

Al pan, pan y al vino, vino. Propuestas para una mejor adquisición de la segunda lengua

Víctor Armenteros y Esther Sánchez

Resumen

Este artículo, partiendo de un proceso metalingüístico estandarizado, pretende mostrar algunas alternativas psicolingüísticas al aprendizaje conversacional. El desarrollo del estudio corresponde al siguiente esquema: (1) Importancia de la comprensión metalingüística en el perfeccionamiento de una lengua. (2) Alternativas en el proceso de aprendizaje conversacional (a. Etapa de concreción terminológica, b. Etapa de abstracción terminológica, c. Etapa de sistematización terminológica).

Palabras clave: adquisición segundas lenguas (ASL) — metalingüística — pragmática — generativismo

Summary

This paper, leaving of a standardised metalinguistic process, it seeks to show some psycholinguistic alternatives to the conversational learning. The development of the study corresponds to the following outline: 1. Importance of the metalinguistic understanding in the improvement of a language. 2. Alternatives in the process of conversational learning (a. Stage of terminological concretion, b. Stage of terminological abstraction, c. Stage of terminological systematising).

Key words: second language acquisition — metalinguistic — pragmatic — generativism

1. IMPORTANCIA DE LA COMPRESIÓN METALINGÜÍSTICA EN EL PERFECCIONAMIENTO DE UNA LENGUA

Observando las publicaciones que estudian la adquisición de las segundas lenguas (ASL) podemos resumir los procesos de enseñanza-aprendizaje en las siguientes corrientes:

a) Teorías nativistas:¹ son procesos vinculados a las teorías de Chomsky, pretenden apoyar la idea de que los seres humanos están capacitados de manera innata de una gramática universal (GU). Su teoría se fundamenta en la creencia de que la adquisición de una lengua se produce de manera innata. Chomsky, habla de un dispositivo de adquisición de la lengua (DAL), que

¹ Diane Larsen-Freeman y Michael Long, *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas* (Madrid: Gredos, 1994).

formaría parte de la dotación genética heredada por el niño y que tendría tres elementos: universales sustantivos, universales formales y procesos de evaluación. Para Chomsky, no existe relación entre el tipo de lengua observado en el *input* y la lengua producida por los alumnos. Se centrarían, por tanto, en los factores internos del estudiante.

b) Teorías ambientalistas: están relacionadas con corrientes neoconductistas de aprendizaje, sostienen que el ambiente modela y establece los parámetros básicos de la ASL.

c) Teorías interaccionistas: estas teorías emplean recursos mixtos (nativistas y ambientalistas) para la ASL. Algunos de los métodos que utilizan para conseguir sus objetivos son: sintaxis funcional-tipológica, procesos diacrónicos de la lengua, psicolingüística, psicología cognitiva, etc.

Al mirar detalladamente los contenidos de las diferentes teorías, observamos, como proceso de síntesis, un eje común: la comprensión metalingüística como medio de avance en la ASL. Autores nativistas como Stephen Krashen,² en su teoría de la monitorización, diferencian el sistema adquirido (adquisición genética o natural) del sistema aprendido (adquisición formal o académica) subrayando el valor de la comprensión en el sistema adquirido y además argumenta que se incrementa la ASL cuando se produce un vínculo afectivo o cuando el *input* (entrada de datos) es comprensible.

A una conclusión similar llegan los autores ambientalistas³ cuando estudian la pidginización (primera etapa en el ASL en la que se produce una mezcla indiferenciada entre la lengua nativa y la segunda lengua).⁴ Los alumnos que se encontraban en esta etapa no la superaban si no se producía un acercamiento social e integrador en la segunda lengua. Dicho modelo integrador necesita

² Stephen Krashen (Universidad de Southern California) es un experto en lingüística, especializado en las teorías de adquisición y desarrollo del lenguaje. Las teorías de la adquisición de segundas lenguas de S. Krashen se basan en cinco hipótesis: (a) La hipótesis de Adquisición-aprendizaje; (b) Hipótesis del orden natural; (c) Hipótesis de la monitorización.; (d) Hipótesis del input; y (e), Hipótesis del filtro afectivo.

³ J. H. Schumann, "Social Distance in Second Language Acquisition". *Language Learning* 26 (1976): 135-143; *The Acculturation Model for Second Language Acquisition*, en *Second language acquisition and foreign language teaching*, ed. R. C. Gingras (Arlington, VA: Center for Applied Linguistics, 1978), 27-50.

⁴ Sería el proceso por el cuál el aprendiz de una segunda lengua o LE no va más allá de las primeras etapas del aprendizaje y su lenguaje se queda en las estructuras gramaticales básicas. Esto puede llevar a la fosilización del aprendizaje y al no progreso.

parámetros de comprensión metalingüística para producirse. Schmidt propone tres funciones de la ASL:⁵

- a) Función comunicativa o referencial (da y recibe información).
- b) Función integradora (marca nuestra identidad en la sociedad).⁶
- c) Función expresiva (satisface nuestras necesidades psicológicas).

Sin una comprensión metalingüística (asimilación, aculturización, conservación) coherente no se pasa de la etapa “a” a la “b”. Los componentes del grupo interaccionista Zweitsprachenwerb Italienischer und Spanischerproponen (ZISA) mencionan ciertos procesos en el aprendizaje de las segundas lenguas que no pueden ser obviadas pero si aceleradas con una buena comprensión metalingüística. Al igual que la música, un alumno puede trabajar de “oído” un tiempo, e incluso tener resultados eficaces, pero, si desea acceder a cierto grado de “virtuosismo”, deberá comprender la normativa que supera el aprendizaje natural; en la ASL se necesita cierta comprensión metalingüística para superar las etapas referenciales.

Las preguntas, entonces, serían: ¿qué entendemos como comprensión metalingüística? ¿Qué aplicaciones pragmáticas nos sugiere dicho concepto? La respuesta a la primera pregunta, en tanto que conceptual, es más sencilla que la segunda, ya que precisa un proceso creativo para su elaboración. En un estado natural, el ser humano tiene cierta comprensión del lenguaje de su entorno. Usualmente, salvo afecciones psicológicas, el individuo identifica significado (el contenido de un término) con significante (la forma de dicho contenido). Denominamos a ésta “etapa de concreción terminológica”. En una etapa más avanzada de comprensión, el hablante no identifica objeto-palabra como una existencia común sino que abstrae dicha palabra como elemento mental. Denominamos a este período como “etapa de abstracción terminológica”. Estos dos primeros pasos formarían parte de la función comunicativa o referencial

⁵ J. Schmidt, *Interaction, Acculturation and Acquisition of Communicative Competence* (Hawaii: University of Hawaii Working Papers in linguistics, 1981), 13.

⁶ Un modelo sociolingüístico a tener en consideración, es la Teoría de la Acomodación. Fue introducida por los autores H. Giles y J. Byrne. Seguirá muy de cerca los parámetros planteados por Schumann, al igual que el Modelo de Nativización de R. Andersen. La teoría de la acomodación sostiene que lo importante para una ASL es cómo se define a sí mismo el grupo social del aprendiente en relación con la comunidad de la lengua meta. Para estos autores, la motivación será el factor más importante en la adquisición de la ASL ya que será el reflejo de cómo los alumnos se definen a sí mismos en términos étnicos. Consideran de manera especial el *output* lingüístico.

de Schmidt. En la estructuración académica reglada corresponderían a los niveles elemental e intermedio.

Muchas instituciones se proponen como lengua meta estas etapas. El resultado son hablantes con un nivel de vocabulario y de comunicación básico. Dichas lenguas *koíné* o francas responden a necesidades de intercambio comercial pero no de aprehendizaje cultural (el ejemplo más actual es el *globish*).

El siguiente paso en la ASL es el de la sistematización terminológica. El lenguaje se considera como un sistema que se conoce y utiliza. Esta etapa correspondería a los niveles de función integradora de Schmidt o al nivel avanzado del mundo académico. Se produce, en este nivel, una comprensión de la lengua meta que sobrepasa los elementos y las combinaciones de éstos para expresar sentimientos y pensamientos profundos. Dicha lengua supera el “folklore” para aprehender el “genio” o cultura donde reside esta lengua. Este nivel comporta comprensión metalingüística (más allá de la palabra).⁷

En un modo esquemático sería:

PROCESO PSICOLINGÜÍSTICO	PROCESO DE SCHMIDT	PROCESO ACADÉMICO
Etapa de concreción terminológica Etapa de abstracción terminológica	Función comunicativa o referencial	Inicial (elemental) Intermedio
Etapa de sistematización terminológica (comprensión metalingüística)	Función integradora	Avanzado
Etapa de creación terminológica (creación lingüística y metalingüística)	Función expresiva	

Como consecuencia de todos estos factores, se debe clarificar en todo momento la lengua meta y se debe trabajar con un proyecto global y continuado en la ASL.

Es pertinente, por tanto, clarificar en las diferentes comisiones de currículos, qué tipo de lengua meta pretendemos que alcancen nuestros estudiantes. Una vez establecida la lengua meta debemos proporcionar un proyecto global de adquisición que contemple, además de la monitorización en las institucio-

⁷ La última función de Schmidt, la expresiva, supera la enseñanza reglada y necesita de una inmersión lingüística y una aculturización total. Procesos que son puntuales y específicos de pocos hablantes de segundas lenguas.

nes de origen, una inmersión lingüística dirigida en las instituciones de la segunda lengua. Para responder a la segunda pregunta necesitamos presentar diferentes parámetros a modo de *a priori*:

a) Todo proceso de ASL pasa por un sistema de enseñanza constructivista. Bajo esta perspectiva el elemento a considerar no es el docente (catalizador y pedagogo más que recipiente magistral del saber) sino el discente (elemento activo y creador más que receptor pasivo).

b) La ASL está más vinculada con actitudes que con aptitudes.

c) Las teorías interaccionistas han demostrado que las diferentes etapas no se pueden alterar sino acelerar. Es por ello que la comprensión metalingüística comienza incluso antes de aprender nada de la segunda lengua. Dicha comprensión toma parte, aunque de manera inconsciente para el alumno, de todo el proceso.

Tomando como referencia lo anteriormente expuesto se proponen algunas alternativas para la ASL.

2. ALTERNATIVAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE CONVERSACIONAL

Si nuestra lengua meta es alcanzar la comprensión metalingüística se necesitan herramientas básicas en la lengua origen. Un conocimiento morfosintáctico elemental es esencial para superar el aprendizaje natural.

Propuesta 1

a) Revisión curricular de los contenidos lingüísticos de los alumnos en la lengua materna.

b) Si no existiera, proponer una asignatura troncal que presente los contenidos básicos de morfosintaxis en la lengua materna.

c) Si existiera, incrementar el interés y necesidad de esta asignatura para un estudio posterior.

2.1. Etapa de concreción terminológica

Normalmente los alumnos pasan de la no-comunicación a términos aislados, de términos aislados a frases copulativas o coordinadas.

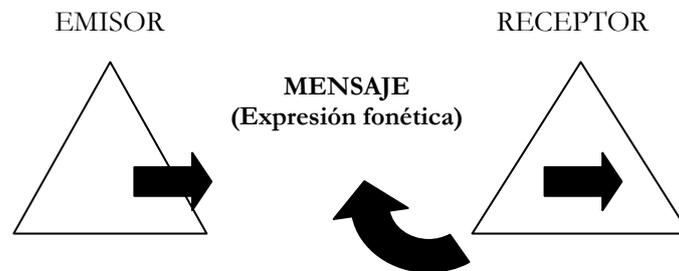
La primera necesidad es la de un ambiente afectivo. Quien enseña debe tener en cuenta que:

a) Debe producir un ambiente fonético positivo con una modulación y entonación marcadas y claras.

b) Si las hubiere (v.g.: castellano), debe presentar las reglas fonéticas básicas, su modo y punto de articulación. Evitar una actitud hipercorrectora. El alumno es consciente que no conoce la lengua, si lo recordamos con frecuencia producimos bloqueos lingüísticos. Es preferible el refuerzo positivo y continuado que la hipercorrección.

c) La ASL tiene un objetivo pragmático: comunicarse, y el alumno debe percibir ese proceso de acercamiento al objetivo.

En esta etapa, un elemento básico es la adquisición de vocabulario. La educación tradicional de segundas lenguas proporcionaba listas de palabras en la lengua materna con su correspondencia en la lengua meta. Esta actitud es el reflejo de una estructura aristotélica denominada “lengua casillero” en la que cada término tiene un igual en otra lengua. Hoy día no se considera como acertada tal teoría y la lingüística camina más por las vías del campo semántico. El método tradicional, además de no responder a la realidad, tenía un segundo inconveniente, era más complejo de aprender y producía interferencias. El proceso normal de captación de un término en comunicación es:



A-B-C-D

- a) Representación mental (significante).
- b) Significado.
- c) Representación formal (palabra) o fonética (expresión sonora).
- d) Respuesta formal o fonética.

En el aprendizaje por listas de palabras el proceso sería:



A-B-C-D-E-F-G

- a) Representación formal en la 2ª lengua.
- b) Representación formal en 1ª lengua.
- c) Representación mental.
- d) Significado.
- e) Representación formal o fonética en 1ª lengua.
- f) Representación formal o fonética en 2ª lengua.
- g) Respuesta.

La respuesta se ha incrementado en tres pasos. No estamos considerando que las palabras empleadas por el emisor no correspondan con la lengua casillero.

Si en lugar de listas de palabras proporcionamos representaciones mentales (objeto, dibujo, foto, vídeo, etc.) observaremos:

- a) Que no se induce el concepto de lengua casillero.
- b) Que el proceso de conversación decrece en etapas.

El desarrollo del mensaje-respuesta sería:



A-B-C-D-E

- a) Representación mental.
- b) Significado.
- c) Representación formal o fonética en 1ª lengua.
- d) Representación formal o fonética en 2ª lengua.
- f) Respuesta.

Incrementamos sólo un paso al proceso comunicativo normal.

Propuesta 2

a) Proporcionar al alumno un objeto indicando la palabra tan sólo en la lengua meta. Actividades: realizar paseos con información léxica⁸ (v.g.: campus de la institución para conocer los términos relacionados con la arquitectura, la vegetación; mercado para conocer los vegetales, frutas; cocina de la institución para conocer los rudimentos del buen yantar, etc.).

b) Proporcionar al alumno imágenes (dibujo, foto, vídeo) para el trabajo en el aula o en casa.

c) Uso de la pizarra y del dibujo como elementos de improvisación léxica (v.g.: pregunta de un término por un alumno en el aula). Proponer el aprendizaje del dibujo como elemento básico del docente.

d) Empleo de “Post it” en el aula o en la casa junto a los objetos en adquisición. Al escribir en la lengua meta el nombre del objeto reforzamos la lecto-escritura.

El empleo de materiales para el acceso a la terminología marca la trayectoria del alumno. El uso de diccionarios de bolsillo suele generar errores en los distintos niveles del lenguaje:

a) A nivel diatópico: los diccionarios editados en EEUU suelen emplear términos localistas sin especificación de nacionalidad. La utilización de un diccionario de cierta calidad beneficia desde el comienzo al discente, estableciendo fundamentos estables.

b) A nivel diacrónico: el uso arcaico de algunos términos no se suele concretar con suficiente claridad.

⁸ No es nada novedoso. Éste era un proceso normal entre los peripatéticos.

c) A nivel diacrático: consultando un diccionario de bolsillo es difícil determinar si el término es de uso formal o no.

Observando el desarrollo léxico de los alumnos se cuestiona el empleo constante del diccionario frente a la alternancia monitor-diccionario. Un monitor ejemplifica y provee de vida el uso del término a identificar.

Propuesta 3

a) Sin evitar totalmente el uso de diccionarios (aunque debiéramos establecer un estándar de tales instrumentos) proponemos la asignación de monitores nativos para la realización de las diferentes actividades.

b) A diferencia de un diccionario común, un monitor (con un mínimo de preparación y comprensión metalingüística) proporciona al discente los diferentes términos del campo semántico en su contexto actual.

Tras los estudios de Bradley y Garret podemos afirmar que el vocabulario se puede distinguir en dos clases. Como diría R. N. Sánchez y J. E. García-Albea:

Se ha venido distinguiendo entre dos tipos generales de palabras: aquellas que pertenecen a las categorías gramaticales mayores (nombres, verbos y adjetivos) y aquellas que constituyen las categorías gramaticales menores (artículos, preposiciones, pronombres, etc.)... nosotros nos referiremos a estos dos tipos generales de palabras como palabras de clase abierta y palabras de clase cerrada, tratando de adoptar la terminología más neutral posible... Se ha denominado vocabulario de clase abierta porque puede incrementar el número de sus elementos, tanto por reglas de inflexión y derivación morfológica, como por la simple invención de nuevos términos que se van incorporando al idioma por motivos diversos. Por otra parte, se ha empleado el término de clase cerrada porque dicho vocabulario tiene muy pocas modificaciones, tanto desde el punto de vista sincrónico como diacrónico.⁹

Esta apreciación psicolingüística marca diferencias notables en la enseñanza del vocabulario.

No es necesario observar demasiado para intuir que el aprendizaje del léxico es irregular. Un buen estudiante, tras años de estudios, suele errar en las partículas que conforman la sintaxis, ¿por qué? El estudio psicolingüístico aporta alguna sugerencia. Los términos que corresponden a la clase abierta se adquieren de forma diferente a los de clase cerrada. Los primeros se memorizan con más rapidez en proporción a la frecuencia de uso en el lenguaje. Un

⁹ M. Siguán, coord., *Estudios de psicolingüística* (Madrid: Ediciones Pirámide, 1986), 88.

alumno recuerda mejor el saludo “¡hola!” que el término “pseudoepigráfico”. El primero tiene un índice de uso mucho mayor que el segundo que se limita a la terminología literaria técnica. No sucede lo mismo con los términos de clase cerrada. Aunque no se conoce totalmente el proceso de aprendizaje de estos términos, se sabe que un conocimiento preciso de la gramática permite su mejor incorporación.

PALABRAS	
CLASE ABIERTA	CLASE CERRADA
Nombres, verbos, adjetivos...	Artículos, preposiciones, pronombres...
Campo más extenso	Campo menos extenso
Variación en longitud y frecuencia de uso (+ largas y susceptibles de ambigüedad)	Variación en longitud y frecuencia de uso (+ cortas, alta frecuencia, raramente ambiguas)
Proporcionan información sobre los aspectos referenciales de la oración	Opciones estructurales
Usualmente tónicas	Usualmente átonas
Mecanismo de reconocimiento: Proceso de búsqueda serial guiado por la frecuencia de uso	Mecanismo de reconocimiento: Control directo del procesador sintáctico del lenguaje.

En este nivel de adquisición de lenguaje nos detendremos a perfeccionar el uso de palabras de clase abierta. Observando el aprendizaje de vocabulario de lenguas muertas como el hebreo, donde la frecuencia y el empleo están muy limitados, se concluye que un listado de términos por uso capacita más a un alumno para la adquisición del vocabulario.

Los manuales de texto no siempre reflejan la realidad de uso en una comunidad. Un libro tarda en salir al mercado por lo menos un año, período más que sobrado para que la frecuencia de uso cambie.

La pregunta, entonces, es ¿cómo puedo dar al alumno el vocabulario más actual teniendo cierta metodología no intuitiva? Una solución puede residir en la prensa o en la literatura gris.¹⁰ Ambos sistemas de comunicación expresan un medio de masas actualizado. El vaciado de la prensa escrita es posible pero laborioso. El proceso de escaneado y posterior identificación con un OCR,

¹⁰ Denominamos literatura gris a todo aquel dato que no llega a la generalidad del conocimiento por editoriales o prensa. Ejemplos de literatura gris son las tesis doctorales, artículos en Internet o periódicos digitales.

aunque efectivo, es lento. Proponemos un medio que está a medio camino de la literatura gris y de la prensa: el vaciado de periódicos digitales. Es relativamente fácil vaciar un periódico digital a un procesador de textos o una base de datos para, posteriormente, analizar su contenido y frecuencia.¹¹

Propuesta 4

Realizar un vaciado continuado de periódicos digitales para identificar qué términos son más frecuentes.

Tras un estudio pormenorizado del vocabulario empleado cada año en cada país, enviar a las instituciones emisoras los resultados de tales contenidos para que los futuros estudiantes puedan llegar al país de la lengua meta con una base léxica actualizada.

2.2. Etapa de abstracción terminológica

La segunda etapa de la ASL, denominada de abstracción terminológica, necesita de una inmersión lingüística dirigida.¹² En este nivel hemos de diferenciar notablemente los niveles de actuación del discente como receptor y como emisor. Como receptor debe sumergirse en el ambiente de la lengua meta y comprender las estructuras morfosintácticas. Uno de los elementos básicos para el progreso en esta etapa, según las hipótesis de S. Krashen, es la enseñanza comprensiva. El alumno debe no sólo memorizar las reglas que conforman la estructura que está aprendiendo sino hacerla suya, entenderla.

Este principio será muy importante a la hora de captar los términos de clase cerrada de la lengua meta. Descubrir los diferentes significados en textos actualizados de los términos de clase cerrada incrementa la interiorización e interés del alumno.

Propuesta 5

a) Esforzarnos en hacer comprensible todo estudio morfosintáctico. El avance metalingüístico dependerá del nivel de comprensión del alumno.

b) Usar medios que ejerciten el descubrimiento personal de las estructuras gramaticales.

¹¹ Cf. M. Cruz Piñol, *Enseñar español en la era de Internet* (Barcelona: Octaedro, 2002).

¹² Entendemos como inmersión lingüística dirigida aquel proceso de aprendizaje en que el alumno incorpora una notable cantidad de asignaturas en la lengua meta, un contexto familiar hablante en la lengua meta o una estancia académica en otro país con la monitorización de profesores y alumnos nativos.

Con relación a los términos de clase abierta, hemos de realizar los vínculos (links) adecuados para que el alumno realice las asociaciones temáticas adecuadas. Debe conocer los límites semánticos del término y su aplicación práctica.

Propuesta 6

a) Realizar actividades de contenido situacional (v.g.: visita al médico, abrir una cuenta corriente en un banco, mantener una conversación con un taxista, indicar una calle, etc.).

b) Realizar actividades de contenido descriptivo (v.g: pintar con palabras un paisaje, describir a su escritor preferido, descomponer verbalmente un objeto, etc.).

c) Realizar traducciones espontáneas a la lengua nativa (reflexiones y contrastes de los términos de clase cerrada en ambas lenguas).

d) Inmersión lingüística dirigida no-intrusiva¹³ (v.g.: Establecer un juego de espionaje en el que cada alumno “espía” cómo y cuándo otro alumno habla la lengua meta -el juego sólo tiene valor de inmersión si va acompañado de actitudes positivas; visitas esporádicas de fin de semana con familias nativas.).¹⁴

e) Generar expresiones de clase abierta (CA) + clase cerrada (CC) + CA ya que se ha demostrado psicolingüísticamente que se recuerdan mejor que las de CA+CA+CA.

Uno de los objetivos esenciales de esta etapa es el de adquirir una comprensión y comunicación fluida. El paso al siguiente nivel dependerá en sumo grado de la comprensión gramatical del alumno.

Como indica Siguán:

Nuestra hipótesis es que el nivel al que se comprende el lenguaje está en parte determinado por el conocimiento de la gramática y, por tanto, por el nivel de escolarización de

¹³ Entendemos que son aquellas actividades en las que no están vinculados directamente los docentes del programa.

¹⁴ Cf. A. García Santa-Cecilia, *El currículo español como lengua extranjera. Fundamentación, metodología, planificación y aplicación* (Madrid: Edelsa, 2000); C. Moreno García, *La enseñanza del español como lengua extranjera en el contexto escolar. Un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua* (Madrid: Catarata, 2004).

los sujetos; esperamos teorías lingüísticas en la muestra de estudiantes universitarios, mientras que esperamos de tipo referencial en sujetos adultos analfabetos.¹⁵

2.3. Etapa de sistematización terminológica

En esta etapa se desarrolla un nivel de conversación no sólo fluida sino, además, consciente. El lenguaje, para el alumno, es un sistema (generalización) frente a los niveles previos en que las palabras eran identificadas con las esencias (concreción) o con las palabras (abstracción).

La comprensión gramatical supera los niveles morfológicos, sintácticos y semánticos para ahondar en los pragmáticos.

Propuesta 7

- a) Clarificación de expresiones y modismos al nivel pragmático.
- b) Explicación de los procesos etimológicos en la lengua meta y la lengua nativa. Concreción no tan sólo de los procesos formales sino de la evolución semántica.
- c) Experimentación en las diferentes fases de la comunicación tonal y no-verbal.
- d) Proyectos miméticos en clase. Hablar como cierto personaje (nivel diastrático), como en cierta zona (nivel diatópico) o como en cierta época (nivel diacrónico).
- e) Inmersión lingüística y cultural dirigida. Empleo de las giras culturales en los programas en el extranjero como herramientas útiles para el desarrollo de la comprensión diatópica. Necesidad de un cicerón en dichas giras que vehiculice tal actividad y la globalice.

En las tierras húmedas o soleadas de España, donde el terruño conforma la existencia de las gentes, existe una expresión para hablar claro: “Al pan, pan y al vino, vino”. Curiosamente, la lingüística, ha sido una disciplina preñada de ambigüedades conceptuales. La ASL ha discurrido por tales marismas durante muchos años. El Generativismo ha cambiado el panorama y nos encontramos ante una eclosión de alternativas. Integrémoslas en nuestros sistemas educativos para elaborar programas más atractivos y eficaces.

¹⁵ Siguán, *Estudios de psicolingüística*, 140.

PROPUESTAS FINALES

a) Necesidad de un estudio curricular entre las diferentes instituciones emisoras y receptoras. Conocimiento bilateral de programas y procesos de aprendizaje.

b) Continua actualización y comunicación de los materiales de enseñanza.

c) Estudio social y económico de nuestros futuros alumnos para estudiar la puesta en práctica de proyectos de inmersión lingüística (espontánea o dirigida).

d) Análisis sociocultural del grupo hispano, europeo y americano para establecer objetivos y contraste pedagógico.

Concluimos, a modo de esperanza, con las palabras de Marco Aurelio:

No divagues más. Ya no podrás releer tus notas, ni las antiguas historias de griegos y romanos, ni los pasajes de tratados que guardabas para la vejez. Apresúrate hacia la meta, despídete de las vanas esperanzas y ayúdate, si es que te importas, mientras aún es posible.¹⁶

Dr. Víctor M. Armenteros Cruz
Universidad Adventista del Plata
Dirección: 25 de Mayo 99
Libertador San Martín, Entre Ríos
ARGENTINA
e-mail: mizpahve@gmail.com

Esther Sánchez Lucas
Universidad Adventista del Plata
Dirección: 25 Mayo 99
3103 Libertador San Martín, Entre Ríos
ARGENTINA
e-mail: essanlucas@gmail.com

Recibido: 10 de septiembre de 2009
Aceptado: 10 de marzo de 2010

¹⁶ M. Aurelio, *Meditaciones* (Madrid: Ediciones Temas de Hoy, 1994), 28.