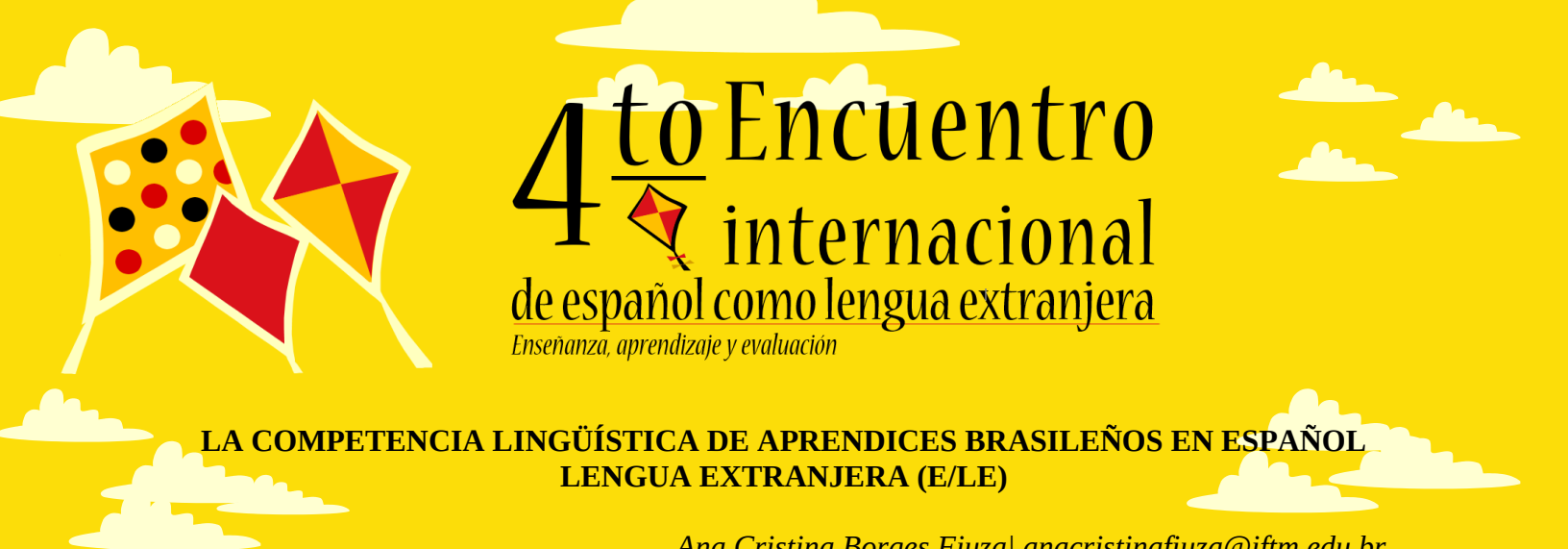




4^{to} Encuentro internacional de español como lengua extranjera

Enseñanza, aprendizaje y evaluación

LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DE APRENDICES BRASILEÑOS EN ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (E/LE)

Ana Cristina Borges Fiuza | anacristinafiuza@iftm.edu.br
Instituto Federal do Triângulo Mineiro

Introducción

El desarrollo de la competencia lingüística en lengua extranjera (LE) ocurre de una manera distinta de la lengua materna (LM) o lengua primera (L1), una vez que varios factores distintos involucran el aprendizaje.

En el caso de la LM, el aprendiz está sumergido en el ambiente propicio para el uso de la lengua, pues vive en un contexto natural donde las personas a su alrededor hablan todo el tiempo esa lengua y él recibe todo tipo de estímulos para desarrollar las habilidades en ella. Además de eso, como nos asegura M. Baralo (1999: 27), el “niño es como una *tabula rasa*, que no aporta nada al proceso” y que para aprender depende de los estímulos recibidos del medio externo donde vive.

M. Baralo (1999: 28) afirma que “podemos reconocer que la adquisición de la lengua materna es un proceso cognitivo universal, inherente a la condición humana”, una vez que todos somos capaces de aprenderla desde muy pequeños, desde niño uno empieza a comunicarse en la lengua de la comunidad donde vive, de forma natural, sin ningún esfuerzo especial.

Ya en el caso de una segunda lengua el aprendiz pasa por un proceso de aprendizaje distinto de la LM, pues según M. Baralo (1999: 28) ya adquirió una competencia lingüística y comunicativa “que le servirá para interactuar con sus semejantes” y con eso dejó de ser una *tabula rasa*. Esos conocimientos de LM ayudarán en el aprendizaje de una segunda lengua.

Imaginemos que dos personas idénticas, con la misma edad, mismo talento para lenguas y misma motivación, deciden aprender alemán; una fue matriculada en un curso de lenguas y la otra se marchó a un país de lengua alemana para vivir con una familia para realizar otra actividad.

Dos o tres años después, si hablamos con la que estudió diligentemente en el curso de lenguas, probablemente habrá aprendido mucho vocabulario y la parte estructural de la lengua, dando más énfasis a la escritura, lectura y comprensión, sin embargo, la comunicación oral no será como la de un nativo. Por otra parte, la que vivió en el exterior, después de 6 o 12 meses de haber convivido con la cultura extranjera, la tendencia es que esa persona hable con naturalidad, desenvoltura y fluidez, el individuo “piensa” en alemán y se siente tranquila al hablar con un nativo, pero, no tiene tanto conocimiento de la lengua. Su competencia comunicativa oral prevalecerá sobre las otras competencias, como la escrita, ya que no tuvo la oportunidad de desarrollar las otras habilidades de la misma manera.

Ese ejemplo nos hace percibir que el aprendizaje de una lengua extranjera es muy complejo y que muchos factores influyen para adquirir la competencia en la lengua. Hablaremos aquí sobre la competencia lingüística del aprendiz que tiene por objetivo hablar bien el idioma extranjero y comunicarse en él, con eso intentaremos explicar porqué la mayoría de los aprendices de una LE no alcanzan la competencia en esta lengua similar a la de un nativo, ya que muchas personas aprenden muy bien el idioma, son capaces de comunicarse bien en la lengua, pero el habla no siempre será como la de un nativo ya que existe la influencia del contexto donde está inserto y el uso de la LE en su vida. Nuestro aporte estará basado en aspectos psicolingüísticos, sociolingüísticos y discursivos por intermedio de las teorías de interlengua, la transferencia de la L1, el modelo monitor de Krashen, la acomodación, el *input* y la interacción.

Sobre los términos adquisición y aprendizaje, Martín (2005: 261) haciendo referencia a Thatcher (2000), afirma que “el vocablo *adquisición* se reserva para la lengua materna (L1); todas las demás lenguas (L2) se aprenden no se adquieren”. Además de eso, utilizaremos en ese trabajo esos términos de manera indistinta, es decir, considerándolos como el proceso consciente o no de desarrollo de la competencia de una lengua, no haciendo distinción de conceptos entre ellos.

El aprendizaje de una lengua extranjera

Para que podamos comprender como ocurre el proceso de aprendizaje es necesario prestar atención no solamente a las diferencias individuales, sino también a los estilos de aprendizaje, al contexto y a las estrategias usadas por las personas para abordar problemas particulares en contextos individuales. De esa manera observar las variables individuales y contextuales es tan

importante como los aspectos psicolingüísticos, sociolingüísticos y discursivos. Además de eso, hay muchas teorías que intentan comprobar cómo se adquiere una lengua, pero vamos a aportar aquí aquellas que nos parecen más adecuadas a nuestro pensamiento y experiencia.

En las variables contextuales, lo que llamamos contextos de aprendizaje, incluyen el ambiente en que estudian, la situación de aprendizaje y la motivación extrínseca. En la mayoría de los modelos teóricos sobre procesos de adquisición y aprendizaje se reconoce la importancia del contexto. Generalmente se distingue entre el contexto de aprendizaje formal o institucional y el contexto natural, es decir, aquel en el que el aprendizaje se realiza mediante el uso natural de la lengua en interacción con hablantes nativos.

J. Cenoz y J. Perales (2000: 112) comparan el contexto natural con el contexto formal en la adquisición de L2, además de eso afirman ser posible la existencia de contextos mixtos. Para ellos, el contexto natural se asemeja más que el formal al contexto de adquisición de L1, ya que “la adquisición ocurre como resultado de la interacción con hablantes de la L2 y la observación de la interacción entre hablantes de L2 en distintas situaciones sociales”.

En el ejemplo presentado en la introducción se puede decir que las variables contextuales definieron el resultado de la adquisición en ambos los casos.

En las variables individuales tenemos la edad, diferencias cognitivas, aprendizaje de la gramática de la L1 y la motivación intrínseca, lo que pueden afectar directamente el proceso de adquisición de una L2 ya que cada persona aprende de una manera y, según su motivación, sigue su desarrollo.

Los aspectos psicolingüísticos

La Psicolingüística estudia el aprendizaje de lenguas como un proceso cognitivo, es decir, se preocupa de averiguar qué sucede en la mente humana durante el proceso de adquisición de una lengua.

Long y Doughty (2003) sugieren que los avances de la ciencia cognitiva que investiga los procesos mentales, traen respuestas significativas al proceso de aprendizaje de lenguas. Ellos se refieren específicamente a aspectos que consideran el aprendizaje de lenguas extranjeras como un proceso que, en primer lugar es complejo, interno e individual, que puede ocurrir en un contexto

social, sufriendo influencia por las variaciones de aquél contexto, de sus interlocutores; pero que es caracterizado primordialmente por ocurrir en el cerebro, lugar en que se guarda sus secretos.

Desde un punto de vista psicolingüístico, las estrategias comunicativas se sitúan en un modelo general de producción del habla, en la cual son identificadas dos fases: la del planeamiento y la de la ejecución. De acuerdo con R. Ellis (1994) en la fase del planeamiento, el aprendiz selecciona reglas e *ítems* considerados por él más apropiados para establecer un plan que satisfaga el objetivo original que es la comunicación. Cuando el aprendiz enfrenta problemas para poner en práctica su plan inicial, o sea, no logra comunicarse, utiliza las estrategias comunicativas que posiblemente le ayudarán a poner en práctica la fase de la ejecución.

R. Ellis (1997) postula que la mayoría de los aprendices de una lengua extranjera tiene menos éxito en comparación con aprendices de lengua materna, pero cualquier aprendiz de una lengua comete errores, hasta los mismos nativos al aprender su LM.

De esa manera, se puede decir que la LM del aprendiz es un factor importante en la adquisición de LE pues es una fuente de conocimiento a la cual ellos recurren para asimilar los datos lingüísticos de la LE. Así, la teoría de la *interlengua*, creada por el lingüista americano Larry Selinker (1972), observa que los aprendices de una LE construyen un sistema lingüístico basado en parte en su LM y en parte en su lengua extranjera, lo que Santos Gargallo (2005: 393) define como “el sistema lingüístico del hablante no nativo en una determinada etapa del proceso de aprendizaje, el cual se construye de forma procesual y creativa y es observable en la actuación lingüística”. Baralo (2005: 377) afirma, todavía, que “numerosos estudiosos del tema han llegado a la conclusión de que la transferencia es una estrategia disponible para compensar la carencia de conocimiento de la lengua objeto”.

Según J. Schumann (1978: 108) en la fase inicial de la adquisición de LE, la *interlengua* de los aprendices presenta características semejantes a la de una lengua pidginizada, que Angulo (2013: 108) basado en el planteamiento de Schumann, define “como la simplificación léxica, fonológica y morfosintáctica de un sistema lingüístico, que se da a consecuencia de las restricciones funcionales impuestas sobre tal sistema debido a la ausencia de proximidad social y psicológica entre aprendices y hablantes nativos”. De acuerdo con el autor “una variedad pidginizada es consecuentemente una versión simplificada de una lengua, que exhibe formas similares a las registradas en los *pidgins*”.

Así, en la fase inicial de la adquisición de LE esa condición de pidginización persistirá cuando exista una gran distancia social o psicológica del aprendiz con relación a la cultura a la cual pertenece la lengua meta, es decir, habrá una restricción a la función comunicativa resultado de la distancia social y/o psicológica entre los hablantes.

De esa manera, se puede decir que el habla del aprendiz de LE estará restringida a la función comunicativa, si el aprendiz es social o psicológicamente distante de los hablantes de la lengua meta. De esa manera, la continuidad y persistencia de formas pidginizadas en el habla de aprendices de LE será el resultado de la restricción de la función, lo que se convertirá en un motivo para que él no desarrolle la competencia en LE como un nativo.

Otro factor psicolingüístico que influye en la adquisición de LE es la transferencia de la L1. Eso se refiere a la influencia que la primera lengua del aprendiz ejerce en la adquisición de LE. Esa transferencia puede ser negativa y positiva. Negativa cuando la LM se convierte en una de las fuentes de errores en LE y positiva cuando la LM del aprendiz facilita la adquisición. Según R. Ellis (1997), esa transferencia puede resultar también en evitación, cuando el aprendiz evita, por ejemplo, el uso de la estructura que no existe en su LM y el uso excesivo cuando el aprendiz excede en el uso de elementos de su LM.

No se puede olvidar del modelo monitor de Krashen que afirma que la L2 se desarrolla de dos maneras: a través de un proceso inconsciente e involuntario teniendo como meta la eficacia y los contenidos de comunicación y el proceso consciente y sistemático basado en el conocimiento y aplicación de las reglas.

Otro principio de Krashen (1985) es cuanto a la orden natural, las reglas de la lengua meta poseen un cierto orden de dificultad. El aprendiz tiende a asimilar la L2 a la LM, aun así teniendo semejanzas la orden de adquisición de la LE no es la misma que de la LM. Enseguida, tenemos la hipótesis del insumo que consiste en el principio de que el *input* del aprendiz debe situarse un poco allá de cada etapa de su desarrollo para su beneficio y que esto *input* debe ser rico y comprensible.

Por último, tenemos la hipótesis del filtro afectivo que Krashen (1985: 66) conceptúa como “el bloqueo mental que impide que los aprendices utilicen completamente para la adquisición del lenguaje el insumo comprensible recibido”. Para el autor, la existencia del filtro afectivo es la principal explicación para las diferencias individuales de aprendizaje, sobre todo entre niños y

adultos. Y para él, aunque pueda existir desde la infancia, el filtro afectivo gana fuerza durante la pubertad y no volverá a alcanzar un nivel muy bajo.

Las variables afectivas desempeñan un papel muy importante en la adquisición de una lengua, ellas pueden facilitar o dificultar el proceso de adquisición.

Los aspectos sociolingüísticos

Los aspectos sociolingüísticos dan mayor importancia al papel del contexto y las actitudes que presentan los alumnos hacia la comunidad de la lengua meta. Desde ese punto de vista, las variables contextuales ejercen una gran influencia una vez que es determinante cada acontecimiento social y cada rasgo cultural.

Así, el aprendiz necesita desarrollar la competencia de saber lo que es esperado socialmente y culturalmente por los hablantes de una LE. Él necesita adquirir las reglas y normas que gobiernan el tono apropiado de la realización de los actos de habla, es decir, comprender los aspectos sociolingüísticos ayuda al hablante a saber qué comentarios son adecuados, cómo hacer preguntas durante la interacción y cómo contestar no verbalmente de acuerdo con el propósito de la conversación.

Una teoría que merece atención, pues trata la idea de la variación estilista, sería la teoría de la Acomodación de H. Giles (1982). Según esta teoría, la idea central es la “acomodación social”, que envuelve dos conceptos básicos: el de convergencia y el de emergencia. La convergencia ocurre cuando el hablante intenta aproximar al máximo su manera de hablar a la manera de hablar del interlocutor para dar énfasis a la cohesión social; y la emergencia es cuando el aprendiz diferencia al máximo su discurso de modo a acentuar la diferencia.

Eso hace con que otros factores individuales también sean importantes para lograr aprender la lengua meta. De acuerdo con H. Giles y J. Byrne, y R. Garden y W. Lambert (1972), el factor más determinante en el logro de la competencia en el uso de la LE es la motivación, ya que ella es el reflejo de cómo los alumnos se definen a sí mismos en términos étnicos.

M. Baralo (1999) también aporta que la motivación determina que se produzca realmente una apropiación del conocimiento o que ese conocimiento no se arraigue. Es decir, que si el aprendiz tiene razones fuertes para adquirir la lengua nueva, el proceso de adquisición de la LE avanzará gradualmente.

Los aspectos discursivos

Ese aspecto está centrado especialmente en la lengua que se aprende. En esa perspectiva, el lenguaje es concebido como la palabra en movimiento e importa mucho los valores del hablante, sus creencias y su concepción de mundo, ya que eso refleja su historia.

En ese aspecto la teoría interaccionista representa nuestro punto de observación.

Estudiosos como R. Brown (1973) discuten la importancia de la interacción en el proceso de adquisición de LE. Para ella, la interacción ejerce un papel determinante en el desarrollo de la competencia lingüístico–comunicativa, principalmente en la habilidad de hablar.

En situaciones interactivas el aprendiz tiene la oportunidad de usar la lengua de manera significativa, es decir, con un propósito comunicativo. Según esa teoría por intermedio de la interacción, el alumno puede aumentar su repertorio en la lengua meta a medida que escucha o lee materiales lingüísticos auténticos, o hasta el mismo estímulo de un compañero en una discusión, tarea de resolución de problemas o diálogos.

De acuerdo con H. Brown (2000) la interacción envuelve la toma de riesgos por parte de los aprendices, es decir, hay la posibilidad de equivocarse produciendo el significado pretendido, de cometer errores a la hora de interpretar el significado pretendido y de ser juzgado por las personas envueltas en el acto comunicativo para eventuales errores.

La lengua no es nada más que un instrumento sociocultural de un pueblo, por tanto, la enseñanza de una LE nunca puede estar segregada de la relación social. Y aquí se plantea una gran dificultad que es hacer con que el ambiente de aprendizaje se convierta en un lugar menos artificial y parezca más con la realidad cultural de la lengua extranjera. Esa es la gran diferencia entre la adquisición de LM y LE, mientras la lengua materna predispone de las características naturales de necesidades de uno sobrevivir en su sociedad, la adquisición de una LE se efectúa en un ambiente artificial según la adopción de métodos de enseñanza formulados científicamente.

Los aprendices brasileños de Español Lengua Extranjera

Todo grupo de individuos que vive en sociedad tiene sus propias costumbres y creencias. El término “cultura” nos lleva a muchos conceptos distintos entre sí. Pero, en ese estudio lo tratamos como el proceso de desarrollo social de un grupo, un pueblo, una nación, que es el resultado del perfeccionamiento de sus valores, instituciones, creencias, civilización y progreso.

En esa perspectiva, podemos afirmar que cada individuo actúa según sus creencias y patrones de vida determinados por un grupo. Esos patrones son resultado de una acción colectiva que se va desarrollando a lo largo del tiempo, manifestándose, a todo momento, en la vida de los individuos, en su manera de vivir y de pensar.

Así como el lenguaje, la cultura de un pueblo es construida según la evolución de ese mismo pueblo. Con el paso del tiempo, algunas creencias van originando otras que pasan a ser aceptadas por la mayoría de los individuos que comparten de la misma ideología.

El aprendizaje de una lengua extranjera, no puede ser completo, excluyendo todo el carácter cultural del idioma. No existe aprendizaje de un idioma sin conocer también la cultura de los países donde se habla esa lengua.

Así, al empezar un estudio de una lengua extranjera, el alumno será expuesto a un proceso de aculturación, que es el proceso de adaptación a una cultura distinta de la suya.

Tratándose del aprendizaje del español como lengua extranjera para aprendices brasileños, ponderamos que el estudio del idioma abarca todavía los aspectos culturales sobre la existencia de esa lengua, además de los aspectos psicolingüísticos, sociolingüísticos y discursivos.

Así, es sabido que no es posible enseñar una lengua extranjera sin tornar conocidos algunos aspectos históricos y culturales de los países donde predomina esa lengua, una vez que la propia formación del idioma está impregnada de factores culturales muy fuertes, tales como las creencias y costumbres que son determinantes para la identidad nacional. La construcción del significado es social, quien usa el lenguaje con alguien, lo hace de algún lugar determinado social e históricamente.

A medida que va conociendo la lengua española, el alumno va teniendo contacto con la cultura y las costumbres de las personas que hablan el idioma y sus peculiaridades culturales. Si el alumno se identifica con esa cultura y con el idioma, el aprendizaje se convierte más eficaz y placentero, pero si no se identifica, el estudio se vuelve pesado y fatigoso.

Authier Revuz (1998) argumenta que la LE es un objeto de saber, objeto de un aprendizaje racionalizado que es, al mismo tiempo, próximo y radicalmente heterogéneo en relación a la LM. Acrecienta, todavía, que la presencia de la LM es tan omnipresente en la vida del sujeto, que se tiene el sentimiento de jamás haberla aprendido y el encuentro con otra lengua aparece

efectivamente como una experiencia totalmente nueva. La novedad, entretanto, no está en el encuentro del fenómeno lingüístico como tal, pero en las modalidades de ese encuentro.

Vale observar que el ejercicio requerido por el aprendizaje de una LE se revela tan delicado porque solicitamos al mismo tiempo, nuestras relaciones con el saber y con nosotros mismos en cuanto sujeto, las bases psíquicas y con ellas aquello que es el instrumento y la materia de esa estructuración: el lenguaje, la LM. Aún en A. Revuz (1998) se concluye que todo intento de aprender otra lengua viene de perturbar, cuestionar y modificar todo aquello que está inscrito en nosotros con las palabras de esa primera lengua.

Al contraponer el aprendizaje de LM y LE en Brasil, observamos diferencias significativas. En la enseñanza de lengua materna algunos autores resaltan que tanto en Brasil como en otras partes del mundo, existe la idea de que el texto deba ser tomado como base para la enseñanza y aprendizaje de LM. La transposición de esas ideas para las clases ha dado origen a una gramaticalización de la estructura pasando el texto a ser un “pretexto” no solamente para enseñar gramática normativa, sino también de la gramática textual, en la creencia de que quien sabe las reglas, sabe escribir, hablar y comunicarse en el idioma.

De manera general, los brasileños suelen pensar que es muy fácil aprender el español, pues es una lengua muy parecida al portugués. Lo que normalmente pasa es que el aprendiz brasileño tiene la tendencia de sustituir los rasgos fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos de la lengua española por las de la lengua materna por medio de procesos como la interlengua y transferencia de la L1. Ahí hay un riesgo de fosilización del aprendizaje pues esos aprendices llegan a creer que ya saben hablar español y se dedican menos al estudio, perjudicando el desarrollo de su competencia en la lengua. Y debido a eso, Almeida Filho (1995) afirma que lenguas muy próximas llevan al aprendiz a vivir en una zona de facilidad engañosa proporcionada por las percepciones de los aprendices.

La competencia lingüística del aprendiz brasileño que tiene como objetivo hablar bien el idioma español y comunicarse en esa lengua no siempre logra éxito, debido a todos esos aspectos variables discutidos aquí y porque tiene mucho que ver con las variables individuales y la manera que cada individuo conduce su propio aprendizaje.

Conclusión

El aprendizaje de lenguas es distinto de cualquier otro aprendizaje debido a su naturaleza social y comunicativa. Aprender una lengua envuelve comunicación con otras personas. Eso requiere no solamente las habilidades cognitivas, sino también habilidades sociales y comunicativas. El individuo organiza su mundo de manera única.

Siendo así, el aprendizaje de una LE es una actividad social, interacción entre ambiente lingüístico y mecanismos internos del aprendiz.

Los aprendices tienen ciertas características que los llevan a obtener mayor o menor logro en su aprendizaje. Estas creencias son generalmente basadas en hechos referentes a la experiencia personal, como por ejemplo, muchos profesores creen que sus alumnos que son extrovertidos que interactúan sin inhibición y encuentran oportunidades para practicar las habilidades lingüísticas serán aprendices más bien sucedidos. Todavía, existen otros factores relevantes para el aprendizaje de lenguas como, inteligencia, aptitud, motivación, actitudes. Otro factor importante, según M. Baralo (1999) es la edad en que el aprendizaje empieza.

Las diferencias individuales tienen un papel importante en ese proceso, sería bueno que los profesores de LE identificaran y comprendieran las diferencias individuales en sus aprendices. H. Brown (2000) afirma que todos heredamos características humanas de aprendizaje, pero cada uno aborda un problema o aprende una serie de hechos u organiza una combinación de sentimientos de una perspectiva única. Así los resultados obtenidos por los aprendices de lengua extranjera, tanto éxito como fracaso, pueden estar relacionados con las diferencias individuales, tales como: la edad, aptitud, motivación, personalidad, estilo cognitivo, estrategias de aprendizaje y otras.

Basándonos en los estudios hechos, y en los aspectos presentados, llegamos a la conclusión de que no hay una teoría que explique exactamente lo que ocurre para que la mayoría de los aprendices de LE no alcancen una competencia en esta lengua similar a la de un nativo. Arriesgamos afirmar que el proceso de aprendizaje de la LE presenta diferencias en relación con los diferentes caminos que los aprendices pasan en el proceso de adquisición pues, para desarrollar la competencia en la lengua, un nativo desde su nacimiento vive expuesto a esa lengua, crece aprendiéndola y la utiliza en su vida en todos los momentos, y el hecho de ser como una “*tabula rasa*” hace con que aprenda de una manera más tranquila la LM ya que no conoce otra con cual pueda comparar, buscar referencias y contrastar; sin embargo, cuando aprende una segunda lengua, como ya tiene enclavada su lengua materna, será inevitable contrastar lo que sabe, lo que cree, lo que usa en su LM y esa interferencia afecta su aprendizaje de la LE.

REFERENCIAS

- Almeida Filho, J.C. (1995). Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas? *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. (pp. 9-21). Campinas, SP: Pontes.
- Angulo, Henry. (2013). El español como segunda lengua de un inmigrante de origen chino: análisis con base en la hipótesis de la pidginización. *Filología y Lingüística*, 39 (2), 105-123).
- Authier-Revuz, J. (1998). *Palavras incertas: As coincidências Não Dizer não*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
- Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros, S.L.
- _____. (2005). La interlengua del hablante no nativo. *Vademécum para la formación de profesores*. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE) (Dir. SÁNCHEZ, J. e I. SANTOS), (pp. 369-389). Madrid: SGEL.
- Brown, R. (1973). *A First Language: the Early Stages*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, Arzamendi, J., Palacios, I. y Pueyo, S. *Adquisición de segundas lenguas* (2008). Fundación Universitaria Iberoamericana, Material de estudio.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. 4. ed. New York: Longman.
- Cenoz, J. y Perales, J. (2000). Las variables contextuales y el efecto de la instrucción en la adquisición de segundas lenguas. Muñoz, C. (ed.), *Segundas Lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel.
- Doughty, Catherine; Long, Michael H. (2003). *The handbook of second language acquisition*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- _____. (1997). *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gardner, R. y W. Lambert. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass.: Newbury House. Arzamendi, J., Palacios, I. y Pueyo, S. *Adquisición de segundas lenguas*. (2008). Fundación Universitaria Iberoamericana, material de estudio.
- Giles, H. y J. Byrne. (1982). An Intergroup Approach to Second Language Acquisition. *Journal of Multicultural and Multilingual Development* 3. Arzamendi, J., Palacios, I. y Pueyo, S. *Adquisición de segundas lenguas*. (2008). Fundación Universitaria Iberoamericana, material de estudio.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon. Arzamendi, J., Palacios, I. y Pueyo, S. *Adquisición de segundas lenguas* (2008). Fundación Universitaria Iberoamericana, material de estudio.
- _____. (1985) *The Input Hypothesis: issues and implications*. 4.ed. New York, Longman.
- Larsen-Freeman, D. y Long, M. (1984). Teorías sobre la adquisición de segundas lenguas. *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Cap. 7. Madrid: Editorial Gredos.
- Martín Martín, J. M. (2004). La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes.

Sánchez Lobato, Jesús; Santos Gargallo, Isabel. (Org.) *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. (pp. 261-286) Madrid: SGEL.

Schumann, J.H. (1978). The pidginization hypothesis. Hatch, E.M. *Second language acquisition: a book of readings*. Rowley, MA: Newbury House.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, vol X, 3, pp. 209-231 (traducido por Muñoz Liceras, J. [comp.] (1991). *La adquisición de las lenguas extranjeras*. Cap. 5. Madrid: Editorial Visor.

Organizan _____



Apoyan _____

