no encontraban una palabra en castellano o en catalán que tuviera el mismo significado y que les sirviera. Esta información sugiere, como explica García (2016) en referencia a la perspectiva del *translanguaging*, que son los propios estudiantes los que amplían y se mueven por su repertorio lingüístico, añadiendo palabras de otras lenguas de manera natural y sin ser conscientes de ello, con el objetivo de mejorar su potencial comunicativo. En este sentido, cuando el adolescente afirma no encontrar una palabra en catalán o castellano que le sirva, pero sí encontrarla en inglés, se puede observar que su repertorio lingüístico incluye anglicismos. Además, con esta respuesta el alumno indica que utiliza estos términos, inconscientemente y de manera espontánea, para dar respuesta a sus necesidades comunicativas. Es decir, los adolescentes escogen, sin tener en cuenta el idioma, las palabras de su repertorio que más se adecuan a la finalidad de su discurso.

³ El 80% de los docentes respondieron que se fijaban en los anglicismos, que mayoritariamente, les llegaban a través de los medios de comunicación y las redes sociales.

¿Qué posición lingüística tienen los docentes ante la incorporación de anglicismos en el catalán y el castellano? ¿Integradora o purista?

A partir de este estudio se puede observar que la tendencia de los docentes de ámbitos lingüísticos, frente a la incorporación de anglicismos en el catalán o el castellano, es hacia una visión integradora, aunque también se recogieron en este estudio opiniones⁴ destacables correspondientes a una visión purista. Algunas de las declaraciones con las que los docentes justificaban actitudes lingüísticas integradoras fueron: «Les llengües són ens vius, i, com a tals, evolucionen. En un món globalitzat és normal que aquestes "interferències" ens arribin i crec que és necessari que els coneguem i, sobretot, cal saber-los utilitzar correctament (alumnes i professors, en aquest cas).», o «Els anglicismes ajuden a què els alumnes connectin millor amb la llengua anglesa i mostrin més interès». Se trata de opiniones con las que se observa interés por el tratamiento de lenguas con un enfoque plurilingüe, pero en las que también se perciben interpretaciones confusas sobre el conocimiento de una didáctica que promueva el aprendizaje integrando de distintas lenguas, sin necesidad de separarlas por materias. Como explican Malloj y Alsina (2017), las estrategias del enfoque plurilingüe integrador se basan en el aprendizaje conjunto de lenguas y contenidos con los que se aprende la lengua a través de su uso vehicular, convirtiéndola así en un instrumento didáctico.

Respecto a las actitudes puristas frente a los anglicismos, los participantes justificaron sus opiniones argumentando, en líneas generales, que: «Els anglicismes empobreixen la nostra llengua. Si una paraula existeix en el nostre idioma, hem d'utilitzar la nostra i no l'estrangera» o «L'anglès no és una llengua culta; saber anglès no és cap mèrit, és una necessitat com el carnet de conduir. La gent que sap llatí, francès o italià mereixen un respecte. L'anglès se'ns menjarà en quatre dies i acabarem igual de rucs que els estatunidencs. Utilitzar llatinismes, gal·licismes o italianismes es de persona culta; utilitzar anglicismes no demostra cap nivell intel·lectual, ans al contrari» y «L'impacte de l'anglès és tan aclaparador, que intento que vegin les opcions que hi ha en castellà i català». A partir de estas respuestas se puede interpretar que existe una tendencia negativa hacia la percepción del inglés como lengua franca. Estas declaraciones de los profesores reflejan las ideas que Jenkins, Cogo y Dewey (2011) y Bastardas et al. (2018) recogen en sus investigaciones, y que apuntan en la dirección que, en una sociedad globalizada,

⁴ De los 75 encuestados, un 50% (37 docentes) respondió tener una visión integradora frente a la incorporación de anglicismos en la lengua y un 27% (20 docentes) reconoció tener una visión purista.

el inglés se percibe como una lengua unificadora y poderosa. Por lo tanto, esta percepción puede representar una influencia negativa en la actitud de la mayoría de los 20 participantes que reconocieron tener una visión purista frente al desarrollo de actividades educativas desde un enfoque plurilingüe.

El anglicismo como herramienta pedagógica en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. ¿Qué grado de relevancia tiene la enseñanza de anglicismos en el currículum de secundaria?

Los datos recogidos en esta investigación indican que las sesiones que los docentes dedican a la enseñanza de anglicismos no son muy numerosas. De hecho, 19 docentes, de un total de 73, afirmaron no dedicar ninguna sesión a la enseñanza de estos términos y los 50 restantes, no más de tres sesiones. Esta observación sugiere que los docentes no suelen utilizar la enseñanza de préstamos lingüísticos procedentes del inglés como una herramienta pedagógica transversal para trabajar la competencia plurilingüe, incluida en el currículum de secundaria. Un aspecto que se contradice con las declaraciones que los docentes hicieron respecto a los anglicismos y en las que afirmaban, que estos términos ayudaban a que los alumnos conectaran y mostraran más interés hacia el inglés.

A partir de estas interpretaciones, que otorgan poca relevancia a la enseñanza de anglicismos, se hace plausible, como plantea Cambra (2011), la necesidad de aplicar metodologías que ayuden a transformar las clases en espacios plurilingües donde reflexionar sobre los factores positivos que el contacto entre lenguas puede proporcionar. Se trata de proponer una pedagogía lingüística con un enfoque plurilingüe que tenga en cuenta el resto de materias de lengua y que pueda responder a la diversidad.

En este sentido, la respuesta «No sé què vol dir “tu crush” i no li dono importància, és una paraula en anglès i això no toca a classe de llengua catalana o castellana» demuestra que, como apuntan Mallol y Alsina (2017), todavía algunos docentes no tienen una visión holística respecto a la educación lingüística, «sino que tienen una mirada fragmentada por intereses concretos según los departamentos en los que están asignados. Esto es exactamente lo que nos encontramos en muchos centros docentes hoy en día» (p. 45). Por otro lado, también se observó, a partir de las respuestas de otros docentes, una tendencia positiva hacia la introducción, en el aula, de los

anglicismos como recursos para establecer vínculos más cercanos con los alumnos y tomar conciencia de como estos utilizaban distintos idiomas integrados para comunicarse.

¿Los anglicismos pueden ser una herramienta para introducir la perspectiva plurilingüe en el aula?

A grandes rasgos, las respuestas de los docentes respecto a la oportunidad de trabajar actividades sobre anglicismos para introducir una perspectiva plurilingüe en el aula y facilitar el aprendizaje de los alumnos fueron positivas: «Els faciliten la tasca perquè els permeten realitzar connexions amb altres idiomes i establir paral·lelismes que poden ser-los útils en l'aprenentatge. Jo mateixa en faig ús per explicar a classe». Por lo tanto, se observa una tendencia abierta por parte de los docentes hacia la mejora de metodologías que puedan facilitar el aprendizaje del estudiante, y como apuntan Esteve y González (2016), que incorporen actividades de sensibilización y conciencia lingüística que ayuden al alumno a reflexionar sobre aspectos léxicos de la lengua como los anglicismos. Además, los datos indicaron que la mayoría de los encuestados opinó que, en caso de realizarse actividades con anglicismos para trabajar el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas desde un enfoque plurilingüe, sería adecuado diseñar estas propuestas junto al resto de docentes de lenguas del centro.

Hacia el *translanguaging*. ¿Qué opinan los docentes sobre la pedagogía del *translanguaging*?

Respecto al *translanguaging* los datos recogidos indican que, dentro de la comunidad de docentes, no se trata de un concepto muy conocido. Solo 17 de los 73 docentes encuestados afirmó conocer el concepto, frente a los 46 que afirmaron no conocerlo ni haberlo escuchado antes. Aun así, a partir de las opiniones de los pocos participantes que pudieron proporcionar una definición sobre el *translanguaging*, se observa que esta perspectiva didáctica se recibe positivamente. Gran parte de los docentes afirmó que, desde esta perspectiva, los anglicismos podrían representar interferencias que facilitarían proceso de aprendizaje del estudiante porque reflejaban el contacto y las interacciones entre lenguas diferentes. En líneas generales, las argumentaciones de los docentes fueron alrededor de estos temas: «bàsicament perquè els permet fer connexions amb elements que ja coneixen prèviament», «el *translanguaging* no

només ens ensenya conceptes lingüístics, sinó també culturals i socials» y «ajuda a establir connexions entre llengües diferents, creant coneixement lingüístic».

Además, se observó una opinión positiva y de motivación por parte de los alumnos respecto a la propuesta de plantear actividades a través de metodologías que incluyeran distintas lenguas de forma combinada en el aula. Este resultado sugiere que los alumnos muestran interés hacia la posibilidad a aprender lenguas, de manera integrada e independientemente a la materia.

Cabe señalar que los docentes afirmaron sentirse inseguros frente a la pedagogía del *translanguaging* por su falta de formación. Los principales temas que se expusieron en los comentarios fueron: «Els estudis que jo he rebut són insuficients. Els docents han d'adaptar-se i formar-se d'acord amb les noves realitats lingüístiques». En este sentido, como proponen Cambra y Palou (2007), para orientar la formación de los docentes hacían una reflexión crítica que pueda implicar cambios reales, previamente debemos conocer sus opiniones, saberes y creencias respecto a las actitudes lingüísticas.

Finalmente, es fundamental exponer las diferentes limitaciones que ha tenido el desarrollo de la investigación. En primer lugar, el número de participantes del estudio es reducido, por lo tanto, los resultados descritos en este trabajo son una pequeña muestra que puede considerarse un punto de partida para investigaciones futuras, que aporten una muestra realmente representativa de docentes y alumnos. En segundo lugar, la metodología inicial planteada para el estudio de las actitudes lingüísticas frente a los anglicismos era únicamente cualitativa. Esta investigación debía realizarse a través de entrevistas semiestructuradas, dirigidas a docentes y con preguntas de respuesta abierta, con el objetivo de obtener respuestas interpretables. La idea era elaborar, a partir del análisis de las entrevistas, descripciones en profundidad sobre las opiniones de los participantes para comprender su comportamiento frente al uso y tratamiento pedagógico de los anglicismos. A causa de la crisis sanitaria provocada por el Covid-19 y las medidas de prevención de distanciamiento social que se instauraron durante el confinamiento, estas entrevistas personales no se pudieron realizar. En consecuencia, la propuesta metodológica del estudio se modificó y se propusieron los cuestionarios como instrumento para la recogida de datos por la flexibilidad y facilidad que estos ofrecían para los participantes. Asimismo, la finalidad del estudio no se modificó y ha intentado, dentro de la posibilidad, seguir con sus objetivos iniciales.

Conclusiones

El propósito principal de la investigación en didáctica está orientado a la innovación y a la mejora de aquellos aspectos que puedan facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello, esta investigación parte de la idea de que para mejorar lo que sucede en las aulas es necesario incidir en las creencias, opiniones y saberes de los docentes; ya que estos son, junto a alumnos, familias y entorno, los principales agentes implicados en el desarrollo de la educación. Por este motivo, este estudio se ha interesado por las reflexiones y prácticas lingüísticas de los docentes frente al impacto de los anglicismos.

El estudio concluye que existe, entre los docentes de lenguas de secundaria, interés por una educación lingüística que proponga un enfoque plurilingüe e integrador. Los datos analizados también reflejan el deseo de los docentes de realizar formaciones que puedan ayudar a mejorar y a optimizar los recursos pedagógicos que deben dar respuesta a las realidades lingüísticas de la sociedad actual. Por ello, es fundamental trabajar en los institutos actividades que promuevan la competencia plurilingüe y la pedagogía del *translanguaging* para reflexionar sobre las extensas implicaciones sociales, culturales y personales que la lengua representa.

Este estudio piloto podría representar un punto de partida para investigaciones futuras en las que se tuviera en cuenta una muestra más representativa de participantes. En este sentido, el objetivo de una propuesta de investigación futura sería determinar, con más precisión, las necesidades del alumnado de secundaria y analizar, en profundidad, las actitudes de los docentes, que como ha quedado reflejado en este trabajo tienen un papel fundamental en la evolución de la educación lingüística. En definitiva, esta investigación propone que docentes de las diferentes especialidades de lengua trabajen, colaborativamente, para diseñar actividades que puedan servir como herramienta pedagógica y fomenten actitudes lingüísticas positivas. El contacto y la interacción entre lenguas ofrece una gran riqueza social y cultural que, como docentes, debemos aprender a trasladar al aula.

Bibliografía

- Alvar Ezquerro, M. (2007). El neologismo español actual. Dentro *Léxico Español Actual, Actas del I Congreso Internacional de Léxico Español Actual: Venecia-Treviso, 14-15 de marzo de 2005* (pp. 11-35). Venecia: Università Ca' Foscari Venezia.
- Bastardas i Boada, A., Boix, E., & Torrens Guerrini, R. M. (2018). *El català, llengua mitjana d'Europa: multilingüisme, globalització i sostenibilitat lingüística* (1ª ed.). Barcelona: Octaedro.
- Bauman, Z. (2011). *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*. Barcelona: Arcàdia.
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona: Graó.
- Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. (1th ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cabré, M. T., y Estopà, R. (2009). Trabajar en neología con un entorno integrado en línea: la estación de trabajo OBNEO. *Revista De Investigación Lingüística*, 12, 17-38. Recuperado de <https://revistas.um.es/ril/article/view/91231>
- Cambra, M., y Palou, J. (2007). Creencias, representaciones y saberes de los profesores de lenguas en las nuevas situaciones plurilingües escolares de Cataluña. *Cultura y educación*, 19 (2), 149-163.
- Cambra, M. (2011). Plurilingüisme i ensenyament de llengües. *Articles: Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, 53, 77-84.
- Camps, A. (2012). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista iberoamericana de educación*, 59, 23-41. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a01.pdf>
- Comellas, P. (2005). *Representacions lingüístiques a l'ensenyament secundari obligatori públic de Barcelona* (Tesis doctoral, Universitat de Barcelona, Catalunya). Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42049/1/01.PCC_TESI.pdf

- Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat. (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengua i literatura (catalana i castellana). Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria*. Servei de Comunicació i Publicacions. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/eso/curriculum2015/documents/ANNEX-3-Ambit-lingueistic.pdf>
- Dooly, M., y Vallejo, C. (2020). Bringing plurilingualism into teaching practice: a quixotic quest?, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23 (1), 81-97. doi: 10.1080/13670050.2019.1598933
- Esteve, O., y González, M. (2016). Estratègies de transferència interlingüística en l'aprenentatge de llengües addicionals: un Enfocament Plurilingüe Integrador. *Ensenyar i aprendre llengües en un model educatiu plurilingüe. Metodologies i estratègies per al desenvolupament de projectes educatius i per a la pràctica docent*, 13-34.
- Fernández De Molina, E. (2014). Aportación al estudio de los anglicismos en el español actual: el uso de las voces procedentes del inglés de Mérida. *RaeL Revista Electronica de Linguística Aplicada*, 1, 195-214.
- García, O., & Seltzer, K. (2016). The translanguaging current in language education. *Flerspråkighet som resurs*, 19-30. Recuperado de https://ofeliagarciaidotorg.files.wordpress.com/2011/02/garcia_seltzer47122073-1.pdf
- González-Martínez, J. (2008). Metodología para el estudio de las actitudes lingüísticas. *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*. (pp. 230-238). Pamplona: Inés Olza Moreno, Manuel Casado Velarde y Ramón González Ruiz, Departamento de Lingüística hispánica y Lenguas modernas. Pamplona, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/83571986.pdf>
- Guerrero, G. (1995). *Neologismos en el español actual* (3ª ed.). Madrid: Arco Libros.
- Hernandez-Sampieri, R., Fernández, C., Batista, M.P., Mendez, S., Mendoza, C.P. (1998). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México D.F.: Mcgraw-hill/ Interamericana Editores.

- Hidalgo del Rosario, A. V. (2018). Implicaciones lingüísticas, sociales y pedagógicas del translenguaje frente a la alternancia del código. *Revista Cervantes*, 1 (1), 133-134. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/revista_01_01_2018/revista_01_01_2018_14.pdf
- Luján-García, C. (2013). El impacto del inglés y el empleo de anglicismos entre los jóvenes españoles. *Hipertexto*, 17, 137-162. Recuperado de <https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/58610/1/carmen-lujan-garcia.pdf>
- Lüdi, G. (2019). Plurilingual speech as legitimate and efficient communication strategy, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23 (1), 36-48. doi:10.1080/13670050.2019.1600471
- Llompart, J., Masats, D., Moore, E., y Nussbaum, L. 'Mézclalo un poquito': plurilingual practices in multilingual educational milieus, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23 (1), 98-112. doi: 10.1080/13670050.2019.1598934
- Mallol, C., y Alsina, M. (2017). Enfoque plurilingüe integrador: una experiencia educativa interdisciplinar en el tratamiento integrado de lenguas en la ESO. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 12, 45-53.
- Marc Comú Europeu de Referència per a les Llengües (2001). Consell d'Europa: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf.
- Medina, J. (2004). *El anglicismo en el español actual* (2ª ed.). Madrid: Arco Libros.
- Milewska, M. (2019). *¿Por qué usamos los anglicismos? Un estudio de las actitudes lingüísticas hacia la lengua inglesa y de su influencia en el uso de los anglicismos en vida diaria en Alicante, España* (Trabajo Final de Máster, The University of Bergen, Noruega). Recuperado de <http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/20446/SPLA350---kandidat-107--Monika-Milewska--tesis-de-maestr-a.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moreno, F. (2009). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje* (4ª ed.) España: Ariel Letras.
- TERMCAT, CENTRE DE TERMINOLOGÍA. (1992). Anglicismo. Dentro de *Diccionari de lingüística* (p.219). Barcelona: Fundació Barcelona.

Vallejo, C., y Dooly, M. (2020). Plurilingualism and translanguaging: emergent approaches and shared concerns. Introduction to the special issue, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23 (1), 1-16. doi: 10.1080/13670050.2019.1600469

Anexo

Actituds lingüístiques dels docents de secundària davant l'impacte dels anglicismes en el llenguatge actual

Aquest qüestionari forma part del Treball Final de Màster de Laia Gayán i es dirigeix als docents de secundària de matèries de llengua. L'objectiu és conèixer la percepció i l'actitud del professorat respecte a l'impacte dels anglicismes en el procés d'ensenyament i aprenentatge de llengua dels alumnes.

Es garanteix l'anonimat i la confidencialitat de les dades que s'obtinguin a través d'aquest qüestionari, que només es faran servir amb finalitats d'investigació.

En aquest qüestionari quan es parla d'anglicisme ens referim a un element lingüístic d'origen anglès introduït en una altra llengua (Termcat, 1992). Alguns exemples d'anglicismes són: shock, feedback, sexting, crush, hipster, vintage, catering, staff, coach, app, low cost, tablet, online, deadline, influencer ...

Moltes gràcies per la vostra col·laboració!

Per qualsevol dubte o consulta podeu enviar un missatge a la següent adreça de correu electrònic: laiagayan@gmail.com.

* Obligatòria

1. Sexe: (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

Home

Dona

No m'identifico amb cap de les dues opcions anteriors

2. Edat: (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Entre 18 i 25 anys
- Entre 26 i 30 anys
- Entre 31 i 40 anys
- Entre 41 i 50 anys
- Entre 51 i 60 anys
- Més de 60 anys

3. De quin servei territorial forma part l'institut on treballes? (Tria una opció del desplegable) *

Maqueu només un oval.

- Consorci d'Educació de Barcelona
- Baix Llobregat
- Barcelona Comarques
- Catalunya Central
- Maresme - Vallès Oriental
- Vallès Occidental
- Girona
- Lleida
- Tarragona
- Terres de l'Ebre
- Altres

4. En quina població està ubicat l'institut on treballes? (Escriu la resposta) *

5. De quina matèria de llengua ets docent? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Català
- Castellà
- Anglès
- Francès
- Alemany

Altres: _____

6. Quina llengua fas servir generalment per parlar a l'institut amb la resta de docents? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Català
- Castellà
- Anglès

Altres: _____

7. Quina llengua fas servir generalment per parlar a l'aula amb els alumnes? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Català
- Castellà
- Anglès

Altres: _____

8. Fas servir anglicismes en el teu dia a dia per parlar amb els companys docents?
Exemple: “Els alumnes han respectat el deadline de la tasca”. (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 9*
- A vegades *Ves a la pregunta 9*
- No *Ves a la pregunta 10*
- No ho tinc clar, si els faig servir, no en sóc gaire conscient *Ves a la pregunta 10*
- Altres: _____

9. Si la resposta és que sí o a vegades: (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sóc plenament conscient de fer-ho
- No sóc gaire conscient de fer-ho
- No sóc gens conscient de fer-ho

10. Fas servir anglicismes durant les classes per comunicar-te amb els alumnes?
Exemple: “Avui us entregaré el feedback corresponent a la tasca O2”. (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 11*
- A vegades *Ves a la pregunta 11*
- No *Ves a la pregunta 12*
- No ho tinc clar, si els faig servir, no en sóc gaire conscient *Ves a la pregunta 12*
- Altres: _____

11. Si la resposta és que sí o a vegades: (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sóc plenament conscient de fer-ho
- No sóc gaire conscient de fer-ho
- No sóc gens conscient de fer-ho

12. Quantes sessions dediques dins del currículum escolar de l'ESO a l'ensenyament dels conceptes de neologisme, préstecs lingüístics i anglicismes? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Cap sessió
- Una sessió
- Dues sessions
- Més de dues sessions
- Altres: _____

13. Com valoreu l'ús d'anglicismes a l'aula (tant per part dels alumnes com per part teva)? Tria l'opció que s'apropi més al teu raonament: *

Maqueu només un oval.

- Els tracto com a interferències que s'han d'evitar en qualsevol context
- Els tracto com a interferències que s'han d'evitar en contextos formals
- Els tracto com a interferències naturals en qualsevol context
- No faig una valoració conscient de l'ús dels anglicismes a l'aula, ni per part dels estudiants, ni per part meva
- Altres: _____

14. En una classe de llengua estàs explicant el concepte de l'amor platònic i un alumne intervé i pregunta si es tracta "de tu crush". Tria l'opció que s'apropi més al teu raonament: *

Maqueu només un oval.

- Conec l'expressió "tu crush" així que ho veig com una oportunitat per explicar l'amor platònic amb aquest exemple *Ves a la pregunta 15*
- No sé què vol dir "tu crush", per això demano els alumnes que m'ho expliquin *Ves a la pregunta 16*
- No sé què vol dir "tu crush" i no li dono importància, és una paraula en anglès i això no toca a classe de llengua catalana o castellana *Ves a la pregunta 16*
- Altres: _____

Ves a la pregunta 15

15. En cas d'haver contestat la primera opció, tria l'opció que s'apropi més al teu raonament: (Pots triar més d'una) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Penso que és positiu que els docents coneguin els anglicismes que els adolescents fan servir per establir un vincle més proper amb ells
- Penso que situacions com aquestes ajuden als docents a prendre consciència que els alumnes fan servir, actualment, diferents idiomes integrats
- Penso que aquest tipus de situacions a l'aula promouen el diàleg, entre els alumnes i els docents, i la reflexió sobre la llengua
- Penso que cal aprofitar aquest tipus de situacions per explicar que es tracta d'una expressió innecessària perquè el castellà i el català ja compten amb paraules pròpies per expressar el concepte

16. En el supòsit que un alumne presenti una tasca escrita on inclou anglicismes, com ho avalues? Tria l'opció que s'apropi més al teu raonament: *

Maqueu només un oval.

- Ho marco com un error lèxic durant la correcció del text
- Marco l'anglicisme com un error lèxic i proposo la versió adaptada a la llengua receptora
- Marco l'anglicisme com un error lèxic i proposo un recurs per consultar la versió adaptada (DIEC, Diccionari de neologismes, Fundéu, RAE...)
- No ho marco com un error durant la correcció del text
- Altres: _____

17. En general, vers els anglicismes tens una posició més: (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Purista (de rebuig vers els anglicismes)
- Integradora
- Altres: _____

18. Podries justificar la teva resposta? *

19. Amb quina de les següents afirmacions t'identifiques: (Tria l'opció que s'apropi més al teu raonament) *

Maqueu només un oval.

- Tinc curiositat i em fixo en els anglicismes que penetren en el nostre parlar del dia a dia, sobretot, a través de les xarxes socials i els mitjans de comunicació
- No tinc gaire curiositat pels anglicismes, però tampoc no em molesta que la gent els utilitzi
- No tinc gaire curiositat pels anglicismes i, a més a més, em molesta que la gent els utilitzi
- Altres: _____

20. Penses que els anglicismes poden representar interferències que facilitin l'aprenentatge de llengües de l'alumnat o en cas contrari, que el dificultin? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Faciliten l'aprenentatge de llengües
- Dificulten l'aprenentatge de llengües
- Cap de les dues respostes anteriors

21. Podries justificar la teva resposta? *

S'entén per plurilingüisme la capacitat intrínseca de tots els parlants d'usar i aprendre, sols o a través de l'ensenyament, més d'un idioma (García i Otheguy, 2019:21).

22. Treballes en un centre on es realitzi un enfocament plurilingüe de l'ensenyament de llengües? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí
- No
- No ho sé
- Altres: _____

23. Penses que treballar activitats sobre anglicismes amb l'alumnat pot ser una oportunitat per introduir l'educació plurilingüe a l'aula? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 24*
- No *Ves a la pregunta 26*
- No ho sé *Ves a la pregunta 26*
- Altres: _____

Ves a la pregunta 26

24. Podries justificar la teva resposta? *

25. Creus que seria adequat dissenyar aquestes activitats amb la resta de professors del departament de llengües? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 26*
- No *Ves a la pregunta 26*
- No ho sé *Ves a la pregunta 26*
- Altres: _____

26. Coneixes el concepte de translanguaging? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 27*
- No *Ves a la pregunta 34*
- He escoltat el concepte alguna vegada però no sé que significa
Ves a la pregunta 34
- Altres: _____

27. En cas de respondre sí, podries definir el concepte breument? *

28. Penses que el translanguaging és una perspectiva lingüística que pot facilitar l'aprenentatge de llengües? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 29*
- No *Ves a la pregunta 29*
- No ho sé *Ves a la pregunta 30*
- Altres: _____

29. Podries dir per què? *

Ves a la pregunta 30

30. Penses que el translanguaging és un enfocament lingüístic que pot dificultar l'aprenentatge de llengües? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 31*
- No *Ves a la pregunta 31*
- No ho sé *Ves a la pregunta 34*
- Altres: _____

31. Podries dir per què?

32. Penses que realitzar activitats sobre anglicismes pot ser una eina pedagògica per introduir la perspectiva lingüística del translanguaging a l'aula? (Marca una opció)

Maqueu només un oval.

Sí

No

No ho sé *Ves a la pregunta 34*

Altres: _____

33. Podries dir per què?

Ves a la pregunta 34

34. Consideres que per poder planificar pràctiques pedagògiques amb un enfocament plurilingüe a l'aula és necessari realitzar canvis en la formació dels docents? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 35*
- No *Ves a la pregunta 35*
- No ho sé *Ves a la pregunta 36*
- Altres: _____

35. Podries justificar la teva resposta? *

36. Estaries interessat en realitzar una formació específica sobre tècniques educatives per introduir la pedagogia plurilingüe a l'aula? (Marca una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí
- No
- No ho sé
- Altres: _____

37. Finalment, voldries deixar algun comentari o observació sobre els temes tractats en aquest qüestionari?

Google no ha creat ni aprovat aquest contingut.

Google Formularis

Impacte dels anglicismes en el llenguatge dels adolescents

Aquest qüestionari forma part del Treball Final de Màster de Laia Gayán. L'objectiu del qüestionari és conèixer la percepció i l'actitud dels alumnes de secundària davant l'ús dels anglicismes en el seu llenguatge oral. El qüestionari també pretén valorar l'impacte que pot tenir l'ús d'aquestes expressions i paraules en el procés d'aprenentatge dels alumnes.

Es tracta d'un qüestionari anònim i confidencial. Les dades que s'obtinguin només es faran servir amb finalitats d'investigació.

Gràcies per la vostra col·laboració! Per qualsevol dubte o consulta podeu enviar un missatge a la següent adreça de correu electrònic: laiagayan@gmail.com.

* **Obligatòria**

1. Sexe: *

Maqueu només un oval.

- Noia
- Noi
- No m'identifico amb cap de les dues opcions anteriors

2. Quin curs estudies? *

Maqueu només un oval.

- 1r ESO
- 2n ESO
- 3r ESO
- 4t ESO

3. Quina llengua fas servir generalment per parlar amb la família? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Català
- Castellà
- Català i castellà
- Anglès
- Francès
- Alemany
- Anglès i català

Altres: _____

4. Quina llengua fas servir generalment per parlar a l'aula amb els companys de l'institut? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Català
- Castellà
- Català i castellà
- Anglès
- Francès
- Alemany
- Anglès i català

Altres: _____

5. Quina llengua fas servir generalment per parlar al pati amb els amics de l'institut? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Català
- Castellà
- Català i castellà
- Anglès
- Francès
- Alemany
- Anglès i català

Altres: _____

6. Quina llengua fas servir generalment per parlar a l'aula amb els professors/es de l'institut? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Català
 Castellà
 Català i castellà
 Anglès
 Francès
 Alemany
 Anglès i català

Altres: _____

7. Quan parles amb els amics fas servir paraules i expressions com per exemple: crush, shippear, stalkear, estar living, ok boomer, sexting, ghosting, influencer, post, trolejar, random, hype, watsapejar, selfie...? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 8*
 No *Ves a la pregunta 10*
 No ho sé, si ho faig no en sóc conscient *Ves a la pregunta 10*
 Altres: _____

8. Si la resposta és que sí, amb quina freqüència les fas servir? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

- Diàriament
 A vegades
 Gairebé mai
 Mai
 Altres: _____

9. Si la resposta és que sí, podries dir per què creus que fas servir aquests tipus de paraules i expressions? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Perquè no hi ha una altra paraula en castellà o en català que signifiqui el mateix i em serveixi
- Perquè la majoria dels meus amics fan servir aquestes expressions o paraules
- Perquè he vist aquests tipus de paraules o expressions a xarxes socials com Instagram o TikTok
- No ho sé, no he pensat mai per què les feia servir
- Altres: _____

10. Quan parles amb els professors/es de l'institut, dins de l'aula, fas servir paraules i expressions com per exemple: crush, shippear, stalkear, estar living, ok boomer, sexting, ghosting, influencer, post, trolejar, random, hype, wastsapejar, selfie...? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 11*
- No *Ves a la pregunta 20*
- No ho sé, si ho faig no en sóc conscient *Ves a la pregunta 20*
- Altres: _____

11. Si la resposta és que sí, amb quina freqüència? *

Maqueu només un oval.

- Diàriament
- A vegades
- Gairebé mai
- Mai
- Altres: _____

12. Com et sents quan fas servir aquest tipus de paraules per expressar-te? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

- Bé, em sento còmode fent servir aquest tipus de paraules i expressions
- Estrany, no m'agrada fer servir paraules en anglès o en altres idiomes quan parlo català o castellà
- M'és igual, no li dono gens d'importància
- Altres: _____

13. Et sents còmode utilitzant aquest tipus d'expressions a la classe de castellà? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí
- No
- No ho sé
- Altres: _____

14. Com respon el professor/a si durant la classe de castellà utilitzes aquest tipus de paraules i expressions? (Pots triar més d'una opció)

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Em corregeix i em demana que digui la paraula equivalen en castellà
- No em corregeix ni em pregunta
- Em pregunta el significat de la paraula
- No se n'adona o no li dona importància

Altres: _____

15. Et sents còmode utilitzant aquest tipus d'expressions i paraules a la classe de català? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

- Sí
- No
- No ho sé
- Altres: _____

16. Com respon el professor/a si durant la classe de català utilitzes aquest tipus de paraules i expressions? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Em corregeix i em demana que digui la paraula equivalen en català
- No em corregeix ni em pregunta
- Em pregunta el significat de la paraula
- No se n'adona o no li dona importància

Altres: _____

17. Com respon el professor/a si durant la classe d'anglès utilitzes aquest tipus de paraules i expressions? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- M'indica que la paraula o expressió prové de la llengua anglesa
- Em pregunta el significat de la paraula
- No se n'adona o no li dona importància

Altres: _____

18. Hi ha diferències entre els professors (de català de castellà i d'anglès) a l'hora de tractar aquests tipus d'expressions i paraules dins de l'aula? *

Maqueu només un oval.

- Sí *Ves a la pregunta 19*
- No *Ves a la pregunta 20*
- No ho sé *Ves a la pregunta 20*
- Altres: _____

19. Sí la resposta és que sí, podries explicar quines són aquestes les diferències? *

20. Quina d'aquestes paraules creus que prové de l'anglès? (Pots triar més d'una opció) *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Emoji
- Crush
- Capoeira
- Trap

21. Quina de les dues opcions triaries per expressar-te? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

- "He visto a Maria husmeando en el perfil de instagram de tu hermano".
- "He visto a Maria stalkeando el perfil de instagram de tu hermano".

22. Pots justificar l'opció que has triat? (Escriu la teva resposta) *

23. Quina de les dues opcions triaries per expressar-te? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

"He vist la Maria espiant el perfil d'instagram del teu germà"

"He vist la Maria estalquejant el perfil d'instagram del teu germà"

24. Pots justificar l'opció que has triat? (Escriu la teva resposta) *

25. Hi ha alguna matèria al teu institut que es faci amb un altre idioma que no sigui el català o el castellà? Per exemple: la matèria de socials en anglès o la tecnologia en francès. (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

Sí *Ves a la pregunta 26*

No *Ves a la pregunta 29*

No ho sé *Ves a la pregunta 29*

Altres: _____

26. Si la resposta és que sí, formes part del grup on es fa? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

Sí

No *Ves a la pregunta 29*

Altres: _____

27. Si la resposta és que sí, amb quin idioma es fa? (Escriu la teva resposta) *

28. Creus que fer la matèria en una altre idioma que no és le català ni el castellà t'ajuda a aprendre millor? (Tria una opció) *

Maqueu només un oval.

Sí

No

No ho sé

Altres: _____

29. T'agradaria fer exercicis a l'aula en diferents llengües alhora? Per exemple: una lectura d'un text en anglès i francès amb preguntes que es poden respondre en català o castellà. *

Maqueu només un oval.

Sí *Ves a la pregunta 30*

No *Ves a la pregunta 31*

No ho sé *Ves a la pregunta 31*

Altres: _____

30. Sí la resposta és que sí, creus que et motivaria i t'ajudaria a aprendre millor?

Maqueu només un oval.

Sí

No

No ho sé

Altres: _____

31. Vols pots deixar algun comentari sobre el qüestionari? (Escriu la teva resposta)

Google no ha creat ni aprovat aquest contingut.

Google Formularis