

ÁNGEL OSLE EZQUERRA

QUEEN MARY, UNIVERSITY OF LONDON

Licenciado en Derecho y Filología Hispánica. Profesor de español como lengua extranjera durante varios años en escuelas secundarias del estado de California. Actualmente completa su tesis doctoral en Queen Mary, University of London. Su investigación incluye, entre otros temas, la enseñanza de la pronunciación en cursos ELE, el concepto de interlengua fonética y la influencia de factores contextuales en la adquisición de segundas lenguas.

RESUMEN

El propósito de este artículo es examinar los efectos que el seguimiento de un programa de estudio de español en el extranjero puede tener sobre el desarrollo de la competencia gramatical. En concreto, el objetivo principal es determinar si existe una diferencia significativa entre aquellos grupos de estudiantes que pasan solamente un semestre de estudio en el extranjero y aquellos que lo hacen durante un año académico completo. Los participantes fueron estudiantes universitarios norteamericanos que disfrutaron de uno o dos semestres de estudio en Barcelona. Se seleccionaron en total dos grupos de control y dos grupos experimentales. Tras la administración de diversas pruebas gramaticales tanto orales como escritas, se procedió a realizar un análisis cuantitativo y cualitativo de los datos. Los resultados de dicho análisis revelan que no existe una diferencia significativa entre el rendimiento de los alumnos que estuvieron en el extranjero durante un semestre y aquellos que no viajaron a Barcelona. Sin embargo, la competencia gramatical de los estudiantes que disfrutaron de un curso académico completo fue significativamente superior a la del grupo de control. Por último, se examinan las posibles causas que explican este fenómeno.

PALABRAS CLAVE: programas en el extranjero, competencia gramatical, cursos de español, español en el extranjero, cursos ELE en España.

SPANISH LANGUAGE PROGRAMMES ABROAD: EFFECTS ON THE DEVELOPMENT OF GRAMMATICAL COMPETENCE

This paper aims at analysing the effects of Spanish language programmes abroad on the development of grammatical competence. Specifically, our main goal is to study the possibility that there might be a significant difference in grammatical performance between those students who spend only one semester overseas and those who enjoy a full academic year. The participants were American students who studied in Barcelona for either one or two semesters. We selected two control and two experimental groups. Once students had completed several oral and written grammar tests, we carried out a quantitative and qualitative analysis of the data. Our analysis showed no significant difference in grammatical performance between the control group and those students who spent a semester in Barcelona. However, the students that enjoyed a full academic year abroad performed significantly better than our control group. Finally, we examine probable causes of this phenomenon.

KEYWORDS: overseas language programmes, grammatical competence, Spanish language courses, Spanish abroad, courses of Spanish in Spain.

1. INTRODUCCIÓN

Batstone (2002) distingue dos tipos de contextos en lo relativo al aprendizaje de una lengua extranjera. En un contexto comunicativo, el aprendiente centra su atención en el intercambio de información significativa de acuerdo con estímulos contextuales. Sin embargo, cuando el aprendizaje se lleva a cabo en el aula, el estudiante, con la ayuda del profesor, presta atención específica a la forma lingüística para tratar así de mejorar su dominio del idioma. Independientemente de la perspectiva que deseemos utilizar, es innegable que en las dos últimas décadas se ha producido un incremento en los estudios que evalúan los efectos del contexto de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua. La investigación en este campo ha demostrado que aquellos alumnos que participan en programas lingüísticos en el extranjero se benefician no sólo de una mejor comprensión de posibles diferencias culturales sino también de un incremento en el dominio del idioma en general (Gunterman, 1992; Lafford, 1995; Simões, 1996; Isabelli y Nishina, 2004; Collentine, 2004; Díaz Campos, 2006). En lo referente a la competencia gramatical, los estudios llevados a cabo hasta el momento han mostrado resultados contradictorios.

DeKeyser (1991) seleccionó siete estudiantes americanos que realizaron un curso de español como lengua extranjera en España y los comparó con cinco estudiantes que permanecieron en su universidad de origen. Todos ellos partían de un nivel de dominio intermedio de la lengua. Los datos analizados demostraron que el grupo que estudió en España aventajó al grupo de control en lo referente a la adquisición de vocabulario. Sin embargo, no se produjo una mejora relevante de un grupo sobre otro en lo referente a la competencia gramatical.

Isabelli (2004) procedió a realizar un estudio con veintinueve alumnos avanzados de español que disfrutaron de una estancia de un año en Barcelona. Los datos empíricos se recogieron antes y después del periodo de estudio en España a través de diversas pruebas orales y escritas. El propósito del estudio se centraba en el desarrollo y adquisición de ciertas propiedades sintácticas en un contexto de aprendizaje en el extranjero. Los resultados revelaron que los alumnos se comportaban como hablantes nativos en cuanto a la inversión de sujeto y verbo y a la omisión del pronombre personal de sujeto. Isabelli también demostró que ciertos elementos abstractos y poco frecuentes en el *input* parece que sólo podían adquirirse durante el segundo semestre de estudio en el extranjero y no durante el primero.

Ryan y Lafford (1992) seleccionaron un grupo de dieciséis alumnos americanos que disfrutaron de un semestre de estudio en Granada. Su principal objetivo era investigar el impacto del contexto en la adquisición de los diferentes usos de los verbos *ser* y *estar*. Los datos recogidos a través de entrevistas orales antes, durante y después del programa mostraron que los participantes atravesaban

por cinco fases en la adquisición de ser y estar. Estas fases eran similares a las experimentadas por los estudiantes que habían permanecido en su universidad de origen.

Isabelli y Nishida (2005) centraron su estudio en la adquisición del subjuntivo por parte de un grupo de estudiantes americanos de nivel avanzado (tercer año) que pasaron un curso académico en Barcelona. Se seleccionaron dos grupos de control de dieciséis estudiantes cada uno. En sus conclusiones, Isabelli y Nishida señalan que el grupo experimental rindió de una manera superior a los grupos de control que permanecieron en su universidad de origen. Esta superioridad iba referida a la producción oral de estructuras que requerían el subjuntivo. Sin embargo, también señalan que una estancia en el extranjero de cuatro a nueve meses no permite a los estudiantes una adquisición profunda del subjuntivo a nivel morfológico o semántico.

Collentine (2004) realizó un estudio comparando las habilidades en conversación oral de un grupo experimental de veinte alumnos y de un grupo de control de veintiséis. Las entrevistas se llevaron a cabo antes y después del periodo de estudio en el extranjero. Los resultados muestran que el grupo que se quedó en la universidad de origen rindió mejor por lo que respecta a la utilización de ciertos elementos gramaticales como las cópulas, las conjunciones y las cláusulas subordinadas. El grupo que realizó la estancia en el extranjero desarrolló mayores habilidades narrativas.

En resumen, y como bien señala Lafford (2006), existen un conjunto de estudios llevados a cabo sin un grupo de control que confirman una mejora en las habilidades gramaticales de los aprendientes durante su estancia en el extranjero (Gunterman, 1995; Isabelli, 2004; Lafford y Ryan, 1995). Sin embargo, la mayoría de estudios comparativos que cuentan con un grupo de control y que se centran en el desarrollo de la competencia gramatical han revelado que el grupo que permanecía en la universidad de origen obtenía un rendimiento igual o superior al grupo que disfrutaba de un periodo de estudio en el extranjero (Collentine, 2004; DeKeyser, 1991 y Torres, 2003).

En este contexto de incertidumbre, nuestro objetivo principal es examinar los efectos de un programa de estudio en el extranjero sobre el desarrollo de la competencia gramatical. A través del análisis de datos, intentaremos primero determinar si existe alguna diferencia entre aquellos estudiantes que permanecieron en su universidad de origen y aquellos que participaron en el programa de estudio durante sólo un semestre. Posteriormente, compararemos los resultados del grupo de control con el grupo de estudiantes que disfrutó de un curso académico completo en España. La cuestión fundamental para nosotros estaría en determinar el efecto que un segundo semestre de estudio en el extranjero puede tener sobre la competencia gramatical del alumno. Más allá de nuestras intenciones iniciales y considerando los resultados contradictorios obtenidos por investigadores precedentes, el objetivo fundamental de este estudio es aportar nuevos datos

empíricos que permitan clarificar la influencia de determinados contextos sobre el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

2. NUESTRO ESTUDIO

2.1. PARTICIPANTES

Los participantes fueron estudiantes americanos que se encontraban en su segundo año de estudio de español. Seleccionamos un total de veinticuatro estudiantes de nivel intermedio que dividimos en cuatro grupos de seis estudiantes cada uno. Los grupos A y B nos sirvieron como grupos de control y permanecieron en su universidad de origen. El grupo C disfrutó de un semestre de estudio en Barcelona. El grupo D estudió en Barcelona durante un curso académico completo. Los criterios de selección estaban basados en sus resultados académicos en semestres anteriores, su bagaje lingüístico (ninguno había estudiado una segunda lengua extranjera y tampoco habían pasado tiempo de estudio en el extranjero) y su nivel de dominio del español de acuerdo con las referencias establecidas por el ACTFL (*American Council on the Teaching of Foreign Languages*). También decidimos administrar el *Modern Language Aptitude Test* para asegurarnos de que los grupos fueran lo más homogéneos posibles en lo relativo a diversas variables que afectan el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Así mismo, administramos una prueba para evaluar la competencia gramatical de los alumnos. Los estudiantes de los grupos de control asistieron a cinco horas semanales de clases en las que se trabajaba sobre las cuatro destrezas: comprensión oral, escrita, expresión oral y expresión escrita. El grupo que viajó a Barcelona siguió un programa diseñado para estudiantes extranjeros con cursos relativos a la lengua y cultura española. También asistieron a cursos normales que se ofrecían en la universidad local con el resto de alumnos españoles. Durante su estancia en Barcelona los participantes se alojaron en residencias estudiantiles.

2.2. MATERIALES

Los investigadores hacen normalmente una distinción entre conocimiento explícito e implícito de la gramática. El conocimiento implícito va referido a la habilidad de utilizar una estructura gramatical de manera intuitiva en actividades de producción lingüística. El conocimiento explícito de la gramática va asociado a un conocimiento de las reglas y estructura de la lengua. En cuanto a la relación entre conocimiento explícito e implícito, Krashen (1982) comenta que la distancia entre el conocimiento explícito y su uso en situaciones reales de comunicación es demasiado grande como para que posea algún beneficio en sí mismo. Sin embargo, hay autores que consideran que el conocimiento explícito de la gramática facilitaría su conocimiento implícito (Ellis, 2004).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, decidimos diseñar una prueba que midiera la capacidad gramatical de los participantes a nivel tanto oracional como textual. Para ello elaboramos un cuestionario que distribuimos entre diez

profesores universitarios de español como lengua extranjera y diez profesores de educación secundaria para intentar determinar aquellas áreas más problemáticas para estudiantes de nivel intermedio. Basándonos en los resultados del cuestionario, seleccionamos como estructuras más problemáticas las relativas a la utilización del indicativo o subjuntivo, la diferenciación entre imperfecto y pretérito, la utilización de los verbos copulativos ser y estar, el uso de los pronombres relativos y la diferenciación entre por y para. Así pues, la prueba gramatical administrada a los estudiantes consistía de 100 preguntas relativas a las áreas de dificultad anteriormente mencionadas. En cuanto al tipo y estructura de las preguntas, parte de las mismas eran de opción múltiple con cuatro posibles respuestas. También incluimos preguntas de reconocimiento y corrección de errores a nivel oracional y preguntas de completar los huecos con la palabra adecuada a nivel tanto oracional como textual.

Igualmente, diseñamos una primera entrevista para los participantes de unos diez minutos de duración. Los alumnos debían describir una secuencia de fotografías en el pasado, formular hipótesis, hablar sobre actividades personales y justificar opiniones. La finalidad principal de la entrevista era evaluar el uso efectivo que los estudiantes hacían del pretérito y del imperfecto así como de las estructuras de subjuntivo. Se otorgó un valor máximo de 100 puntos a esta primera entrevista. Una segunda entrevista de unos quince minutos de duración sirvió para que los estudiantes del grupo experimental reflexionaran sobre su experiencia de aprendizaje en el extranjero. Recabamos información sobre su vida académica, la percepción de su propio progreso en el dominio del idioma y sus intercambios comunicativos a diversos niveles. Los datos obtenidos durante esta segunda entrevista resultaron de gran utilidad a la hora de llevar a cabo el análisis de los resultados del grupo experimental.

2.3. PROCEDIMIENTOS

Una primera ronda de pruebas gramaticales y entrevistas se llevó a cabo en diciembre de 2006 una vez que el primer grupo experimental había regresado a los EEUU. Las entrevistas se realizaron tratando en todo momento de facilitar la fluidez de conversación por parte de los participantes. Al finalizar el segundo semestre, se repitió el mismo procedimiento con el segundo grupo de control y con el grupo de estudiantes que habían permanecido un año académico completo en España. Todos los participantes dieron su consentimiento tanto para participar en el estudio como para que las entrevistas fueran grabadas.

3. ANÁLISIS DE DATOS

3.1. ANÁLISIS CUANTITATIVO

3.1.1. Análisis de datos tras el primer semestre

Al finalizar el primer semestre de estudio se administró un test gramatical y una entrevista tanto al grupo de control como al grupo que había permanecido solamente un semestre en el extranjero.

En la tabla número 1 podemos ver una descripción estadística de los resultados obtenidos por el primer grupo de control:

TABLA 1: DESCRIPCIÓN ESTADÍSTICA DE LOS RESULTADOS DEL GRUPO DE CONTROL

Número participantes	Media	Error medida	Desviación típica	Mediana	Puntuación máxima	Puntuación mínima
6	168.00	3.82	9.36	166.50	185.00	158.00

En la tabla número 2 observamos los resultados obtenidos por el primer grupo experimental al final del primer semestre tras su vuelta a los EEUU:

TABLA 2: DESCRIPCIÓN ESTADÍSTICA DE LOS RESULTADOS DEL PRIMER GRUPO EXPERIMENTAL

Número participantes	Media	Error medida	Desviación típica	Mediana	Puntuación máxima	Puntuación mínima
6	170.33	4.70	11.52	170.00	185.00	155.00

Tras asegurarnos de que los resultados estaban distribuidos más o menos normalmente, decidimos comparar la media de ambos grupos utilizando como instrumento estadístico una prueba T de dos vías. En la tabla número 3 se pueden observar los valores obtenidos:

TABLA 3: VALORES OBSERVADOS EN LA PRUEBA t DE DOS VÍAS

Tipo de prueba T	Probabilidad	Grados de libertad	T crítico	T observado
Dos vías	$p < 0.05$	10	2.228	0.3845

Establecimos una probabilidad de 0.05, lo cual quiere decir que los resultados ocurrirán por causalidad en un 5 por 100 de las ocasiones. Con un grado de libertad de 10 (número de participantes en cada grupo menos 1) se observó un valor T de 0.3845. Tras consultar una tabla T, determinamos que el valor T necesario para rechazar la hipótesis de nulidad a un nivel de 0.05 y con 10 grados de libertad es 2.228. Al hablar de hipótesis de nulidad nos estamos refiriendo a la hipótesis de que no existe una diferencia significativa entre la media del grupo de control y la del grupo experimental. Ya que el valor T observado es inferior al valor T necesario para rechazar la hipótesis de nulidad, podemos afirmar, pues, que no existe una diferencia significativa entre los promedios obtenidos por ambos grupos.

3.1.2. Análisis de datos tras el segundo semestre.

En la tabla número 4 podemos ver los resultados obtenidos por el segundo grupo de control al finalizar el año académico (segundo semestre):

TABLA 4: DESCRIPCIÓN ESTADÍSTICA DE LOS RESULTADOS DEL GRUPO DE CONTROL TRAS EL SEGUNDO SEMESTRE

Número participantes	Media	Error medida	Desviación típica	Mediana	Puntuación máxima	Puntuación mínima
6	177.50	2.78	6.80	178.00	184.00	166.00

En la tabla número 5 analizamos los resultados del segundo grupo experimental, es decir, aquellos alumnos que permanecieron en España un año académico completo:

TABLA 5: DESCRIPCIÓN ESTADÍSTICA DE LOS RESULTADOS DEL SEGUNDO GRUPO EXPERIMENTAL TRAS EL SEGUNDO SEMESTRE

Número participantes	Media	Error medida	Desviación típica	Mediana	Puntuación máxima	Puntuación mínima
6	186.17	2.34	5.58	186.50	194.00	178.00

A continuación utilizamos una prueba T para comparar el promedio de los resultados del grupo de control y del grupo experimental. La tabla número 6 muestra los valores obtenidos.

TABLA 6: VALORES OBSERVADOS EN LA PRUEBA T

Tipo de prueba T	Probabilidad	Grados de libertad	T crítico	T observado
Dos vías	$p < 0.05$	10	2.228	2.380

Se puede apreciar que el valor T observado refleja la existencia de una significativa diferencia entre los promedios obtenidos por el segundo grupo de control y el segundo grupo experimental. En otras palabras, los alumnos que disfrutaron de un curso académico completo en el extranjero rindieron significativamente mejor que los estudiantes que permanecieron en su universidad de origen.

3.2 ANÁLISIS CUALITATIVO

Como ya hemos señalado en el apartado de procedimientos, una de las entrevistas realizadas a los grupos experimentales tenía como finalidad principal el intentar averiguar más datos sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes durante su estancia en el extranjero así como su propia percepción del mismo. Para ello, se pidió a los alumnos que hicieran una valoración general del programa de estudio y que identificaran aquellas destrezas en las que habían percibido una mayor mejora. Se les preguntó asimismo por el desarrollo de su competencia gramatical y el tipo de intercambios lingüísticos que desarrollaron con hablantes nativos al inicio, durante y al final del programa.

Por lo que respecta al primer grupo experimental, todos los estudiantes valoraron muy positivamente su experiencia en el extranjero. Los seis estudiantes mostraron un alto grado de satisfacción con las clases de lengua y cultura española para extranjeros que habían seguido en Barcelona. Sin embargo, cuatro de ellos mencionaron ciertos aspectos negativos sobre los cursos ordinarios que llevaron a cabo en la universidad local con el resto de alumnos españoles. Poco grado de interactividad y un gran número de alumnos por clase fueron las observaciones más frecuentes. Al ser preguntados sobre aquellas áreas de la lengua en las que habían experimentado una mayor mejora, los seis estudiantes hablaron de un aumento en su capacidad de comprensión oral y de expresión oral. Sólo uno mencionó de manera espontánea la mejora en su competencia gramatical. Al inquirir más información sobre este último tema, el resto de estudiantes mencionaron el hecho de que, si bien creían que sus conocimientos gramaticales habían aumentado considerablemente, su principal objetivo se había centrado en poder mejorar sus habilidades comunicativas con hablantes nativos. Cuatro de ellos hablaron explícitamente sobre la gran mejora experimentada en su dominio del vocabulario. Se refirieron específicamente al tema del lenguaje coloquial y expresiones idiomáticas. Igualmente, hablaron de las dificultades de comprensión y expresión experimentadas en las primeras semanas del programa. También se quejaron de que tuvieran que regresar a los EEUU justo en el momento en el que empezaban a sentirse más cómodos con su nueva rutina diaria.

Por lo que se refiere al segundo grupo experimental, todos los estudiantes, de igual manera que los del primer grupo, valoraron su experiencia en el extranjero como extremadamente positiva. Mencionaron explícitamente la mayor comprensión adquirida en lo relativo a ciertas diferencias culturales. Asimismo, se refirieron a la mejora que habían experimentado en el área de la comprensión y expresión oral y al gran desarrollo de su vocabulario en general. En cuestiones gramaticales, los seis estudiantes afirmaron que habían progresado de manera importante en su competencia gramatical. Cuatro de ellos comentaron que sólo al finalizar el segundo semestre habían sido capaces de utilizar ciertas estructuras relativas al subjuntivo en sus producciones espontáneas con hablantes nativos. Cuando intentamos indagar más sobre este asunto, los estudiantes puntualizaron el hecho de que, si bien habían sido capaces de adquirir o mejorar sus conocimientos teóricos gramaticales durante el primer semestre, sólo durante el segundo habían podido utilizar ciertas estructuras complejas en sus producciones orales. Tal y como dos de los estudiantes señalaron: "fue durante el segundo semestre cuando conseguí utilizar casi automáticamente y sin pensar estructuras gramaticales más complicadas".

4. RESULTADOS

Los análisis estadísticos llevados a cabo en apartados anteriores muestran que el rendimiento del primer grupo de control y el del grupo de estudiantes que siguió un programa de estudio durante un semestre fueron muy similares. La prueba T confirmó el hecho de que las diferencias no fueron lo suficientemente significativas como para poder afirmar que un grupo había adquirido un dominio gramatical superior al otro. Esto puede deberse a que la dinámica de un curso de lengua extranjera tradicional permite a los estudiantes planear lo que van a decir con cierta antelación facilitando así la corrección gramatical. Por otro lado, aquellos alumnos que se encuentran en el extranjero deben centrar su atención en cuestiones léxicas y de significado para tratar de satisfacer las necesidades comunicativas exigidas por este tipo de contexto. Desde un punto de vista cualitativo, nos llamó poderosamente la atención el hecho de que varios estudiantes habían percibido una mayor mejora en el ámbito del vocabulario o el de la expresión oral que en el de la competencia gramatical propiamente dicha. También hay que subrayar que fue al final del semestre cuando los alumnos se empezaron a encontrar cómodos con su nuevo contexto comunicativo. Tal vez sea al final del primer semestre cuando se inician ciertos procesos que permiten la interiorización y posterior utilización automática de estructuras gramaticales complejas.

Por lo que respecta al segundo semestre, encontramos una diferencia significativa entre el promedio del segundo grupo de control y el del segundo grupo experimental. La prueba T reveló una diferencia importante de rendimiento a favor de aquellos estudiantes que habían pasado un curso académico completo en España. El análisis cualitativo mostró que la incorporación de estructuras gramaticales complejas se produjo durante el segundo semestre si atendemos a la percepción de los propios participantes. Es evidente que los estudiantes reciben una gran cantidad de input al inicio del programa y que su interlengua se modifica progresivamente. También es posible que sólo al permanecer en el extranjero durante un segundo semestre disfruten del tiempo suficiente para reorganizar su interlengua y adecuarla lo más posible a producciones cercanas a las de un hablante nativo.

5. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS PARA FUTURA INVESTIGACIÓN

Este estudio analiza el rendimiento gramatical de un grupo de estudiantes norteamericanos que asistieron a un determinado programa lingüístico en el extranjero. No pretendemos generalizar nuestras conclusiones y extenderlas para abarcar así a cualquier experiencia de estudio en el extranjero por parte de cualquier grupo de estudiantes de lengua española. Sin embargo, debemos señalar que nuestros datos confirman los resultados de algunos estudios anteriores. Nos estamos refiriendo al hecho de que no parece existir una diferencia significativa de rendimiento entre el grupo de control y el grupo experimental que sólo permanece en el extranjero durante un semestre de

estudio. Por lo que respecta al segundo grupo experimental, la prueba T demostró la existencia de una diferencia significativa en competencia gramatical cuando llevamos a cabo las pruebas al final del segundo semestre. Debemos asumir, pues, que existe algún tipo de proceso que actúa durante el segundo semestre de estudio en el extranjero y que facilita la interiorización de ciertas estructuras gramaticales más complejas. Puede que el sistema gramatical se afiance o interiorice de algún modo durante el segundo semestre y no durante el primero. En este orden de cosas, cabría preguntarnos igualmente si existe un nivel de dominio de la lengua a partir del cual se facilita la adquisición de estructuras gramaticales complejas en contextos de estudio en el extranjero. El concepto de "cognitive threshold" ha sido propuesto por autores como Brecht y Davidson (1991) para indicar que las destrezas comunicativas se adquieren más fácilmente cuando se posee una sólida base gramatical. Segalowitz y Freed (2004) comentan que los aprendientes necesitan unas habilidades iniciales de reconocimiento de vocabulario y procesamiento léxico para que pueda desarrollarse y mejorarse la fluidez comunicativa. ¿Existiría también un nivel mínimo a partir del cual se facilitaría la adquisición de elementos o estructuras gramaticales más abstractas?

Es evidente que un mayor número de estudios empíricos son necesarios para tratar de aclarar las aparentes contradicciones a las que han llegado diversos investigadores anteriores. Desde nuestro punto de vista, sería necesario nuevos estudios longitudinales que se centren en la adquisición de elementos gramaticales complejos y en su proceso de utilización en conversación espontánea por parte de los estudiantes. También sería interesante examinar el rendimiento de los estudiantes que participan en un programa en el extranjero una vez que han regresado a su universidad de origen y continúan con sus cursos normales de lengua española. ¿Demuestran estos estudiantes una especial madurez lingüística que les permite alcanzar un mayor nivel de dominio o un mejor entendimiento del sistema gramatical? Sólo investigaciones futuras relativas a los efectos contextuales sobre la adquisición de segundas lenguas permitirán responder a estas y otras preguntas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Batstone, R., (2002), "Contexts of engagement: a discourse perspective on 'intake' and 'pushed output'." *System* 30, no. 1: 1-14.

Collentine, J., (1995), "The development of complex syntax and mood-selection abilities by intermediate-level earners of Spanish". *Hispania* 78: 122-135.

Collentine, J., (2003), "The development of subjunctive and complex-syntactic abilities among FL Spanish learners". *Studies in Spanish second language acquisition: The state of the science*, ed. by B. Lafford and R. Salaberry, Washington, DC: Georgetown University Press.

Collentine, J., (2004), "The effects of learning contexts on morphosyntactic and lexical development". *Studies in Second Language Acquisition*, 227-248.

Collentine, J. and Freed, B., (2004), "Learning context and its effects on second language acquisition". *Studies in Second Language Acquisition*, 153-172

DeKeyser, R., (1991), "Foreign language development during a semester abroad". *Foreign language acquisition research and the classroom*, ed. by B. Freed, 104-119. Lexington, Mass.: DC Heath and Co.

Ellis, R. (2004), "The definition and measurement of L2 explicit knowledge". *Language Learning* 54. 227-75

Freed, B., (1995), *Language learning and study abroad. Second language acquisition in a study-abroad context*, ed. by B. Freed, 3-33. Philadelphia, PA: John Benjamins.

Guntermann, G., (1995), *The Peace Corps experience. Second language acquisition in a study-abroad context*, ed. by B. Freed, 149-169. Philadelphia, PA: John Benjamins.

Isabelli, Casilde A. (2003), "Study abroad for advanced foreign language majors: Optimal duration for developing complex structures". *Advanced foreign language learning: A challenge to college programs (AAUSC series)*, ed. by H. Byrnes and H. Maxim, 114-130. Boston: Heinle.

Isabelli, Casilde A. (2004), "The acquisition of NSP properties in SLA: Some effects of positive evidence in a natural learning setting". *Hispania*, 87: 150-162.

Isabelli, C., and Nishida, C., (2005), "Development of the Spanish subjunctive in a nine-month Study-abroad Setting," in *Selected proceedings of the 6th conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages*.

Lafford, B., C. A. Klee, and T. L. Face, (2006), "The effects of study abroad vs. classroom contexts on Spanish SLA: Old assumptions, new insights and future research directions," in *Selected proceedings of the 7th conference on the acquisition of Spanish and Portuguese as first and second languages*.

Lafford, Barbara A. & Ryan, John M. (1995), "The Acquisition of Lexical Meaning in a Study Abroad Context: The Spanish Prepositions *por* and *para*." *Hispania* 78:3 (528-547).

Lafford, B. and Collentine J., (1989), "The tell tale targets: An analysis of access errors in the speech of intermediate students of Spanish". *Lenguas Modernas* 16: 143-162.

Ryan, J. And Lafford. B., (1992), " Acquisition of lexical meaning in a natural environment: 'Ser' and 'estar' and the Granada experience". *Hispania* 75: 714-22.

Segalowitz, Norman, and Barbara F. Freed. (2004), "Context, contact, and cognition in oral fluency acquisition: learning Spanish in at home and study abroad contexts". *Studies in Second Language Acquisition* 26. 173-99.

Simões, A. R. M. (1996), "Phonetics in second language acquisition: An acoustic study of fluency in adult learners of Spanish." *Hispania* 79: 87-95.

Torres, Jenna P. (2003), *A cognitive approach to the acquisition of clitics in L2 Spanish: insights from study abroad and classroom learners*. Ithaca, NY: Cornell University dissertation.

FECHA DE ENVÍO: 22 de enero de 2009