

LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ADQUISICIÓN Y ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS. PANORAMA ACTUAL Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

SUSANA PASTOR CESTEROS

Universidad de Alicante

SPC@ua.es

1. INTRODUCCIÓN

Tras décadas de progresivo asentamiento de la Lingüística aplicada a la adquisición y enseñanza de segundas lenguas, fruto del interés generalizado por el aprendizaje de idiomas en una sociedad multilingüe como la presente, el trabajo realizado desde ámbitos diversos ha cristalizado en el reconocimiento actual de la disciplina tanto a nivel académico (planes de estudio en grados y posgrados, proyectos y grupos de investigación, revistas científicas y otras publicaciones) como institucional (asociaciones y congresos).

Desde tal premisa, nuestro objetivo es ofrecer una visión del panorama actual de este ámbito de la Lingüística aplicada (LA). Lo hacemos desde nuestra perspectiva europea, teniendo en cuenta que el mundo anglosajón ha marcado a menudo las pautas a seguir, por lo que no perderemos de vista las aportaciones estadounidenses, a la vanguardia a menudo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en particular, y de las segundas lenguas (SL), en general. Con las limitaciones obvias por la amplitud del tema y el espacio disponible, exponemos también en qué medida la lingüística hispánica ha contribuido al auge de esta rama de la Lingüística aplicada, de la mano del desarrollo de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), una de las segundas lenguas más demandadas a nivel internacional.

Con tal fin, la estructura que seguimos es la siguiente: en primer lugar, presentamos los inicios de la Lingüística aplicada a la adquisición y enseñanza de segundas lenguas y su desarrollo posterior. En segundo lugar, mostramos de qué modo se manifiesta el amplio reconocimiento académico e institucional al que aludíamos anteriormente. En tercer lugar, analizamos el influjo de lo que consideramos que constituyen dos hitos en la evolución de la disciplina. En cuarto lugar, ofrecemos una visión más práctica del tema, desde la perspectiva de las industrias de la lengua. En quinto lugar, exponemos las líneas de investigación emergentes en este campo. Y, por último, finalizamos con las conclusiones, así como con algunas de las preguntas abiertas que suscita el estado actual de esta rama de la Lingüística aplicada.

2. INICIOS DE LA LINGÜÍSTICA APLICADA ALREDEDOR DEL ÁMBITO DEL APRENDIZAJE DE IDIOMAS Y DESARROLLO POSTERIOR

El término *Lingüística aplicada* aparece explícitamente como tal por primera vez en 1948, como subtítulo de la revista *Language Learning. Journal of Applied Linguistics*. Surge, por tanto, no casualmente, vinculado a este ámbito temático, puesto que la enseñanza de lenguas era prioritaria en los intereses de aquella sociedad y por ello estaba más desarrollada. Hasta tal punto fue ese el espacio que ocupó, que en los comienzos de la disciplina (e incluso mucho tiempo después) a menudo se identificaba la Lingüística aplicada con la enseñanza de lenguas. A modo de ejemplo, baste consultar las definiciones que de ella ofrecían hasta hace poco algunos de los principales diccionarios de Lingüística (Dubois 1973; Lewandoksy 1986; Richards *et al.* 1997). Sin embargo, hay que decir que ya desde el 1er. congreso de la *Asociación Internacional de Lingüística Aplicada* (AILA), celebrado en Nancy en 1964, se concibe la LA de una manera extensa como la disciplina que se ocupa del estudio, análisis y resolución de los problemas relacionados con el lenguaje y el uso de las lenguas. Abarca, consecuentemente, muy diversas áreas, entre las que se encuentran, aparte de la enseñanza de lenguas, la lexicografía, la terminología, la traducción, la política lingüística o la lingüística clínica, entre otras que se han ido abriendo paso más recientemente. Esta concepción amplia es la que podemos encontrar hoy en día en cualquier diccionario especializado (Martín Peris 2008) o en la bibliografía al uso, desde sus primeras formulaciones hasta el momento actual (Slama-Cazaku 1984; Fernández Pérez 1996; Payrató 1996; Kaplan 2002; Pastor 2004; Lacorte 2007, 2015). En cualquier caso, entre las características de la LA se destacan siempre, de modo

genérico, su carácter práctico, la dimensión empírica y su interdisciplinariedad. Todas ellas se dan, por tanto, en la LA al aprendizaje y la enseñanza de segundas lenguas, de la que ahora tratamos.

Por lo que respecta a su desarrollo posterior, en estas más de cinco décadas desde los comienzos de la disciplina, el interés por ella no ha hecho sino incrementarse, fruto del multilingüismo de la sociedad actual y del papel de las lenguas en la globalización mundial. Si tuviéramos que concretar en qué se manifiesta este auge y qué es lo que ha cambiado en la LA al aprendizaje de segundas lenguas durante este tiempo, podríamos mencionar, sin duda, el progresivo reconocimiento académico e institucional; la influencia de dos de los hitos que han determinado la constitución de esta rama de la LA a nivel europeo (el proyecto del Nivel Umbral y el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*); la intensificación de las industrias de la lengua (mayor diversificación y volumen de mercado); y, por supuesto, el desarrollo de la investigación en adquisición y enseñanza de SL (con un mayor número de grupos y proyectos de investigación, desde una orientación tanto pragmalingüística, como psicolingüística y pedagógica). Intentaremos a continuación exponer estos aspectos con algo más de detalle.

3. RECONOCIMIENTO ACADÉMICO E INSTITUCIONAL

Como afirmaba Alcaraz (2000: 12) a propósito del inglés profesional y académico, “se acepta la existencia de una nueva línea de especialización cuando los profesionales que la practican reclaman su existencia por el peso de sus publicaciones regulares [...], sus sesiones científicas, sean simposios, seminarios o congresos, y las tesis doctorales leídas o defendidas”. Pues bien, aplicando tal premisa a la LA a la adquisición de SL, observamos que no solo se cumplen tales requisitos, sino que pueden ampliarse a otros aspectos que de manera conjunta dan cuenta de su progresivo y creciente reconocimiento académico e institucional.

En efecto, es un hecho que en los actuales planes de estudio universitarios (tanto en grados como en posgrados) se incluyen numerosas materias y titulaciones directamente relacionadas con la enseñanza de idiomas. En concreto, actualmente existen alrededor de 70 másteres en España sobre enseñanza/adquisición de lenguas y/o ELE, desde múltiples perspectivas¹.

¹ En el apartado de Formación de profesores del Centro Virtual Cervantes (dependiente del Instituto Cervantes) se recoge toda la información sobre Másteres en ELE y titulaciones propias sobre

Ello ha venido determinado también por la exigencia de una cualificación adecuada del docente de idiomas, que ha provocado una mejora evidente de la formación del profesorado de segundas lenguas (Pastor y Lacorte, 2015). En ese sentido, hemos pasado del intrusismo profesional y de impartir clases tan solo por el hecho de ser nativo a que se requiera para ello una profesionalización y una titulación universitaria específica. Consecuentemente, se ha tenido que sistematizar en qué habría de consistir esa formación. Algunos documentos básicos que han marcado esta evolución son, cronológicamente, el *Perfil europeo para la formación de profesores de idiomas. Un marco de referencia* (Kelly & Grenfel 2004), el *Portfolio europeo para futuros profesores de idiomas* (Newby et al. 2007), *Las competencias clave del profesorado de SL/LE* (I. Cervantes 2012) y la *Parrilla del perfil del profesor de idiomas* (Proyecto EPG: *European Profiling Grid for language teachers*, un instrumento para evaluar la formación del profesorado de SL²).

Por lo que respecta a las revistas científicas especializadas y publicaciones de alto impacto, cabe decir que las principales editoriales del ámbito filológico dedican colecciones especiales a la adquisición y enseñanza de SL. Por supuesto, no solo las de algunas de las más prestigiosas universidades, como Cambridge University Press, Oxford University Press y tantas otras, sino también Blackwell, John Benjamins, Multilingual Matters, Routledge, Pearson Longman, Mouton de Gruyter, etc. El número de revistas, por su parte, es enorme y continúa creciendo. Tanto las de LA en general que incluyen artículos sobre SL (la famosa IRAL, *International Review of Applied Linguistics*; *Estudios de Lingüística Aplicada*, UNAM; *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, U. Valencia; *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, U. Concepción, etc.) como las específicamente dedicadas a la enseñanza de SL (*Language Learning*, *Modern Language Journal*, *Studies in Second Language Acquisition*, *Reading in a Foreign Language*, *English Language Teaching Journal*, *English for Specific Purposes*, *Journal of English for Academic Purposes*, *System*, *TESOL Quarterly*, *Porta Linguarum*, *Journal of SL Writing*, *Second Language Research*, etc.). Aunque todos estos títulos sean en inglés, hay que recordar que no tratan exclusivamente sobre el inglés como SL, sino sobre otras muchas lenguas también. Otra cuestión es por qué la mayor parte de las publicaciones optan por el inglés, en la medi-

enseñanza de lenguas en las universidades españolas: <<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/formacion/universidades.htm>>.

² En la página web del proyecto (<<http://www.epg-project-eu>>) se puede acceder a ella.

da en que este se ha convertido en la *lingua franca* de la comunicación científica internacional, también en el ámbito lingüístico. Sin entrar en otras consideraciones al respecto, que nos llevarían muy lejos, sí conviene distinguir entre las publicaciones sobre el inglés como SL, la mayoría de ellas escritas en inglés y pioneras en este ámbito, por un lado; por otro, las escritas en inglés acerca de otras lenguas, que no son pocas; y finalmente, las escritas en cada una de las lenguas de las que pueda tratarse: en español para ELE, por ejemplo. Entre estas últimas, podemos destacar, entre otras, las siguientes: *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Redele, Marcoele, SignosELE, Doblele*, las revistas de las consejerías de Educación (*Mosaico, Materiales, Tinta china...*) o *RILE (Revista Internacional de Lenguas Extranjeras)*. Recientemente, en 2014, ha aparecido una nueva revista, *Journal of Spanish Language Teaching* (Routledge) que publica sobre ELE tanto en español como en inglés, precisamente con el objetivo de abarcar a un público internacional y dar así mayor difusión a la investigación en este ámbito.

En relación con este último aspecto, qué duda cabe de que los grupos de investigación dedicados a la enseñanza de SL han proliferado en las últimas décadas, desde diversas perspectivas y enfoques. También, consecuentemente, los proyectos de investigación de ellos derivados, cuya líneas más destacadas veremos más adelante. Sería imposible nombrarlos a todos, pero mencionaremos al menos algunos de ellos, como GRAL (de la UB, con Carmen Muñoz), ALLENCAM (de la UPF, con Carmen Pérez-Vidal), GREAL (de la UAB, con Anna Camps y Luci Nussbaum) o REAL (de la UPV, con David Lasagabaster y Yolanda Ruiz de Zarobe, además de Jasonne Cenoz). En el ámbito de ELE, destacamos el grupo pionero de Lingüística Aplicada dirigido por Jenaro Ortega en la Universidad de Granada; LAELE, de la Univ. Antonio de Nebrija, fundado por Marta Baralo; o el grupo de la Universidad de Alcalá (con Inmaculada Penadés, Ana M.^a Cestero y Ana Ruiz), entre otros muchos.

Si hablamos de la repercusión institucional de la LA a la adquisición de SL y de los consiguientes encuentros académicos, es obvio que todo este movimiento ha cristalizado en numerosas asociaciones e instituciones que celebran congresos científicos periódicamente. De nuevo, sin ánimo de ser exhaustivos, solo a título ilustrativo, destacamos, por su carácter general, la División de Lenguas Modernas del Consejo de Europa, que dispone de un *Centro Europeo de Lenguas Modernas* en Grasz desde donde se organizan seminarios, con diversos proyectos y redes de expertos. Entre las instituciones dedicadas a la difusión y la enseñanza de sus respectivas lenguas, hemos de mencionar, por supuesto, el *Instituto Camões*, el *British Council*, la *Società Dante Alighieri*, el *Instituto*

Cervantes, la *Alliance Française* o el *Goethe Institut*³. Por lo que se refiere a asociaciones, hay que nombrar en primer lugar a la ya citada AILA, que celebra congresos cada tres años (el próximo en la Universidad de Río de Janeiro en 2017), dentro de los cuales una parte importante está dedicada a la adquisición y enseñanza de SL. Lo mismo sucede en cada una de las asociaciones nacionales de LA que de aquella dependen, de entre las que destacamos la AAAL (*American Association for Applied Linguistics*) y la BAAL (*British Association for Applied Linguistics*). Así ocurre, por ejemplo, en AESLA (la *Asociación Española de LA*, que celebra un congreso anual, el último en 2016 en la Universidad de Alicante). De sus diez paneles científicos, tres giran en torno a cuestiones de glotodidáctica (Adquisición y aprendizaje / Enseñanza de lenguas y diseño curricular / Lenguas para fines específicos), los que mayor número de comunicaciones acogen, por otra parte. En cuanto a asociaciones dedicadas a la enseñanza de SL, probablemente una de las más veteranas sea TESOL International Association (*Teaching English to Speakers of Others Languages*), que acaba de cumplir 50 años (1966-2016). Para la enseñanza del español, existe la AATSP (*American Association of Teachers of Spanish and Portuguese*, desde 1917), AEPE (*Asociación Europea de Profesores de Español*, desde 1967), ASELE (*Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, desde 1987) o FIAPE (*Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español*, desde 2001). En definitiva, los numerosos congresos, encuentros, seminarios y jornadas celebrados por todas ellas en el ámbito universitario son una muestra del enorme dinamismo e interés que despierta en todo el mundo la enseñanza y el aprendizaje de SL.

4. DOS HITOS EN LA CONSTITUCIÓN DE LA LA A LA ADQUISICIÓN Y ENSEÑANZA DE SL

En el aprendizaje de SL se combinan indisolublemente tres perspectivas, la pragmalingüística (qué se enseña y aprende), la didáctica (cómo se enseña) y la psicolingüística (cómo se adquiere). Pues bien, a lo largo de la constitución de esta rama de la LA, siempre se ha concedido singular importancia al componente lingüístico (de ahí la marcada influencia de las teorías lin-

³ Todas ellas conjuntamente obtuvieron el Premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades en 2005 por su labor de preservación del patrimonio lingüístico y cultural europeo mediante la enseñanza de sus correspondientes lenguas nacionales.

güísticas sobre la evolución metodológica). Inicialmente pesó mucho también el componente pedagógico, en la búsqueda del mejor método para enseñar idiomas (Richards y Rodgers 1986), pero ya desde los años 50 del pasado siglo se fue perfilando el interés por la adquisición de segundas lenguas (ASL), que enfoca la cuestión desde el punto de vista del aprendiz (Ortega 2008), dando cabida a las aportaciones de la psicología del aprendizaje y, más recientemente, de la neuroeducación (Mora 2013). Cada uno de estos aspectos ha tenido su evolución, lógicamente, cuyo comentario excedería los límites de este texto. Sin embargo, si tuviéramos que identificar los acontecimientos clave que han marcado el desarrollo de la LA a la enseñanza de SL, tanto a nivel docente e investigador como, sobre todo, socialmente, por el impacto posterior, habríamos de mencionar el proyecto del Nivel Umbral, por un lado, y la publicación del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación* (Consejo de Europa 2001). Respecto al primero, baste decir que el proyecto de programación nociofuncional del Nivel Umbral, auspiciado por el Consejo de Europa en la década de los setenta, marcó un nuevo rumbo en la enseñanza de SL que, en esencia, es el que hoy en día se mantiene (aunando la lingüística textual y la pragmática, por un lado, y el enfoque comunicativo, por otro, cuya irrupción propició⁴). En cuanto al segundo, con la perspectiva que dan los 15 años transcurridos desde entonces, creemos que la publicación del *Marco*, que trajo aparejado el *Portfolio europeo de las lenguas*, constituye un hito que ha marcado un antes y un después en la enseñanza de SL, con el establecimiento de los seis niveles de competencia lingüística (A1, A2, B1, B2, C1, C2) de común referencia para docentes, estudiantes e investigadores. Con posterioridad, se ha ido publicando para cada lengua particular el desarrollo específico de tales estadios, estableciendo así qué funciones y contenidos concretos corresponden a cada uno de ellos, como sucedió para el español con el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes 2006).

La repercusión del *Marco* se ha dejado ver en el diseño curricular de programas de enseñanza de SL, en la elaboración de materiales didácticos, en la evaluación y en la progresiva adaptación de certificaciones oficiales. Por supuesto, como no podía ser de otra manera, también en la investigación que se ha hecho sobre todos estos aspectos a partir de entonces. Hay que decir asimismo que, aunque en su origen se circunscribía al contexto europeo, su

⁴ Algunas de las directrices cuyas bases se sentaron entonces fueron la superación del límite oracional; la competencia comunicativa como objetivo del aprendizaje; una concepción de la lengua como fenómeno global y dinámico; y la interdisciplinariedad como medio para enseñar SL.

influencia ha traspasado sus fronteras. Así, por ejemplo, la *Modern Language Journal* dedicó uno de sus monográficos a ofrecer un estado de la cuestión de lo que había significado el *Marco* en EE.UU., y en él fue enjuiciado de manera globalmente positiva (Little 2007). Es cierto que allí el *American Council on the Teaching of Foreign Languages* (ACTFL) ya había establecido en 1986 sus propios niveles de competencia lingüística en SL, renovados en 1999 y 2001 hasta su última versión (*ACTFL Proficiency Guidelines 2012*), que identifica cinco estadios: *Distinguished*, *Superior*, *Advanced*, *Intermediate* y *Novice*. En cualquier caso, y a pesar de las posibles críticas, las implicaciones académicas, institucionales y sociales del *Marco* a nivel internacional nos parecen determinantes.

5. INTENSIFICACIÓN DE LAS INDUSTRIAS DE LA ENSEÑANZA DE LAS SEGUNDAS LENGUAS

Como consecuencia de la creciente relevancia del conocimiento de idiomas en la sociedad actual, se ha incrementado notablemente lo que se ha dado en llamar las industrias de la lengua (en este caso, de la enseñanza de SL). Como venimos diciendo, el progresivo multilingüismo (e interculturalidad) derivado de los fenómenos migratorios y de movilidad profesional y estudiantil, junto con la propia evolución de los estudios de lingüística aplicada al aprendizaje de SL, han generado una mayor diversificación y volumen de mercado en este ámbito.

Nos referimos, por un lado, al turismo idiomático, identificado por todas aquellas personas que viajan para aprender idiomas, realizando estancias lingüísticas de duración variada. Por lo que respecta a nuestra lengua, en el marco del *Español como Recurso Económico*, es un campo que ha emergido en la última década (Baralo 2008). Pensamos también en la amplísima y continuamente renovada oferta editorial, con materiales didácticos que no solo sirven para la impartición de clases y la formación autodidacta, sino que a menudo han estado a la vanguardia de las novedades metodológicas, al ser fruto de la aplicación de los resultados de la investigación en acción en el aula (Puche 2015). Nos referimos asimismo a los numerosos programas electrónicos y aplicaciones para móviles, que tienen una enorme demanda (en todas las modalidades de enseñanza, pero especialmente para la no presencial y en lo que se denomina *mobile learning*). También contribuye a la industria idiomática la formación de profesores, en instituciones regladas y no regladas, que moviliza muchas matrículas y gestiones derivadas. Y, por supuesto, en el origen de todo ello, las instituciones de enseñanza de SL

(públicas y privadas) y el mercado de la certificación lingüística y de calidad. Esta última está relacionada con la necesidad de los propios centros de avalar la calidad de su equipo docente y la enseñanza que imparten; en ese sentido, existen determinados procedimientos para su acreditación internacional, tanto para centros de enseñanza de SL en general, como específicamente de español. Entre los primeros, podemos citar el sello de calidad de EAQUALS (*Evaluation and Accreditation of Quality in Language Services*), organización fundada en 1991 que persigue la mejora de la enseñanza de lenguas; entre los segundos, el *Sistema de Acreditación de Centros del Instituto Cervantes* (SACIC), iniciado en el 2000, aunque constituido en las actuales condiciones en 2012, que permite a su vez la obtención de un sello de calidad en los centros de enseñanza de ELE de todo el mundo, incluidos los departamentos de español universitarios (Vaquero 2013). Finalmente, el auge de la certificación lingüística, por la exigencia de avalar nuestros conocimientos de idiomas de cara al mundo laboral o académico, ha generado un impacto económico y social de enormes dimensiones. Baste mencionar el papel de la Universidad de Cambridge para la certificación del inglés (pero también de la Trinity College Dublin y de las universidades americanas, con el TOEFL, entre otras muchas). En el caso del español, en 2004 se creó el SICELE (*Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera*), con el objetivo de armonizar la calidad de las diferentes pruebas oficiales que certifican el conocimiento del español, para lo que dispone de unos estándares de calidad. De entre aquellas, podemos citar el CELU, vigente en Argentina; el DELE, del Instituto Cervantes; el CELA, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); o el reciente SIELE (desde 2015), fruto de la colaboración entre la UNAM, la Universidad de Buenos Aires, el IC y la Universidad de Salamanca. De todo lo anterior se deduce que la evaluación y la certificación de SL constituyen una de las líneas de investigación actuales más poderosas, como veremos a continuación.

6. INCREMENTO DE LA INVESTIGACIÓN: LÍNEAS EMERGENTES

Tal como venimos diciendo, como consecuencia del auge de la LA al aprendizaje de SL, se ha incrementado progresivamente la investigación sobre ella, desde una orientación tanto psicolingüística (adquisición de SL) como pedagógica (enseñanza de SL) y social (el papel de las SL en una sociedad multilingüe e intercultural). De los múltiples temas derivados de cada aspecto se vienen desarrollando proyectos de investigación y defendiendo tesis doctorales que van aportando cada vez más datos sobre esta realidad

cambiante. Ante la imposibilidad de abordarlos todos, nos limitaremos a repasar, sin ningún orden de prioridad, las que en nuestra opinión constituyen las líneas de investigación más trabajadas en la actualidad.

6.1. Evaluación y certificación lingüísticas

Por comenzar enlazando con la última de las cuestiones tratadas en el apartado anterior, el amplio ámbito de la evaluación de SL se está revalorizando enormemente año a año (Antón 2013). Existen revistas especializadas dedicadas en exclusiva a este tema (*Language Testing*), así como asociaciones tanto a nivel internacional (ILTA, *International Language Testing Association*) como europeo (ALTE, *Association of Language Testers in Europe*, o EALTE, *European Association for Language Testing and Assessment*). Así, se investiga sobre distintas modalidades de evaluación; sobre el diseño y validación de pruebas de SL a gran escala, para elaborar bancos de ítems con fiabilidad y validez comprobadas empíricamente; o sobre la acreditación de la formación del docente y de la calidad de los programas de enseñanza de idiomas (Norris y Mills 2015), entre otros aspectos.

6.2. Tecnologías para el aprendizaje

Un cambio de denominación que está haciendo fortuna en el campo de la adquisición de SL es el que va de las TIC (*Tecnologías de la información y la comunicación*) a las TAC (*Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento*), en el sentido de hacer hincapié en cómo la tecnología nos permite no solo informarnos o comunicar, sino también, fundamentalmente, aprender. Partimos de la base de que cualquier actividad hoy en día está ‘traspasada’ por la tecnología y, por tanto, la adquisición de segundas lenguas no es ninguna excepción. No es extraño, pues, que este aspecto esté generando abundante investigación. Por ejemplo, acerca de la integración tecnológica en el enfoque por tareas (González Lloret 2015), sobre redes sociales y aprendizaje de SL (Cuadros y Villatoro 2014), sobre plataformas multimedia y sistemas de gestión de aprendizaje de idiomas a través de la web, entornos electrónicos de enseñanza o entornos personales de aprendizaje (Adell y Castañeda 2013), aplicaciones móviles para SL o formación del profesorado de SL a través de redes de profesionales.

En un momento de cambio continuo de la realidad comunicativa cotidiana a través de las tecnologías, es evidente que la enseñanza de la lengua, entendida esta como instrumento de comunicación, está experimentando también una

transformación profunda. Ello se refleja, entre otros aspectos, en un nuevo concepto de inmersión lingüística (que ya no depende de los desplazamientos geográficos) y en una renovada visión del papel tanto del docente como del estudiante, que puede así llegar a ser más autónomo en su aprendizaje.

6.3. Lingüística de corpus para la enseñanza de SL

Como ya estableció Fernández Pérez (2011) a propósito de la lengua materna, el mejor modo de acceder a datos reales para la investigación sobre el proceso de adquisición es a través de la lingüística de corpus. En ese sentido, por lo que se refiere a las SL, es indudable que se requiere la constitución de corpus de interlengua de no nativos para poder analizar la adquisición e incluso también como instrumento para la didáctica. A pesar de que se está investigando en este sentido, necesitamos aún más corpus de datos, tanto longitudinales como transversales, de diferentes informantes con distintos niveles de dominio lingüístico, con varias lenguas maternas y en diversos contextos de adquisición (Baralo 2014). Para el ámbito del inglés, el ICLE (*International Corpus of Learner English*) de la Universidad de Lovaina, dirigido por Sylviane Granger, fue sin duda pionero. En lo que respecta a ELE, Ainciburu (2009) ha ofrecido un repaso de los corpus de interlengua existentes, entre los que destacamos el *Corpus de aprendices de español como lengua extranjera* (CAES) del I. Cervantes; el *Corpus de textos escritos para el análisis de errores* (CORANE), de la Universidad de Alcalá; o el *Corpus Escrito del Español como L2* (CEDEL2), de Cristóbal Lozano desde la Universidad de Granada. En cualquier caso, como señala también Cruz Piñol (2012), son múltiples las aplicaciones del uso de la lingüística de corpus; por ejemplo, la consulta de ocurrencias y concordancias puede ser útil de cara a los falsos amigos, a la adquisición de lenguas afines, desde un enfoque contrastivo, para el estudio de las colocaciones léxicas, etc.; los listados de frecuencias, para el estudio del léxico; los corpus de aprendices, para el análisis de errores y la mejora de la práctica de las destrezas; y todo ello, de manera genérica, para la lexicografía didáctica y el diseño de materiales pedagógicos.

6.4. El aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjera

Una de las orientaciones actuales del estudio de SL que más interés suscita y que genera investigación desde diversos ángulos es el *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras*, AICLE (en inglés, *Content*

Language Integrated Learning, CLIL). Básicamente, se trata de aprender una SL a través de los contenidos de una asignatura reglada impartida en dicha SL con una metodología especial. En cierto modo, surgió como una propuesta de enseñanza para ampliar el input en lengua extranjera dentro del horario docente. Su desarrollo, no obstante, es muy extenso y diversificado. El modelo, que admite muchas variantes, se establece a partir de lo que anteriormente se denominaba *Content Based Language Learning* y no está muy lejos de algunos de los presupuestos psicolingüísticos de los programas de inmersión bilingüe. Con tal ascendente, el término CLIL en concreto surge a mediados de los 90 en la Universidad de Jyväskylä (Finlandia), de la mano de David Marsh, quien no ha cesado de publicar sobre ello desde entonces (Marsh y Wolff 2007; Coyle, Hood y Marsh 2010). Estos son algunos de los aspectos susceptibles de ser investigados desde esta perspectiva: el modo en que el uso de la lengua a través de AICLE permite el aprendizaje (Dalton-Puffer *et al.* 2010), las consecuencias de las decisiones de la política educativa al respecto (Ruiz de Zarobe 2015), o la diversidad de las experiencias en secundaria y en el ámbito universitario (Lasagabaster y Doiz 2016). Las implicaciones pedagógicas de esta modalidad de enseñanza tienen que ver con el uso significativo de la SL, el incremento de la exposición al input, el aumento de la motivación y el consiguiente mejor aprendizaje. Todo ello siempre que se cumplan algunos requisitos para su implantación, fundamentalmente competencia comunicativa previa por parte del alumnado, así como preparación lingüística y metodológica del profesorado.

El fenómeno internacional de la enseñanza *en inglés* a nivel universitario ha generado a su vez todo un volumen de investigación sobre las necesidades que se generan (para estudiantes y docentes) cuando la lengua vehicular es una SL, en lo que se denomina *English as a Medium of Instruction* (EMI). Paralelamente, también hay que considerar el papel del aprendizaje del español como segunda lengua a través de contenidos en la educación superior de los países hispanohablantes, que reciben cada vez mayor número de estudiantes extranjeros. A continuación vemos una de las muchas implicaciones de ambos fenómenos.

6.5. Enseñanza de la segunda lengua en su vertiente académica para la movilidad internacional estudiantil

Directamente relacionado con lo anterior, está esta otra línea de investigación, la enseñanza de una SL con fines académicos, derivada del crecimiento del volumen de estudiantes que optan por cursar parte de su titulación en una universidad extranjera, lo cual posee una repercusión lingüística evidente.

Esta área se inició con los estudios sobre *Academic English* en los 80, de la mano de Swales (1990). En la actualidad cuenta con revistas especializadas como *English for Academic Purposes* y multitud de publicaciones acerca del discurso académico y los géneros textuales que le son propios, así como sobre la metodología de la docencia universitaria para no nativos. En el ámbito hispanico, los estudios sobre el español académico surgieron a finales de los 90 con el proyecto ADIEU dirigido por Vázquez (2005). Esta línea de investigación se interesa por el discurso académico en su dimensión lingüística, pragmática y cultural, así como por la recepción y producción del mismo por parte de los estudiantes extranjeros de intercambio universitario en contextos académicos hispanos. Está experimentando un auge considerable en la última década (Pastor 2014) y mantiene una estrecha vinculación con el uso de las lenguas de especialidad propias de los discursos especializados de la formación universitaria, como vemos en el siguiente apartado.

6.6. Discursos de especialidad y enseñanza de SL para fines profesionales

El estudio de las SL para fines profesionales (Kong 2013), tradicionalmente denominado *para fines específicos*, se desarrolló a partir del inglés como LE en los años 60 (desde 1986 existe la revista *English for Specific Purposes*). Más tarde se fue extendiendo al resto de lenguas y se ha ido ampliando desde entonces sin cesar, por la diversificación de la oferta de enseñanza. En la actualidad, la investigación se enfoca hacia una doble vertiente: por un lado, hacia los discursos de especialidad desde una perspectiva pragmalingüística (Gómez de Enterría 2009) y, por otro, hacia el aprendizaje de los mismos por parte de los no nativos. Esta última dimensión ha generado toda una subespecialización en la enseñanza de SL, sobre todo, por este orden, en el campo de la economía y los negocios, el lenguaje jurídico, el lenguaje de las ciencias de la salud, del turismo y de la ciencia (Aguirre 2012; Robles y Sánchez Lobato 2012). En ELE, cabe destacar los Congresos Internacionales de Español para Fines Específicos (CIEFE), impulsados por la Consejería de Educación de Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo, que se vienen celebrando desde 2000, y donde se recogen las novedades de la investigación en este campo de las SL.

6.7. Segundas lenguas y movimientos migratorios

Otra línea de trabajo que no podemos dejar de mencionar es la relacionada con las SL y los movimientos migratorios. Forma parte del área que se ha dado

en llamar lingüística de la migración (Moreno Fernández 2013), con revistas especializadas como *Lengua y Migración* (U. Alcalá). Se trata de un terreno muy trabajado para el inglés o el francés como SL, por su mayor tradición como lenguas de acogida, pero que también en el mundo hispanohablante ha sido objeto de múltiples investigaciones desde comienzos de este siglo (Pastor 2008). Una de sus muchas ramificaciones, aparte de otras cuestiones sociolingüísticas, alcanza obviamente al papel de las SL. Desde este enfoque, se investiga actualmente el aprendizaje de la lengua de acogida por parte del colectivo inmigrante, tanto por parte de hablantes de español en países no hispanohablantes, como de hablantes de otras lenguas en países hispanófonos.

En esta última dimensión, la enseñanza del español como segunda lengua para inmigrantes y refugiados cuajó en España con el *Manifiesto de Santander* (2004), promovido por Villalba y Hernández, autores a su vez de uno de los pocos diseños curriculares existentes para el español como SL (Villalba y Hernández 2001). Este movimiento aglutinó a quienes venían enseñando a inmigrantes desde muy diversos contextos. Actualmente, se trabaja tanto la perspectiva didáctica (Ríos y Ruiz 2008), dentro y fuera de España (Bravo *et al.* 2014), como otras cuestiones más específicas, por ejemplo, la certificación de la lengua para el colectivo de inmigrantes con el Diploma LETRA (*Lengua Española para Trabajadores*), desarrollado por el equipo LAELE de la Universidad Antonio de Nebrija.

6.8. Adquisición de la competencia plurilingüe (terceras lenguas) y fenómenos de multicompetencia lingüística. Reivindicación del papel de la LM

Esta línea de investigación no es nueva totalmente, pues forma parte de la adquisición de SL, aunque sí la perspectiva desde la que se estudia. Así, se pone el foco no ya en el aprendizaje de una SL de manera aislada, pensando en el aprendiz solo como alguien que simplemente no conoce esa SL, sino insistiendo en el modo en que en tal proceso influye determinantemente tanto su lengua materna (y no siempre para mal), como el resto de lenguas que en diferente medida pueda saber con anterioridad. Asistimos, pues, a un retorno del Análisis Contrastivo, iniciado en los años 40 del pasado siglo y muy denostado posteriormente, junto con la reivindicación del papel también positivo de la lengua materna (Galindo 2012) y la consiguiente proliferación de manuales destinados específicamente a estudiantes de una determinada lengua materna. El actual concepto de plurilingüismo es una derivación de la realidad de la multicompetencia lingüística de la mayoría de los estudiantes

de idiomas, aspecto que se ha de rentabilizar en su proceso de aprendizaje y desde el que se enfoca una parte considerable de la investigación actual (Cook & Wei 2016).

6.9. Líneas de investigación consolidadas, con una nueva orientación

Por último, para terminar esta breve revisión por las principales líneas de investigación actuales en SL, cabría aludir a algunas otras ya muy consolidadas, pero que están recibiendo una nueva orientación. Nos referimos, por ejemplo, a las variables individuales, con especial atención ahora a la teoría de las inteligencias múltiples, los factores afectivos, los procesos cognitivos (Fonseca-Mora y Gant 2016), la psicología positiva para el aprendizaje de idiomas (MacIntyr *et al.* 2016), la incidencia de la motivación (Dörnyei *et al.* 2014) o las estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía (Cohen y Macaro 2007). Por otro lado, a las nuevas perspectivas desde las que se encara el desarrollo del léxico (y la lexicografía didáctica); de la gramática cognitiva (Llopis *et al.* 2012) y de las tradicionales destrezas escritas, un espacio que ahora se ha visto transformado por los efectos de la lectura y escritura en línea (Manchón 2012; Cassany 2012). O, finalmente, a la metodología, más atenta ahora al enfoque por tareas o proyectos, al aprendizaje colaborativo, al enfoque léxico, a los efectos de la traducción pedagógica, a la gamificación, a la pedagogía invertida (*Flipped Classroom*), o al así llamado aprendizaje-servicio (*Service Learning*), que consiste en relacionar el aprendizaje de la SL con una actividad de carácter práctico que implique el estudio académico con la comunidad en la que se inserta y que suponga por parte del estudiante un servicio a esa misma comunidad. En definitiva, son nuevos modos de afrontar una misma realidad: la incesante necesidad de aprender segundas lenguas que está en la base de esta rama de la Lingüística aplicada.

7. CONCLUSIONES

Hemos presentado en estas páginas un panorama actual de la Lingüística aplicada al aprendizaje y enseñanza de SL, haciendo hincapié en la evolución que ha experimentado en estas aproximadamente cinco décadas desde su aparición como disciplina. Para ello, hemos revisado los hechos que avalan su progresivo reconocimiento académico e institucional, así como dos hitos que contribuyeron a su constitución, de amplias repercusiones pedagógicas. Hemos comentado la intensificación de las industrias de la lengua en esta ver-

tiente. Y hemos analizado por último las directrices de sus líneas de investigación emergentes: evaluación en SL y certificación lingüística; tecnologías para la adquisición de SL; lingüística de corpus; aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras; enseñanza de SL con fines académicos; discursos de especialidad y aprendizaje de SL para fines profesionales; SL y movimientos migratorios; multicompetencia lingüística; factores psicológicos, afectivos y cognitivos en la adquisición; y nuevos planteamientos metodológicos (enfoque léxico y por tareas, clase invertida o aprendizaje-servicio).

Hecha esta revisión, algunas preguntas que se suscitan y que abren futuras perspectivas de estudio son las siguientes: (1) Lo que se investiga en el ámbito universitario, ¿llega a cristalizar en un cambio real de metodología, creencias y prácticas docentes en el aula de SL o persiste una visión tradicional de la enseñanza?; (2) El impacto actual de la necesidad de certificación lingüística, ¿se está realmente aprovechando para dar un impulso a la enseñanza de idiomas?; (3) ¿Existe suficiente interrelación entre lo que se investiga en el ámbito del inglés como SL y la realidad de la enseñanza de lenguas como el francés, el español, el alemán, etc.? ¿Qué está sucediendo, en nuestro contexto, en el caso del catalán, gallego y vasco como SL?; (4) ¿Hacia dónde va la política lingüística de la enseñanza de ELE? ¿Cómo coordinar la labor en el campo de ELE de los diversos países hispanos?

Queda aún, pues, mucho espacio para la reflexión y la investigación aplicada. Hoy en día, enseñar una lengua extranjera implica modificar la concepción que hemos tenido hasta ahora sobre cómo se adquieren las lenguas, adaptándola a una realidad cambiante. En definitiva, una sociedad multilingüe como la nuestra exige forzosamente transformaciones en el modo de aprender y enseñar SL, y de ello se seguirá nutriendo esta rama de la Lingüística aplicada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adell, Jordi, y Castañeda, Linda (eds.) (2013): *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*, Alcoy: Marfil.
- Aguirre, Blanca (2012): *Aprendizaje y enseñanza de español con fines específicos. Comunicación en ámbitos académicos y profesionales*, Madrid: SGEL.
- Ainciburu, M^a. Cecilia (2009): “Al día. Bibliografía general sobre corpus de interlengua de estudiantes de lenguas extranjeras”, *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas*, n^o 5. Disponible en <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_5319b2fe4d1ba.pdf>.

- Alcaraz, Enrique (2000): *El inglés profesional y académico*, Madrid: Alianza.
- Antón, Marta (2013): *Métodos de evaluación de ELE*, Madrid: Arco.
- Baralo, Marta (2008): “Viajar y aprender español: las estancias lingüísticas como productos innovadores y sostenibles”, *Congreso Internacional sobre el Español como Valor y Recurso Cultural, Turístico y Económico*, Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Baralo, Marta (2014): “El profesor de español como lengua extranjera en la difusión del hispanismo internacional”, Instituto Cervantes, *El español en el mundo. Anuario 2014*. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_14/baralo/p05.htm>.
- Bravo, Eva; Gallardo, Emilio; Santos, Inmculada; Gutiérrez, Antonio (eds.) (2014): *Investigaciones sobre la enseñanza del español y su cultura en contextos de inmigración*, Helsinki / Sevilla: Universidad de Helsinki / Universidad de Sevilla.
- Cassany, Daniel (2012): *Leer y escribir en la red*, Barcelona: Anagrama.
- Cohen, Andrew D. y Macaro, Ernesto (eds.) (2007): *Language Learner Strategies*, Oxford: Oxford University Press.
- Consejo de Europa (2001): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge: Cambridge University Press. Versión española (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Madrid: Anaya. Disponible en <<http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco/>>.
- Cook, Vivian & Wei, Li (eds.) (2016): *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-Competence*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Coyle, Do, Hood, Philip & Marsh, David (2010): *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Cruz Piñol, Mar (2012): *La lingüística de corpus y la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid: Arco.
- Cuadros, Roberto y Villatoro, Javier (eds.) (2014): *Twitter en la enseñanza y aprendizaje del español*, Málaga: EdiEle.
- Dalton-Puffer, Christiane; Nikula, Tarja and Smit, Ute (eds.) (2010): *Language Use and Language Learning in CLIL*, Amsterdam: John Benjamins.
- Dörnyei, Zoltán; MacIntyre, Peter & Henry, Alastair (eds.) (2014): *Motivational Dynamics in Language Learning*, Bristol/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters.
- Fernández Pérez, Milagros (coord.) (1996): *Avances en lingüística aplicada*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago.

- Fernández Pérez, Milagros (coord.) (2011): *Lingüística de corpus y adquisición de la lengua*, Madrid: Arco.
- Fonseca-Mora, M^a Carmen and Gant, Mark (eds.) (2016): *Melodies, Rhythm and Cognition in Foreign Language Learning*, Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Galindo Merino, M^a del Mar (2012): *La lengua materna en el aula de ELE*, Logroño: ASELE.
- Gómez de Enterría, Josefa (2009): *El español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*, Madrid: Arco.
- González Lloret, Marta (2015): *A Practical Guide to Integrating Technology into Task-Based Language Teaching*, Washington: Georgetown University Press.
- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Edelsa / I. Cervantes.
- Instituto Cervantes (2012): *Las competencias clave del profesor de segundas lenguas*, Madrid: I. Cervantes.
- Kaplan, Robert B. (ed.) (2002): *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, Oxford: OUP.
- Kelly, Michael & Grenfel, Michael (eds.) (2004): *European Profile for Language Teacher Education. A Frame of Reference*, Southampton: University of Southampton / European Council. Disponible en <http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/profile_en.pdf>.
- Kong, Kenneth (2014): *Professional Discourse*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Lacorte, Manel (ed.) (2007): *Lingüística aplicada del español*, Madrid: Arco/Libros.
- Lacorte, Manel (ed.) (2015): *The Routledge Handbook of Hispanic Applied Linguistics*, New York: Routledge.
- Lasagabaster, David y Doiz, Aintzane (eds.) (2016): *CLIL Experiences in Secondary and Tertiary Education: In Search of Good Practices*, Bern: Peter Lang.
- Little, David (2007): "The Common European Framework of Reference for Languages: Perspectives on the making of supranational language education policy", *The Modern Language Journal*, 91 (4), pp. 641-685.
- Llopis-García, Reyes; Real Espinosa, Juan Manuel y Ruiz Campillo, José Plácido (2012): *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender*, Madrid: Edinumen.
- MacIntyre, Peter D.; Gregersen, Tammy & Mercer, Sarah (eds.) (2016): *Positive Psychology in SLA*, Bristol: Multilingual Matters.

- Manchón, Rosa M. (ed.) (2012): *L2 Writing Development: Multiple Perspectives*, Boston: Mouton de Gruyter.
- Marsh, David & Wolff, Dieter (2007): *Diverse contexts – Converging Goals: CLIL in Europe*, Frankfurt: Peter Lang.
- Martín Peris, Ernesto (ed.) (2008): *Diccionario de términos clave de ELE*, Madrid: SGEL. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm>.
- Mora, Francisco (2013): *Neuroeducación*, Madrid: Alianza.
- Moreno Fernández, Francisco (2013): “Lingüística y migraciones hispánicas”, *Lengua y migración*, 5: 2, 67-89. Disponible en <<http://lym.linguas.net/Download.axd?type=ArticleItem&id=117>>.
- Newby, David; Allan, Rebecca; Fenner, Anne-Brit; Jones, Barry; Komorowska, Hanna and Soghikyan, Kristine (2007): *Portfolio europeo para futuros profesores de idiomas*, Strasbourg: Council of Europe / European Centre for Modern Languages. Disponible en <<http://epostl2.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=Odz4pL2JvAk%3D&tabid=505&language=de-DE>>.
- Norris, John y Mills, Nicole (eds.) (2015): *Innovation and Accountability in Language Program Evaluation*, Boston, MA: Cengage.
- Ortega, Lourdes (2008): *Understanding Second Language Acquisition*, Londres: Hodder Education.
- Pastor Cesteros, Susana (2004): *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística Aplicada a la enseñanza de idiomas*, Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Pastor Cesteros, Susana (2008): “Publicaciones sobre segundas lenguas e inmigración en España: estado de la cuestión”, *Recursos para la investigación en adquisición/aprendizaje de segundas lenguas*, Disponible en <<http://letra25.com/ediciones/2Li/refbibl1/>>.
- Pastor Cesteros, Susana (2014): “Aprendizaje por contenidos a través del Español como Segunda Lengua en la Educación Superior (ESLES): un puente entre la lengua y el conocimiento”, *E-JournALL. EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 1 (1), pp. 15-30. Disponible en <<http://www.e-journall.org/2376905x-1-17/>>.
- Pastor Cesteros, Susana (2016): “Enseñanza del español como lengua extranjera”, Javier Gutiérrez-Rexach (ed.), *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, vol. 1, parte I, cap. 4, New York: Routledge, pp. 41-52.
- Pastor Cesteros, Susana y Lacorte, Manel (2015): “Teacher Education”, Manel Lacorte (ed.), *The Routledge Handbook of Hispanic Applied Linguistics*, New York: Routledge, pp. 117-133.

- Payrató, Lluís ([1996] 1998): *De profesión, lingüista. Panorama de la lingüística aplicada*, Barcelona: Ariel.
- Puche Sánchez, Alicia (2015): “El papel del sector editorial en la consolidación de la especialidad Español como LE”, *Redele*, n.º 16. Disponible en <<http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2015/memorias-master/Alicia-Puche-Sanchez.html>>.
- Richards, Jack C. y Rodgers, Theodore ([1986] 1993): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Ríos Rojas, Aurelio y Ruiz Fajardo, Guadalupe (eds.) (2008): *Didáctica del español como segunda lengua para inmigrantes*, Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía. Disponible en <http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/128/2008_didactica.pdf?sequence=4>.
- Robles Ávila, Sara y Sánchez Lobato, Jesús (eds.) (2012): *Teoría y práctica de la enseñanza-aprendizaje del español para fines específicos*, Málaga: Universidad de Málaga.
- Ruiz de Zarobe, Yolanda (ed.) (2015): *Content and Language Integrated Learning: Language Policy and Pedagogical Practice*, Great Britain: Routledge.
- Slama-Cazaku, Tatiana (1984): *Linguistique appliquée. Une introduction*, Brescia: La Scuola.
- Swales, John (1990): *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Vaquero Ibarra, Nuria (2013): “La acreditación de centros del Instituto Cervantes: una respuesta a las necesidades de reconocimiento externo y mejora de centros de enseñanza de español”, *El español en el mundo. Anuario 2013*. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_13/vaquero/p01.htm>.
- Villalba, Félix y Hernández, M^a Teresa (2001): *Diseño curricular para la enseñanza del español como L2 en contextos escolares*, Murcia: Consejería de Educación y Universidades de Murcia.