39

# BOLETÍN DE LA ASOCIACIÓN PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Apartado 890
29080 Málaga
ESPAÑA

Boletín nº 39 • Noviembre de 2008

**BOLETÍN DE LA ASOCIACIÓN PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**
***Núm. 39, noviembre 2008***


- CARTA DEL DIRECTOR **3**
- SALUDO DE LA PRESIDENTA **5**
- NOTICIAS DE ASELE
  - *Informe de la Junta Directiva* **7**
  - *Informe de Secretaría* **10**
  - *Informe de Tesorería* **10**
  - *Delegaciones de Asele* **11**
- ARTÍCULO DE FONDO
  - *Un foro virtual para nuestras clases de ELE* **15**
- LECTURAS COMPLEMENTARIAS **25**
- PARA LA CLASE DE ESPAÑOL
  - *El foro español CIM Pavía* **27**
- ENTREVISTA
  - *…a Rogelio Ponce de León* **39**
- MISCELÁNEA **41**
- CONGRESOS, JORNADAS Y CURSOS **45**
- NOVEDADES BIBLIOGRÁFICAS **55**
- REVISTA DE REVISTAS **63**
- CREACIÓN
  - *Espejo* **73**


## CARTA DEL DIRECTOR

*Estimado socio:*

*Como se explica con más detalle en el Informe de la Junta Directiva, en la última Asamblea general de ASELE se procedió a la renovación de los cargos de Presidente y Vocales. Se presentaron como candidatos Susana Pastor Cesteros (Presidente), Isabel Iglesias Casal (Vocal) y Pablo Domínguez González (Vocal), quienes resultaron elegidos por aclamación de los socios asistentes.*

*Quiero aprovechar la oportunidad que me brindan estas líneas para dejar constancia, en nombre de los otros miembros de la Junta Directiva y en el mío propio, de nuestro reconocimiento y gratitud al Presidente saliente, Salvador Montesa Peydró, por los magníficos servicios prestados durante su mandato y, al mismo tiempo, felicitar una vez más a Susana Pastor por haber aceptado ocupar ese puesto en el que todos le deseamos los mayores éxitos. Como nueva Presidenta de ASELE, Susana ha querido dirigirse a los socios con un saludo cuyo contenido reproducimos en este número.*
*Por lo demás, tenemos que lamentar que CREADE haya decidido no continuar con la convocatoria del Premio anual de investigación en interculturalidad que, en la última edición, dicho sea de paso, quedó desierto por no reunir los requisitos exigidos ninguno de los trabajos presentados.*

*Para terminar, el recordatorio habitual: que nos envíes tu colaboración para el próximo número del Boletín antes de abril de 2009.*

*Saludos cordiales,*
*Pablo Domínguez*

## JUNTA DIRECTIVA

***Presidenta***
Susana Pastor Cesteros
*Universidad de Alicante*

***Vicepresidenta***
María Luz Gutiérrez Araus
*UNED. Madrid*

***Secretario-Tesorero***
Enrique Balmaseda Maestu
*Universidad de La Rioja*

***Vocal-Director del Boletín***
Pablo Domínguez González
*Universidad de La Laguna*

***Vocal***
Isabel Iglesias Casal
*Universidad de Oviedo*

***Vocal-Presidente del Congreso***
Agustín Vera Luján
*Fundación Comillas. Cantabria*

## Secretaría

Apartado 890. 29080 Málaga. España
Buzón de voz: 34 609 56 51 71
Correo electrónico: gestion@aselered.org
http://www.aselered.org



## Boletín

***Director***
Pablo Domínguez González
*Universidad de La Laguna*
*pdguez@ull.es*

***Subdirectora***
Concha de la Hoz Fernández
*Universidad de Oviedo*
*cdelahozf.uo@uniovi.es*

***Comité editorial***
Isabel Iglesias Casal
*Universidad de Oviedo*
*iscasal@uniovi.es*

María Prieto Grande
*Universidad de Oviedo*
*prietomaria@uniovi.es*

Dolores Soler-Espiauba
*Consejo de Ministros, Bruselas*
*dol.soler@skynet.be*

*1. El Boletín de ASELE se publica dos veces al año, en mayo y en noviembre.*

*2. Todos los socios están invitados a enviar sus colaboraciones para cualquiera de las secciones del Boletín.*

*3. Salvo excepciones, la extensión máxima de los textos será la siguiente:*

| | |
|---|---|
| **Informes:** | **10 folios*** |
| **Experiencias didácticas:** | **5 folios*** |
| **Noticias de libros:** | **20 líneas*** |
| **Noticias de Congresos, etc.:** | **20 líneas*** |
| **Reseñas críticas:** | **2 folios*** |

*(* DIN-A4: 30 líneas)*

*4. Los textos deberán enviarse en Word (Times New Roman, 12).*

*5. La dirección del Boletín se reserva el derecho de publicar las colaboraciones, así como de resumirlas o extractarlas cuando lo considere oportuno.*

*6. El Boletín acepta publicidad sobre materias relacionadas con los fines de la ASELE. Los interesados pueden solicitar información sobre tarifas y condiciones.*

*7. En todo caso, tanto los colaboradores como los anunciantes deben tener en cuenta que el número de mayo se cierra el 15 de marzo y el de noviembre, el 15 de septiembre.*

*Correspondencia:*
**BOLETÍN DE ASELE**
El Greco, 11.
38007 Santa Cruz de Tenerife
Tel.: (34) 922 22 35 78
Fax: (34) 922 31 76 11

Correo electrónico:
pdguez@ull.es, cdelahozf.uo@uniovi.es

**ISSN:** 1135-7002
**Depósito Legal:** M-27.508-1988
**Diseño:** Domingo Moreno
**Maquetación:** Imagraf Impresores, S.A.

## SALUDO DE LA PRESIDENTA

*Queridas y queridos colegas:*

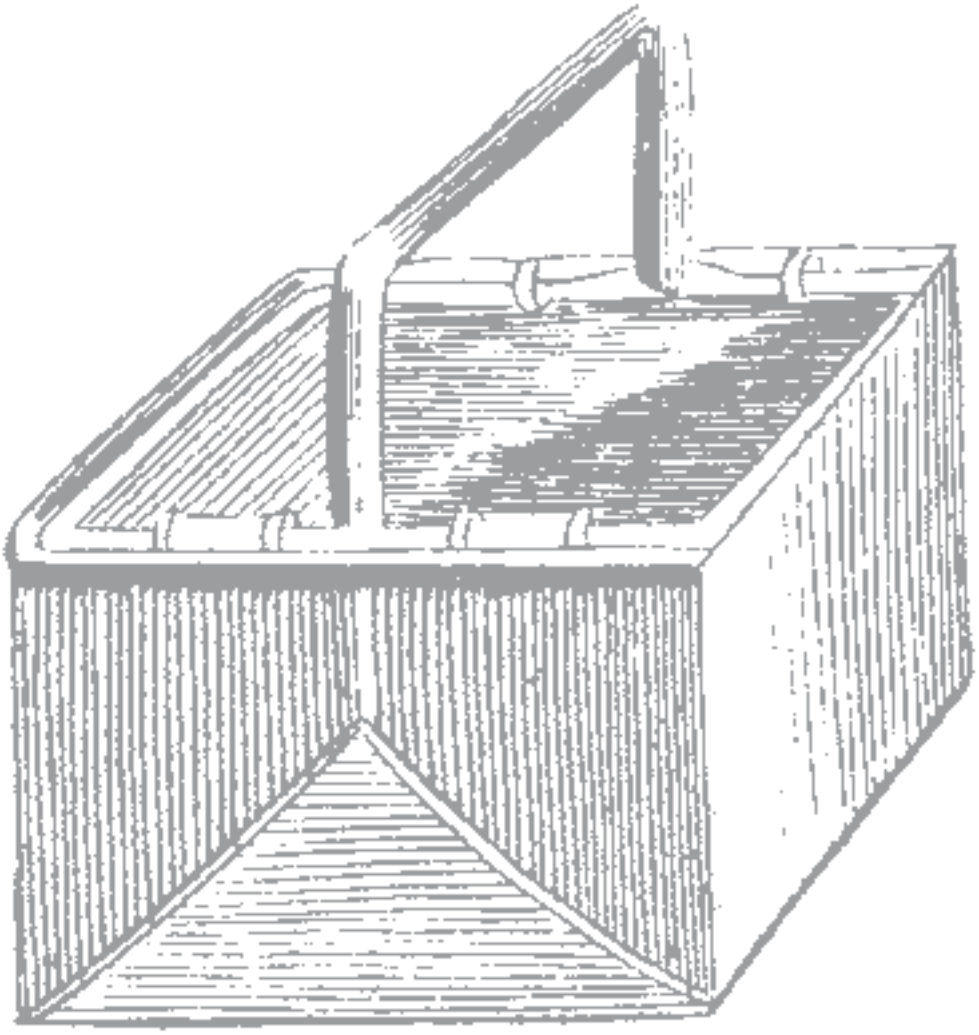
*Tras la cariñosa despedida de Salvador Montesa, aprovecho este mensaje para presentarme a todos vosotros. Primero, sin embargo, y hablo también en nombre del resto de los socios, quisiera dar las gracias a quien ha sido el presidente hasta ahora (y con él, a cuantos han pertenecido a la Junta Directiva en estos más de veinte años de ASELE) por su enorme y valiosa dedicación; seguro que tendré oportunidad de calibrar lo mucho que hay que hacer en la sombra (y que otros antes han hecho) para que una asociación como esta siga adelante. ASELE ha sido, y espero que continúe siéndolo, con vuestra ayuda y colaboración, un foro de debate fundamental en el ámbito del español, con el objetivo de mejorar la enseñanza de nuestra lengua, la investigación sobre la misma y la formación del profesorado.*

*A los socios os agradezco muy sinceramente vuestro apoyo, así como la confianza que habéis depositado en mí y que espero no defraudar. Al asumir un cargo como este, mi intención es aportar el máximo y evitar equivocarme en exceso; así que desde ya os pido comprensión por los posibles errores que pueda cometer. Tanto el resto de la Junta como yo intentaremos continuar haciendo de ASELE un espacio en el que todos nos veamos representados, cada uno desde el contexto en el que se dedique a la enseñanza del español. Por supuesto, estamos abiertos a cualquier sugerencia respecto a las actividades de la asociación (congresos, premios, publicaciones, página web); y no se trata de una frase hecha, sino que agradeceremos y tendremos en cuenta toda propuesta u opinión que nos hagáis llegar.*

*Para no alargar estas líneas más de lo debido, solo me resta deciros que estoy a vuestra disposición y que confío en que sigamos trabajando juntos en ASELE.*

*Un afectuoso saludo,*

*Susana Pastor Cesteros*
*Presidenta de ASELE*



# NOTICIAS DE ASELE

## Informe de la Junta Directiva

### *1. Renovación de cargos*

El pasado 25 de septiembre de 2008, en la Asamblea General de socios que tuvo lugar durante el *XIX Congreso de ASELE*, celebrado en la Universidad de Extremadura (Cáceres), se procedió, de acuerdo con el artículo sexto de nuestros estatutos, a la renovación de parte de la Junta Directiva. Correspondía renovar los cargos de Presidente, Vocal, Vocal-Director del Boletín y Vocal de Sede del Congreso. Este último vino propuesto por la Fundación Comillas, organizadora del siguiente congreso. Para el cargo de Presidente tan solo hubo una candidatura y fue elegida por aclamación; para las dos restantes vocalías, se presentaron tres candidaturas y finalmente, tras las votaciones, por unanimidad, la Junta quedó constituida del siguiente modo: Susana Pastor (Presidenta); M.ª Luz Gutiérrez (Vicepresidenta); Enrique Balmaseda (Secretario-Tesorero); Pablo Domínguez (Vocal-Director del Boletín); Isabel Iglesias (Vocal) e Inmaculada Martínez (Vocal-Sede del Congreso).

Dejó la Junta Agustín Barrientos, Director del Congreso de Cáceres, que recibió, en representación del Comité, la sincera felicitación de todos los presentes por la espléndida organización de todos los actos. Puede encontrarse una detallada reseña de los mismos en la portada de nuestra página web (http://www.asele-red.org/).

Tras muchos años de dedicación, dejó también la Junta Salvador Montesa, quien ha presidido ASELE durante todo este tiempo con callada entrega y siempre vivo entusiasmo. Todos los miembros de la Junta y muchos de los asistentes manifestaron su efusivo agradecimiento por la labor realizada, a través de la que ASELE se ha ido convirtiendo en lo que es hoy en día: una asociación con un elevado número de socios, con una trayectoria consolidada y con una innegable solidez académica, que se refleja en sus congresos anuales, sus premios y sus publicaciones. No es fácil llegar hasta aquí y en las emotivas palabras hacia Salvador Montesa se recordó y reconoció su eficiente labor en ese sentido. Una despedida que no oculta el convencimiento de que seguirá colaborando con la asociación con la misma generosidad que hasta ahora.

### *Congreso ASELE 2009*

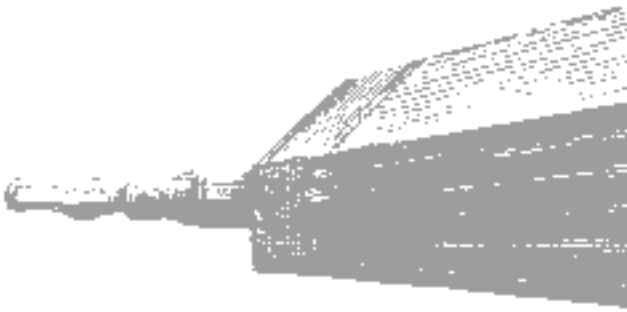
En la misma Asamblea General, se comunicó oficialmente la sede del *XX Congreso de ASELE*, que tendrá lugar en Comillas, en el Palacio de Sobrellanos. Su

## Socios distribuidos por países

| | | |
|---|---|---|
| 1. | ALEMANIA | 15 |
| 2. | ARGELIA | 13 |
| 3. | ARGENTINA | 2 |
| 4. | AUSTRIA | 2 |
| 5. | BÉLGICA | 4 |
| 6. | BRASIL | 12 |
| 7. | CAMERÚN | 1 |
| 8. | CANADÁ | 4 |
| 9. | CHINA | 1 |
| 10. | COLOMBIA | 1 |
| 11. | DINAMARCA | 2 |
| 12. | ECUADOR | 1 |
| 13. | EGIPTO | 2 |
| 14. | ESLOVENIA | 7 |
| 15. | ESPAÑA | 373 |
| 16. | EE. UU. | 20 |
| 17. | FINLANDIA | 8 |
| 18. | FRANCIA | 8 |
| 19. | GABÓN | 1 |
| 20. | GRECIA | 9 |
| 21. | HOLANDA | 7 |
| 22. | IRLANDA | 4 |
| 23. | ISLANDIA | 1 |
| 24. | ISRAEL | 2 |
| 25. | ITALIA | 30 |
| 26. | JAMAICA | 2 |
| 27. | JAPÓN | 35 |
| 28. | JORDANIA | 2 |
| 29. | MÉXICO | 6 |
| 30. | NAMIBIA | 1 |
| 31. | NORUEGA | 4 |
| 32. | POLONIA | 4 |
| 33. | PORTUGAL | 5 |
| 34. | REINO UNIDO | 11 |
| 35. | REP. D. CONGO | 5 |
| 36. | REP. SUDAFRICANA | 1 |
| 37. | RUMANÍA | 3 |
| 38. | SUECIA | 2 |
| 39. | SUIZA | 1 |
| 40. | TAIWAN | 3 |
| 41. | TAILANDIA | 1 |
| 42. | TRINIDAD Y TOBAGO | 1 |
| 43. | VENEZUELA | 2 |
| | **TOTAL** | **619** |

organización correrá a cargo de la Fundación Comillas, cuya Jefa de Estudios, Inmaculada Martínez, asistió al Congreso de Cáceres para informar de la labor de difusión del español de esta institución, en la que se enmarca el convenio con nuestra asociación. Felicitamos desde aquí al nuevo Director Académico de la Fundación Comillas, Agustín Vera Luján, que asumirá en adelante la dirección del próximo congreso de ASELE.

La reunión de la Junta Directiva que tuvo lugar en Madrid el pasado 29 de noviembre tenía precisamente como principal orden del día la decisión sobre las fechas y el tema del mismo. Después de debatir las sugerencias de la asamblea, y tras un enriquecedor debate, se acordó abordar una cuestión que está muy relacionada con la trayectoria de la Fundación y que constituye sin duda una parte fundamental del futuro de la enseñanza del español, la que tiene que ver no ya tan solo con su aprendizaje de modo general, sino con fines especiales, tanto académicos como profesionales. En una sociedad que reclama cada vez más el conocimiento de lenguas, y en particular del español, es lógico que la enseñanza

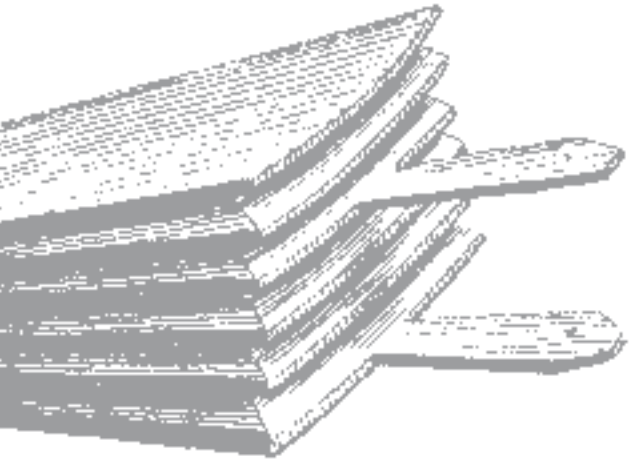


se vaya especializando en función de las necesidades de los que quieren aprender nuestra lengua. Ello requiere una profunda reflexión acerca de este tipo de enseñanza específica que, aunque hace ya años que se está llevando a cabo, no había recibido hasta ahora en los congresos de ASELE la atención pormenorizada que se le pretende prestar en el del próximo año.

Así pues, os convocamos al **XX Congreso de ASELE** que se celebrará en **Comillas**, del **23 al 26 de septiembre de 2009**, con el tema: **Español en contextos específicos: enseñanza e investigación**. Se puede consultar toda la información (líneas de trabajo, ponentes, presentación de comunicaciones y talleres, plazos, inscripciones...) en la página del congreso, a través de www.aselered.org.

### *Premios*

El fallo del Premio de Investigación ASELE 2007 en la modalidad de *Tesis Doctorales y Memorias de Máster* se comunicó durante la Asamblea de socios en Cáceres. Correspondió a Susana Martín Leralta por la tesis, defendida en julio de 2007 en la Universidad de Bielefeld, titulada *El desarrollo de la competencia estratégica en el aula de lengua extranjera. Un modelo de entrenamiento de estrategias de comprensión auditiva en español.*



Enhorabuena a la premiada y confiamos en poder leer los resultados del trabajo en la monografía que constituirá el número 12 de la serie y que será presentada en Comillas.

Por último, y con relación al Premio anual sobre *Interculturalidad y Enseñanza de L2* que durante los dos últimos años veníamos otorgando en colaboración con el Centro de Investigación y Documentación Educativa y el Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación (CIDE-CREADE), ambos dependientes del Ministerio de Educación, hay dos novedades. Por un lado, que el premio correspondiente a la convocatoria de 2008 fue declarado desierto y, por otro, que, a instancias de la persona responsable del Ministerio y, tras llegar a un acuerdo con la Junta Directiva, se ha decidido que dejará de ser convocado en adelante. Se ha considerado que es mejor centrar los necesarios esfuerzos por fomentar la interculturalidad a través de otros proyectos del Ministerio ya existentes, al tiempo que se continúa trabajando con ASELE en la concesión del Premio de Investigación, cuya dotación corre a cargo de nuestra asociación y de cuya edición y envío se encarga el CREADE, colaboración que continuará en tales términos en el futuro.

### *Publicaciones*

Durante la asamblea de Cáceres se presentaron las últimas publicaciones de la Asociación. En primer lugar, las actas del anterior congreso celebrado en Alicante que, en edición de Susana Pastor y Santiago Roca, llevan por título *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2*. Han sido enviadas ya a todos los asistentes al congreso de 2007, sin embargo, debido a las devoluciones por cambios de domicilio u otros motivos, quienes no las hayan recibido aún pueden ponerse en contacto con la secretaría (gestion@aselered.org).

También con relación al tema de actas, tuvimos el placer de presentar un CD-Rom con las de los diceciséis primeros congresos de ASELE, que incluye un utilísimo motor de búsqueda y que ha sido entregado a todos los socios. El proyecto surge como resultado del trabajo conjunto de ASELE con el Instituto Cervantes, que ha participado directamente en esta edición. Se trata de una colaboración que continuará en el futuro y que dará sin duda fructíferos resultados.

Por último, se presentó la monografía número 11, correspondiente al Premio de Investigación 2007 que obtuvo María Jesús Cabañas Martínez **y que lleva por título** *La enseñanza de español a inmigrantes en contextos escolares*, un tema sin duda muy interesante y que está cobrando cada vez mayor protagonismo en el ámbito del aprendizaje del español como segunda lengua.

## Informe de Secretaría

### *Estado de la Asociación*

A día 20 de noviembre de 2008 hay 619 socios de 43 países diferentes. De España: 373 (60,26%) y de fuera de España: 246 (39,74%). Mujeres: 424 (68,50%) y hombres: 195 (31,50%). Bajas desde el último informe (Cáceres): ninguna. Altas: 17. Es digno de observarse que el porcentaje de socios pertenecientes a países extranjeros o que residen fuera de España está ya cerca del 40%.

## Informe de Tesorería

### *Estado de Tesorería*

A 20 de noviembre de 2008, en las cuentas de la Asociación hay 15.936,21 €. Considerando los gastos que tendremos que afrontar y que pronto se pondrá al cobro la cuota de 2009, podemos decir que llegaremos al final del presupuesto con un balance equilibrado.

### *Deudas de socios*

Cuotas pendientes a 20 de noviembre de 2008:

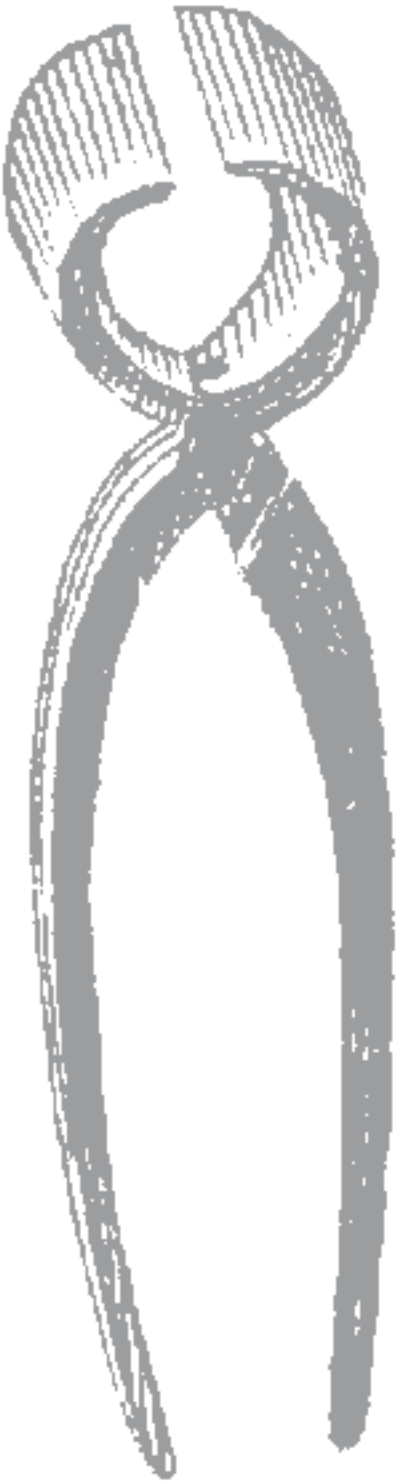
- 7 socios/as adeudan la cuota de 2006
- 30 socios/as adeudan la cuota de 2007
- 109 socios/as adeudan la cuota de 2008

Importe de cuotas pendientes: 4.380 €

Como podemos comprobar en estos datos, aunque se está reduciendo la morosidad

en el pago de las cuotas, y normalmente quienes adeudan la cuota del último ejercicio también suelen acumular el impago de los anteriores, se hace una llamada a los socios con cuotas pendientes para que regularicen la situación en beneficio del buen funcionamiento de ASELE.

Por otra parte, insistimos una vez más en que, para quienes tienen una cuenta bancaria en España, el sistema de pago más cómodo y seguro es la domiciliación del recibo que, recordamos, se pasará al cobro el próximo mes de marzo.



## Delegaciones de Asele

### *Delegación de Alemania*

El segundo semestre del año 2008 comenzó con uno de los eventos más destacados en el mundo de las letras: el Festival Internacional de Literatura celebrado en Berlín del 24 de septiembre al 10 de octubre. En esta ocasión, el tema fue África. Posteriormente tuvo lugar el Salón Internacional del Libro de Fráncfort, celebrado del 15 al 19 de octubre en la citada localidad. Otros eventos que cabe mencionar son: la Jornada de Lenguas Extranjeras, el 27 de septiembre en Rostock, así como la Feria Expolingua, del 14 al 16 de noviembre en la capital alemana.

Uno de los grandes protagonistas de formación en ELE fue el mundo editorial, que ofreció eventos por toda Alemania. La editorial Difusión en colaboración con Klett organizó en Stuttgart: el

*Día Hispánico. Gramática en el aula: estatus y construcción de una competencia comunicativa*; en Ravensburg-Weingarten: *¿Qué necesitan aprender mis alumnos? Algunas ideas para programar un curso de español profesional*; en Düsseldorf: *Tareas 2.0: el aula de español abierta al mundo*; en Bayreuth: *Entre tradición e innovación: el pensamiento de los alumnos sobre cómo se aprende una lengua extranjera*, y en Soest: *¿Se acaba el aprendizaje cuando termina la clase? Estrategias para la autonomía*. La editorial Hueber organizó la 1.ª Jornada dedicada a las lenguas, en la que se trató *La interculturalidad en la clase de español* en Berlín y Ludwigshafen, *Enseñar y aprender español en acción* en Múnich, *El aprendizaje cooperativo con eñe* en Regensburg, *Prácticamente eñe (A1 + A2)* en Elmshom, *Aprender con éxito: Las estrategias de aprendizaje en el aula de ELE* en Osnabruck, así como *Actividades para la comunicación intercultural: creencias, valores y actitudes en la enseñanza del español* en Múnich. Por su parte, la editorial Klett organizó *El desarrollo de la expresividad verbal de sus alumnos*, en Berlín.

Los Institutos Cervantes ofrecieron diversas actividades de formación en el mundo de ELE a través de sus centros en Alemania. Así pues, en Berlín tuvo lugar *Los Diplomas de Español como Lengua Extranjera*, *Curso inicial para futuro profesorado de ELE*, *La enseñanza de ELE en niveles superiores (C1)*, en colaboración con la editorial Klett, así como *La interculturalidad en la clase de ELE*. En el centro de Múnich se desarrolló *Aprender con éxito: Las estrategias de aprendizaje en el aula de ELE*, *Canciones en la red*, *Diplomas de Español como Lengua Extranjera: DELE*, *La memoria histórica en España, Chile y Argentina*, *El portfolio de las lenguas: usos y posibilidades*, *IX Jornadas de formación para profesorado de ELE* y *La reflexión en y sobre la práctica docente: retos y posibilidades*. En la localidad de Erlangen se celebró *Aprender a aprender* y *Cultura con eñe: El desarrollo del perfil intercultural de nuestros estudiantes*. En la Universidad de Augsburgo tuvo lugar *Los Diplomas de Español como Lengua Extranjera: DELE* así como *Tod@ oídos en la red*. Para concluir, en el centro de Bremen se organizó *Curso para preparadores de los DELE. Nivel Inicial e Intermedio. ¿Qué deben saber mis alumnos para obtener el Diploma?*, *Actividades didácticas con canciones para la clase de ELE*, *Trabajo en Equipo*, *V Jornadas didácticas de ELE. Enseñanza del léxico para hablantes de alemán*, *La clase cero*, *Explotación de actividades AVE en las clases presenciales*, *Pragmática y comunicación intercultural*, *II Curso inicial de formación de profesores como lengua extranjera*, *Curso para preparadores del DELE* así como *Corrección de errores, evaluación de la competencia y autocorrección*.

Esther Barros Díez

### *Delegación de Portugal*

Los días 26, 27 y 28 de junio de 2008, la Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal en colaboración con la *Universidade Clássica de Lisboa* y la *Universidade Nova de Lisboa* organizaron, siguiendo las líneas marcadas en los anteriores congresos celebrados en Faro (2003) y en Braga (2006) el **III Congreso**

**sobre la Enseñanza del Español en Portugal**. Participaron entre otros M.ª Antonieta Andión y el académico y catedrático de la Universidad de León, Salvador Gutiérrez Ordóñez.

También ASELE prestó una especial atención a la situación del español en Portugal en el pasado **XIX Congreso de la Asociación** celebrado en Cáceres, incluyendo a este país como país invitado. Tras una presentación de la Consejería de Educación en Portugal, participaron Rogelio Ponce de León, Lloana Lloret y José Boal en una mesa redonda que trataba de describir la situación de la enseñanza del español en el país luso.
Por su parte, la consejería de Educación continúa con su apoyo al profesorado en Portugal y ha decidido organizar, como experiencia piloto, un curso para tutores del AVE en colaboración con el Instituto Cervantes, así como publicar la revista *Azulejo para el aula de español* y un *CD de canciones para la clase de español.*

También las universidades portuguesas presentan sus propias formaciones o seminarios en didáctica del español o de lenguas extranjeras. La *Universidade do Minho* realiza bajo el programa ***Multi_feel*** **(*Projecto multilingue de formação especializada em línguas)*** su primer curso de un ciclo de varios cursos dedicados a problemáticas variadas de interés para la formación de los profesores de lengua extranjera. El primer curso (del 18 de octubre al 13 de diciembre) trata de abordar la problemática de la oralidad y cuenta con la participación de Ana M.ª Cea Álvarez, Asunción Serrano y Secundino Vigón, entre otros. Asimismo, la *Universidade de Coimbra* en colaboración con SGEL, la Universidad de Antonio Nebrija y la Consejería de Educación en Portugal organizan los próximos días 21 y 22 de noviembre el ***I Foro del Español Internacional de Coímbra***, en el que participarán Raquel Pinilla, M.ª Luisa Aznar, Carlos Barroso, Sheila Estaire, Marta Baralo y Secundino Vigón.

Está prevista también en Portugal la organización del **VI Congreso ALEPH 2009** (Asociación de Jóvenes Investigadores de la Literatura Hispánica) bajo el título *Diálogos Ibéricos e Iberoamericanos*. Se realizará del 27 al 30 de abril en *la Faculdade de Letras* de la *Universidade de Lisboa*, y cuenta con las conferencias confirmadas de M.ª Fernanda Abreu y de Carlos Alvar.

Secundino Vigón Artos

# PREMIO DE INVESTIGACIÓN

ASELE con la colaboración el Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación (CREADE-CIDE), con el fin de fomentar la investigación sobre el Español como Lengua Extranjera, convoca anualmente un PREMIO DE INVESTIGACIÓN para Tesis Doctorales, Memorias de Máster o de Licenciatura inéditas, dotado con 1.000 euros.

BASES:

1. Podrán concurrir a él los autores de Tesis Doctorales, Memorias de Máster o de Licenciatura relacionadas con el español como lengua extranjera**, defendidas en el año 2008** en cualquier universidad nacional o extranjera.

2. La Tesis, la Memoria de Máster o de Licenciatura deberá estar escrita en español.

3. Los aspirantes enviarán a la Secretaría de ASELE (Apartado 890 -- 29080 Málaga – España) los siguientes documentos:
   a) Un ejemplar de la Tesis o Memoria (en papel).
   b) Una certificación académica de la fecha de lectura y calificación obtenida.
   c) Un resumen (de unas 500 palabras) en el que se expliquen los objetivos, metodología y conclusiones principales.

4. El plazo de presentación finalizará el día **30 de mayo del año 2009**. Los ejemplares enviados por correo u otros medios que lleven fecha oficial de salida de **30 de mayo** o anterior, se aceptarán hasta el 15 de junio siguiente.

5. El fallo se dará a conocer durante la celebración del Congreso anual de la Asociación (septiembre de 2009).

6. La Junta Directiva se pondrá en contacto con el galardonado para estudiar la posible publicación del trabajo. En caso de que sea publicado por otra editorial o entidad con posterioridad a la fecha del premio, deberá hacerse constar que ha recibido el presente galardón.

7. No se devolverán ejemplares de los trabajos no premiados a menos que se solicite expresamente.

8. El fallo del jurado será inapelable.

# ARTÍCULO DE FONDO

## Un foro virtual para nuestras clases de ELE[1]

M. Amparo Mazzuchelli López
*Universidad de Pavía (Italia)*

Las relaciones profesionales y las personales están cambiando en la sociedad actual como resultado, entre otras cuestiones, de la adopción de tecnologías cooperativas (correos electrónicos, teleconferencias, *chats*, foros, bitácoras, listas…) en los intercambios comunicativos. Su uso condiciona los métodos de trabajo y las formas de relación en los que nuestros alumnos se ven o verán inmersos, de manera que nuestras comunidades de aprendizaje no pueden abstraerse de la realidad que las circunda. El presente trabajo pretende demostrar que los foros virtuales, como herramientas de soporte a la didáctica presencial, contribuyen eficazmente al proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso del español, siempre desde una perspectiva comunicativa. La observación de espacios virtuales relacionados con la enseñanza de ELE, y en concreto del *Foro español CIM Pavía* que presentaremos en la sección "Para la clase de español", corrobora dicha hipótesis en lo que concierne a la construcción de conocimiento y desarrollo de las competencias de interés. La potencialidad de las TIC[2] es compatible con los presupuestos teóricos del *enfoque comunicativo y del aprendizaje constructivo, significativo, cooperativo y autónomo*.

### *Foro tradicional versus foro virtual educativo*

Según el diccionario de la Real Academia Española, *un foro es una reunión para discutir asuntos de interés actual ante un auditorio que, a veces, interviene en la discusión.* Poco difiere la versión multimedia de la original; salta a la vista el vasto auditorio que la red acoge y que, por consiguiente, se convierte en potencial participante de la discusión, excepto en aquellas "reuniones" con acceso restringido, trámite y contraseña.

En un foro de debate o discusión electrónico todo usuario puede fijar mensajes. Dichos mensajes quedan a disposición de la comunidad durante un determinado tiempo que viene impuesto por el entorno virtual que los aloja. Con respecto a otras herramientas de carácter sincrónico, donde predomina la inmediatez de la comunicación, el foro virtual se convierte en un espacio de diálogo que

1. Español lengua extranjera. El presente trabajo tiene su origen en la Memoria de máster en didáctica de ELE (Universidad Antonio de Nebrija) realizada por la autora bajo la tutoría de la Dra. Cristina Vela.

2. Tecnologías de la Comunicación y de la Información.

permite la reflexión y el análisis. El carácter asincrónico del foro posibilita la participación del usuario en el momento que este elija.

En el ámbito educativo, el docente ejercerá con frecuencia de moderador o coordinador, incitando a la reflexión y lanzando propuestas didácticas para la mejora de las competencias del alumnado en uno u otro campo de formación. El profesor diseñará de forma creativa las estrategias para convocar la participación de los estudiantes y, asimismo, publicará las reglas de juego y el alcance en términos de aprendizaje del foro propuesto. El carácter didáctico de las nuevas tecnologías dependerá del uso que de ellas hagamos.



### *El foro virtual y el aprendizaje de la lengua extranjera*

Crear y utilizar un foro virtual como herramienta de aprendizaje de una lengua extranjera es construir poco a poco un entorno de trabajo en el que los estudiantes puedan disfrutar de oportunidades de comunicación en la lengua meta. El empleo de dicho entorno permitirá aumentar las competencias gramatical, discursiva, estratégica y sociolingüística (Canale y Swain, 1980) de modo equilibrado, como debe ocurrir con cualquier método que se precie de operar bajo un enfoque comunicativo.

El foro despierta o potencia en algunos alumnos *las ganas de escribir*, porque el autor tiene ante sí destinatarios auténticos para su propio texto. Además de la capa-

cidad expresiva, se incentiva la *capacidad comunicativa,* porque para hacer comprender los contenidos quien escribe necesita adaptarse al interlocutor, al argumento, a las coordenadas espaciales y temporales. En definitiva, se trata de un buen ejercicio de concentración para encontrar no solo las palabras sino también el modo más adecuado de presentar el contenido. De hecho, el foro ofrece en diversas fases a cada sujeto participante una ocasión de *comprobación* de esa capacidad comunicativa. Así sucede en el momento de la escritura/lectura y, más adelante, cuando el mensaje ya está en línea y el diálogo o debate se hace inevitable. En el caso de segundas lenguas, el foro es un instrumento de intercambio natural donde el deseo o la necesidad de comunicar empuja a usar el idioma que se está aprendiendo.

La existencia de un foro depende de su buen funcionamiento, sinónimo a la vez

de una interactividad continua y satisfactoria para sus participantes. Del mismo modo, se reconoce la gran importancia que tiene la interacción comunicativa entre aprendices y otros hablantes (nativos y no nativos) en el desarrollo de la competencia lingüística. Si aunamos, por un lado, un soporte que vive de la interacción y, por otro, los beneficios que esa interacción proporciona al aprendiz, parece obvia la validez de este recurso para que crezca la competencia comunicativa en lengua extranjera de nuestros estudiantes. La "negociación del sentido" es una constante y es la que permite que la comunicación se produzca y resulte efectiva: los participantes perciben la diferencia entre lo que han querido decir y lo dicho, o entre lo que han entendido y lo realmente expresado por la otra parte.

En muchos casos, los *inputs*[3] lingüísticos son proporcionados por los mismos estudiantes, que se erigen en protagonistas: abren discusiones, las cierran, lanzan interrogaciones, elaboran respuestas, ayudan… Una participación de este tipo nos lleva a destacar otros aspectos igualmente positivos de esta herramienta: la autonomía del aprendizaje y el aprendizaje colaborativo. La retroalimentación que se ofrezca a uno de los estudiantes llegará a todos aquellos que formen la comunidad virtual. En resumen, los foros como instrumentos de enseñanza de una lengua extranjera pueden llegar a ser verdaderas ágoras que enriquecen el conocimiento, facilitando, entre otras cosas, la interiorización y el uso automático de las formas lingüísticas.



En décadas recientes, los teóricos constructivistas han extendido su tradicional orientación, pasando del ámbito individual a tratar dimensiones sociales y de colaboración en la esfera del aprendizaje. El concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) desarrollado por Vygotsky se refiere al espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya posee el/la niño/a y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o del apoyo proporcionado por un adulto o un par más competente. Desde el punto de vista pedagógico, la ZDP implica que, con la ayuda adecuada, toda persona puede participar en actividades

3. Recordemos que *input* o *aducto* son las muestras de lengua (de la lengua meta) a las que está expuesto un aprendiz (lo que "lee" y lo que "escucha") de esa lengua meta, ya sea en situaciones institucionales o no.

que no entiende totalmente y que, por sí sola, no podría desarrollar. En la enseñanza, esa ayuda procede de la figura del mediador, que puede ser el profesor, un experto o un compañero más avanzado. Se defienden, por tanto, las ventajas del aprendizaje cooperativo. La organización de actividades de grupo contribuirá positivamente a la adquisición de lenguas extranjeras, según Ciliberti (1994,156): "*… las prestaciones de un grupo son mucho mejores que las de la simple adición de las prestaciones de sus componentes*".[4] En los trabajos que tienen en cuenta la ZDP, los componentes del grupo, y no solo el docente, pueden proveer el suficiente andamiaje[5] para que el alumno llegue a alcanzar su objetivo. El foro virtual es una herramienta que puede formar parte de ese andamiaje, ya que la cooperación se ve facilitada en diversas situaciones:

- formación de grupos de trabajo que se configuran según el interés por un mismo tema (hilos de conversación) o que llevan adelante una propuesta didáctica iniciada en el aula.
- compartimento amplificado de procesos y resultados generados como fruto del trabajo presencial o a distancia, individual o de grupo.
- creación de una comunidad virtual: el foro es un medio de comunicación grupal por excelencia.

No podemos dejar a un lado la dimensión social en la que opera un instrumento como el foro virtual. En este ámbito nos aproximamos a la importancia que el Ambientalismo da a los aspectos de tipo afectivo en el aprendizaje de una lengua extranjera. Dichos aspectos fueron estudiados por Krashen en la hipótesis del filtro afectivo, según la cual, para elaborar el *input* y hacer que se convirtiera en *intake,* era necesario que el aprendiz mostrara plena disponibilidad al aprendizaje, sin bloqueos mentales, sin ansias ni miedos. La interacción entre iguales cuando se crea una clase/comunidad virtual, los trabajos en grupo o en parejas y el recurrir al anonimato en la inserción de mensajes, dan seguridad al estudiante. Desde el punto de vista emocional, admitir la participación anónima del estudiante evita el riesgo de perjudicar indirectamente la imagen del aprendiz en el grupo. Además, la presencia "virtual" del docente y la transformación de este en mero moderador pueden favorecer la libre expresión en contextos donde, tradicionalmente, el alumno adoptaba una actitud pasiva. Señalemos también que el carácter asintópico y asíncrono de la interacción facilita que el participante se comunique desde ambientes más distendidos y a horarios de su elección.

### *El aprendizaje cooperativo virtual*

Según Barberà, Badia y Mominó (2001), la actividad basada en el aprendizaje en grupo cooperativo tiene como objetivo principal el desarrollo de una tarea de enseñanza y aprendizaje que únicamente se puede llevar a cabo mediante la colaboración de todos los participantes,

4. La traducción del italiano al español es nuestra.
5. La noción de *andamiaje*, desarrollada por Jerome Bruner, alude al conjunto de procedimientos, estrategias y herramientas que el mediador pone en juego para que el aprendiz pueda alcanzar su ZDP.

que se convierten en miembros activos de un grupo de trabajo. Para que se pueda caracterizar el trabajo de un grupo como cooperativo virtual se deben cumplir tres requisitos:

a) que el objetivo propuesto por el profesor se consiga mediante la cooperación de todos los miembros del grupo.
b) que la organización del trabajo en el grupo no excluya a ningún miembro.
c) que el grupo cooperativo disponga de los contenidos e instrumentos de comunicación telemática que le sean necesarios para su progreso, tanto a nivel de interdependencia positiva entre sus miembros como de la propia realización de la tarea.

El foro electrónico puede responder a los requisitos de un microentorno colaborativo virtual que permita cubrir las necesidades de desarrollo de esta actividad. El profesor podrá evaluar el proceso cooperativo siempre que las interacciones se produzcan dentro del entorno adoptado para su realización. En el caso de agrupamientos que pertenecen a una misma clase presencial (cooperación complementaria a la presencialidad), normalmente la creación de interdependencia requerirá menos tiempo con respecto a la incorporación de alumnos que no asisten a las clases presenciales. Pongamos como ejemplo la siguiente actividad realizada en el entorno virtual: *Concurso de cuentos.*

Figura 1: Escritura de cuentos en grupo a partir de una frase sugerida en clase:[1] … *recogió sus cosas y se fue dando un portazo…*

1. Actividad basada en las técnicas de Gianni Rodari.

Figura 2: Presentación de la versión final y corrección de la misma.

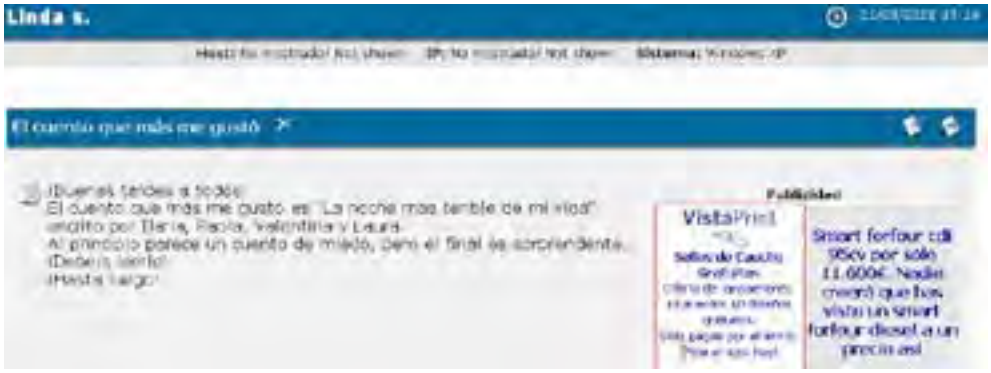


Figura 3: Votación del mejor cuento.

El cooperativismo aflora en todas y cada una de las fases de la actividad, a niveles distintos de agrupamiento: desde el trabajo individual del alumno en la ejecución de tareas encomendadas (recolector de ideas, moderador de discusión, escribiente, revisor…), pasando por el trabajo del grupo (intercambio de ideas, corrección mutua del texto construido…) hasta llegar al trabajo de la clase/comunidad virtual a través del foro. La comunidad actúa como agente motivador a la vez que evaluador, ya que será quien proclame y justifique sus decisiones sobre los mejores cuentos.

### *La comunidad virtual*

Como ya hemos dicho, las redes contribuyen a crear espacios de interacción entre las personas, esta es la característica común a las llamadas *comunidad virtual (CV), comunidad en línea, comunidad*

*de internet, comunidad digital, comunidad telemática, cibercomunidad, comunidad electrónica o mediada por ordenador*. En todos estos casos no podemos olvidar que la conexión no se produce entre personas y máquinas sino, como dice Cabero (2006, 2), "*entre personas a través de una máquina"*. Así pues, lo fundamental de una CV es que está configurada por personas, no su presencia en la red. El éxito de la CV dependerá del compartimiento de intereses y de la colaboración de sus miembros.

El empleo de los entornos virtuales de intercambio permite la creación de una verdadera comunidad de aprendizaje, lo que puede paliar las desventajas en casos de formación a distancia. Sin embargo, la creación de una comunidad virtual a través, por ejemplo, de un foro electrónico, ayuda también a la formación presencial. En definitiva, un foro supone la integración de los usuarios en una comunidad de aprendizaje, practicando la lengua meta y reforzando, a su vez, los lazos ya instaurados a nivel presencial entre los aprendices o dando paso a nuevas relaciones. El sentido de pertenencia a un grupo que trabaja en armonía, combinado con la apertura mental y comportamental, ayuda al proceso de aprendizaje. Como hemos visto en el caso del *Foro CIM*, comunidad presencial y comunidad virtual se refuerzan mutuamente sin ser necesariamente coincidentes en cuanto a participantes, relaciones establecidas o dinámicas que se desencadenan. Un foro puede servir para experiencias de intercambio entre grupos de estudiantes en diversos países o centros, pero también para cohesionar a un grupo de nuestros alumnos (para preparar una actividad oral que posteriormente se realizará en clase; para compartir producciones escritas y comentarlas, para plantear consultas, para la evaluación de una actividad, etc.). En cualquier caso es importante llevar a cabo una buena moderación y un planteamiento concreto de las actividades que se vayan a realizar.

### *La moderación de la comunidad virtual*

Para muchos autores Salmon (1999), de la Open University, ha contribuido en gran medida a comprender el papel del moderador, sus cualidades y habilidades. Salmon incorpora el concepto de *E-Moderator* para referirse a un tutor especializado en la moderación y el *E-moderating*, para referirse al proceso de moderación de la conferencia en el entorno virtual. La autora nos presenta un modelo con cinco pasos que el profesor debe seguir para una correcta moderación de las conferencias a través de la red. Cabero (2006) interpreta y desarrolla acertadamente el esquema propuesto por Salmon del siguiente modo:

*Acceso y Motivación (Etapa 1).* En esta etapa, tanto para el moderador como para los participantes, es esencial acceder al ambiente y poder adquirir la habilidad de uso. De ahí la importancia de una ayuda que es crucial para los participantes y que puede proporcionar el moderador.

Figura 4: Mensaje de la moderadora con instrucciones para escribir en el foro.



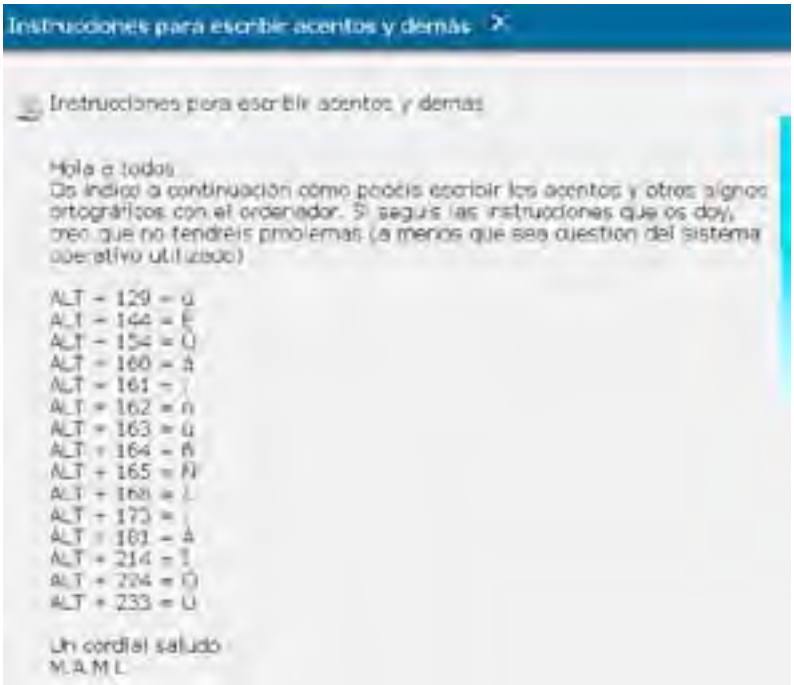



Figura 5: Instrucciones para poner acentos y demás.

*Socialización (Etapa 2).* Los participantes establecen sus identidades en línea y comienzan a interactuar. La tecnología crea o facilita las instancias para la socialización, pero esta no se produce si no existe una intervención sensible y apropiada por parte del *E-moderador.*

*Compartir información (Etapa 3).* Comienza a producirse el intercambio de información que crece con el número de participantes y la frecuencia de las aportaciones. Los participantes desarrollan diversas estrategias para afrontar la sobrecarga de información y el tiempo que implica manejarla: leen lo que les interesa, leen todo pero rara vez responden... El *E-moderador* necesita observar estas estrategias para ofrecer ayuda y guía a los participantes.

*Construcción de conocimiento (Etapa 4).* El grupo se relaciona a través de la discusión, no se comunica para recibir o entregar información (como en la etapa 3), sino que se vuelve activo en la construcción de conocimiento. En esta etapa los participantes comienzan a interactuar con los otros en forma más participativa, formulando y escribiendo sus ideas o comprensión de los contenidos. En este momento el moderador debe ir progresivamente reduciendo sus intervenciones para que aumenten las de los alumnos y, de esta forma, generar su propio conocimiento y la realización de actividades colaborativas entre ellos.

*Desarrollo (Etapa 5).* En la etapa cinco, los participantes buscan más ventajas del sistema que les ayuden a alcanzar metas personales. Es una etapa de construcción individual del conocimiento, especialmente a partir de las interacciones con el moderador y los pares.

Con respecto al proceso del *E-moderating* se aprecia, de forma clara, que la actitud del profesor-moderador va cambiando según las funciones que cronológicamente va desempeñando: animador con actitud intervencionista, supervisor/animador y revisor crítico. En los años dedicados a la moderación del *Foro CIM* el proceso recorrió las etapas indicadas por Salmon, pero debemos precisar que el factor *improvisación* tuvo gran importancia. La capacidad de adaptación del moderador a la comunidad virtual que se va formando es tan importante como el dar unas normas de funcionamiento. La intuición basada en la experiencia didáctica presencial, el aprendizaje de los errores que se puedan cometer, la colaboración con el equipo de soporte técnico y el atento seguimiento de las dinámicas que se instauran son factores que ayudaron a la gestión del espacio *Foro CIM*. La organización previa de las actividades que se proponían en el foro resultó indispensable para que funciona-

ran como es debido en el espacio virtual, de manera que se pudieran alcanzar las finalidades perseguidas.

## Bibliografía


ARANGO, Marta Luz: "Foros virtuales como estrategia de aprendizaje", en *Revista Debates Latinoamericanos*, Núm. 2, abril 2004 [en línea], http://www.rlcu.org.ar/revista/numeros/02-02-Abril-2004/documentos/Arango.pdf

BARBERÀ, Elena y Antoni BADIA: "Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendizaje en la red" en *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 36/9, septiembre 2005 [en línea], http://www.rieoei.org/deloslectores/1064Barbera.PDF

BRITO, Vivina: "El foro electrónico: una herramienta tecnológica para facilitar el aprendizaje colaborativo", en *Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, Núm. 17, / Marzo 2004 [en línea], http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec17/brito_16a.htm

CABERO ALMENARA, Julio: "Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza" en *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, Núm. 20, Enero 06 [en línea], http://www.uib.es/depart/gte/gte/edutec-e/revelec20/cabero20.htm

CILIBERTI, Anna: *Manuale di Glottodidattica: per una cultura dell'insegnamento linguistico*, La Nuova Italia Editrice, Firenze, 1994.

CRUZ PIÑOL, Mar: "Espan-l, un foro de debate en la internet sobre la lengua española" en *Estudios de lingüística española, Elies*, vol. 1, 1999 [en línea], http://www.elies.rediris.es/elies1/index.htm

HIGUERAS GARCÍA, Marta: "Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Diseño de proyectos didácticos multimedia para internet". Materiales del curso de formación sin editar, Universidad de Murcia e Instituto Cervantes, octubre 2003.

LANDONE, Elena: "Aprendizaje cooperativo en la clase de ELE (I)", en *Cuadernos Cervantes. Espacio multimedia*, 32, págs. 70-79, 2001.

LLORENTE CEJUDO, M.ª del Carmen: "El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta", en *Edutec. Revista electrónica de Tecnología Educativa*, Núm. 20, enero 2006 [en línea], http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec20/llorente.htm

PÉREZ SÁNCHEZ, Lourdes: "El foro virtual como espacio educativo: propuestas didácticas para su uso", en *Quaderns Digitals*, Núm. 40, noviembre 2005 [en línea], http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8878

SALMON, Gilly: "Reclaiming the territory for the natives", en *The moderators homepage, Resources for Moderators and Facilitators of Online Discussion*, 1999 [en línea], http://www.emoderators.com/moderators/gilly/london99.html

SILVA QUIROZ, Juan: "El rol moderador del tutor en la conferencia mediada por computador", en *Edutec. Revista electrónica de Tecnología Educativa*, Núm. 17, marzo 2004 [en línea], http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/silva_16a.htm

# LECTURAS COMPLEMENTARIAS

***ELLIS, Rod: "La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. Análisis de las investigaciones existentes". Ministerio de Educación de Nueva Zelanda, 2005. Traducción al español de Abio G., J. Sánchez y A. Yagüe, en Biblioteca virtual Redele, 2006 [en línea], http://www.mec.es/redele/Biblioteca2006/Ellis.shtml***

La traducción al español de este trabajo de Rod Ellis y su publicación en línea facilitan su lectura, que puede resultar de interés general para todo aquel que se dedique a la enseñanza de ELE. Creemos innecesario exponer los aspectos afrontados, puesto que la introducción del trabajo ofrece de forma clara y atractiva la información pertinente: *enfoques pedagógicos, investigaciones de aula sobre el aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas en contextos escolares, principios generales para el éxito de la enseñanza, conclusiones y glosario*. En resumen, la revisión de investigaciones de reconocida importancia sobre adquisición de lenguas en contextos escolares se completa con diez principios prácticos, que se pueden aplicar a la enseñanza del español como lengua extranjera. Además, la inclusión de un glosario facilita la comprensión de las expresiones o los términos de mayor complejidad para quienes inician su andadura profesional en el mundo de ELE. Si bien la lectura que indicamos no guarda relación específica con el uso de las TIC, el señalarla por nuestra parte responde a la idea de que "una buena actividad" encuentra siempre sustento en "una buena teoría".

***LÓPEZ ALONSO, Covadonga y Arlette SÉRÉ: Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos. Editorial Biblioteca Nueva, 2003, Madrid. Disponible también en línea en Estudios de lingüística del español, Elies, vol. 24, 2006, http://elies.rediris.es/elies24/index.htm***

Esta obra colectiva es el resultado de varios años de colaboración entre un grupo de investigadores de las Universidades Complutense, Autónoma de Barcelona, Mons-Hainault, Grenoble3, Lyon2, Pisa, Casino y Aveiro en lingüística textual, computacional y nuevas tecnologías aplicadas a la didáctica de las lenguas. Los trabajos se enmarcan en el campo de la ciberpragmática y de la pragmática cognitiva y son una interesante contribución a los estudios de los discursos y textos electrónicos. La obra consta de tres partes: en la primera se describen detalladamente los principales géneros electrónicos; en la segunda, principalmente teórica, se revisa la génesis y evolución de los lenguajes informáticos; la tercera, de carácter aplicado, se centra en la elaboración de nuevos productos informatizados en el campo del discurso de transmisión de conocimientos. Destacamos en el libro, por la utilidad que para nuestro trabajo han tenido, los capítulos *"Entorno multimedia, autoforma-*

*ción y enseñanza de lenguas"*, de Christian Degache; *"Intercambios en los foros de debate: algunos elementos de reflexión para un acercamiento lingüístico"*, presentado por Gérard Gouti y *"El correo electrónico"*, trabajo de Covadonga López Alonso.

***NÚÑEZ MOSTEO, Francesc, Anna GÁLVEZ MOZO y Agnès VAYREDA DURÁN: "La participación en un foro electrónico: motivos, auditorios y posicionamientos". Universitat Oberta de Catalunya (UOC), abril 2003 [en línea], http://www.uoc.edu/dt/20181/***

La dimensión social que aborda este artículo nos incita a señalarlo para su eventual lectura. De hecho, el grupo GIRCOM (Grupo Interdisciplinario de Investigación en Comunidades Virtuales de la UOC) del que forman parte los autores, se ocupa de una investigación más amplia sobre la sociabilidad en un foro virtual. En este trabajo se resaltan las características más relevantes de la participación en un foro electrónico que se propone, en primer lugar, como espacio de relación social y no como mera herramienta de comunicación electrónica. En segundo lugar, se indican las claves que permiten entender la participación en un foro electrónico, para analizar por último las principales dinámicas de interacción y relación social (posicionamientos) que articulan la vida del foro.

***VELA DELFA, Cristina: El correo electrónico: el nacimiento de un nuevo género. Tesis doctoral, Madrid: Universidad Complutense, Facultad de Filología, Departamento de Lengua Española y Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, diciembre 2005 [en línea], http://www.galanet.eu/publication/fichiers/tesis_cristina_vela_delfa.pdf***

La tesis de Cristina Vela se puede consultar en línea a través de la plataforma Galanet, proyecto dedicado a la formación en la intercomprensión entre lenguas románicas. La plataforma va recogiendo los trabajos que se gestan alrededor del proyecto o que son el fruto de investigaciones llevadas a cabo por miembros de los equipos investigadores. Partiendo de la concepción teórica de que todo texto pertenece a un género y todo género a un discurso, en esta tesis la autora nos presenta el correo electrónico, las charlas virtuales o *chats*, las páginas web, los *muds*, los foros de debate, las *weblog*, etc. como ejemplos de nuevos géneros que aparecen en los espacios de interacción virtuales. Las características específicas de cada uno de ellos no impiden que se les reconozcan propiedades comunes y que lleven a la autora a postular la existencia de un *discurso electrónico*. La tesis se centra en la caracterización del correo electrónico como un arquetipo lingüístico particular, gracias al análisis de un corpus de trescientos treinta mensajes de correo electrónico. El hecho de descubrir que estamos frente a nuevos géneros, así como la observación de sus rasgos caracterizantes, puede ayudarnos a transformar dicho conocimiento en la instrucción que merecen nuestros estudiantes de lengua extranjera en lo relativo a las nuevas formas de comunicación. Veremos que es limitativo considerar la escritura electrónica como la plasmación de la oralidad en un registro escrito o la traslación de un contenido escrito previamente a un soporte electrónico.

## El Foro español CIM Pavía[1]

M. Amparo Mazzuchelli López
*Universidad de Pavía (Italia)*

### *Presentación de la experiencia*

La experiencia que ilustramos es el trabajo con el *Foro español CIM Pavía*, cuyas dinámicas observamos con atención. Este espacio nace en 2003[2] con el fin de facilitar la comunicación en lengua española, fuera del aula, a grupos de universitarios italianos, para quienes el estudio de esta lengua resultaba obligatorio en su currículum. Adjuntamos algunos datos relativos a la experiencia.

| | |
|---|---|
| PARTICIPANTES | Grupos de lengua española de primero y segundo del Corso di Laurea Interfacoltà in Comunicazione Interculturale e Multimediale (CIM) de la Universidad de Pavía (Italia). |
| RESPONSABLE | M. Amparo Mazzuchelli López |
| INSTRUMENTOS | Materiales/instrumentos: ordenador con conexión a internet, materiales diversos según la actividad propuesta (libros de texto, utensilios para escritura manual, diccionarios…). |
| ESPACIOS | Espacios web utilizados: dominio Melodysoft para la creación del foro (http://boards.melodysoft.com/CIMPavia), sitio web del curso universitario (http://www.unipv.it/cim/) y bitácora de la responsable http://mmazzuchelli.splinder.com/ para la presentación y el acceso al foro.<br>Lugares de conexión: laboratorios y aulas informatizadas de la universidad, viviendas de los estudiantes, otros (colegios mayores universitarios...) |
| TIEMPOS | Duración del proyecto: años académicos 2003/2007.<br>Tiempo dedicado: la programación del curso de lengua española preveía por grupo dos clases semanales, cada una de ellas de dos horas de duración. Normalmente se incluía una actividad semanal que requería el empleo del foro. La actividad en ese espacio se completaba con intervenciones libres de los estudiantes. Los cursos de español se concentraban en el segundo semestre, de febrero a junio. |

1. *Corso di Laurea Interfacoltà in Comunicazione Interculturale e Multimediale (CIM)* de la Universidad de Pavía (Italia).
2. La idea de crear un foro surge a raíz del curso de formación *Las Tecnologías de la información y de la comunicación. Diseño de proyectos didácticos multimedia para internet*, impartido por la Dra. Marta Higueras (Instituto Cervantes) en octubre de 2003, en la Universidad de Murcia.

La experiencia de estos cuatro años de trabajo se reveló altamente satisfactoria. Utilizar un foro virtual como herramienta de aprendizaje en un curso de licenciatura como CIM era muy pertinente, puesto que el currículum de estudios se relacionaba con las nuevas tecnologías y, en concreto, con el ámbito multimedia. Además, el reducido número de horas de clase de lengua española (treinta horas de curso monográfico más treinta de lengua) incitaba a la búsqueda de nuevos espacios donde los estudiantes pudieran ejercitar las distintas habilidades y aplicar lo que aprendían en clase. La actual reforma universitaria prevé módulos breves de enseñanza pero triplica el número de horas de estudio autónomo. Distinguimos dos tipos de participación en el *Foro CIM*:

*Intervenciones libres de las personas implicadas*. En el mensaje de bienvenida de la moderadora se daban sugerencias sobre las intervenciones de interés para este espacio virtual, así como los objetivos lingüístico-culturales.

Figura 1: Mensaje de bienvenida de la moderadora.

*Intervenciones ligadas a la didáctica presencial* que se configuraban como actividades independientes con objetivos, contenidos y secuencia bien definidos (Anexo 1) o como la fase intermedia/final del trabajo iniciado en el aula (Anexo 2).

Según Arango (2003, 5), a través de las actividades propuestas o de sugerencias se promueven tres tipos de diálogo que son fácilmente reconocibles en los foros virtuales:

*Diálogos sociales*, caracterizados por la informalidad y la necesidad de compartir asuntos gratificantes para el autor. En el caso del Foro CIM encontramos múltiples mensajes de este tipo, como el relato de las vacaciones pasadas en España, la noticia de haber ganado una beca, la preocupación por los exámenes...

Figura 2: Mensaje de la beneficiaria de una beca Erasmus. (Ej. Diálogo social.)

*Diálogos argumentativos*, que tienen su origen en lógicas individuales y que se caracterizan por la defensa de puntos de vista personales, no necesariamente confrontados con los de los demás. Por ejemplo, conversaciones sobre temas como el Estatuto de Cataluña, la guerra en Iraq, la eutanasia, la política italiana...

Figura 3: Preocupación por la política italiana actual. (Ej. Diálogo argumentativo.)

*Diálogos pragmáticos*, donde se pone en juego el conocimiento de todos los participantes para construir, desde distintos puntos de vista, significados de un mismo hecho. Así por ejemplo, conversaciones virtuales sobre la visión y/o lectura de obras cinematográficas y/o literarias para delinear el perfil de los personajes o comprender la temática afrontada.

Figura 4: Conversaciones sobre la versión cinematográfica de "El Código da Vinci" y sobre la película de Almodóvar "Volver". (Ej. Diálogos pragmáticos.)

Se podría pensar que cada una de las formas de diálogo expuestas (social, argumentativa, pragmática) debería ocupar un espacio virtual independiente. Sin embargo, creemos que lo conveniente es abrir espacios que faciliten la comunicación de acuerdo con las necesidades de los participantes y no crear un foro para cada patrón de intercambio comunicativo. Esto es lo que intentamos ofrecer en su día en el *Foro español Cim Pavía*, espacio que englobaba los tres tipos de diálogo citados, como se aprecia en los ejemplos presentados.

### *Evaluación de la experiencia*

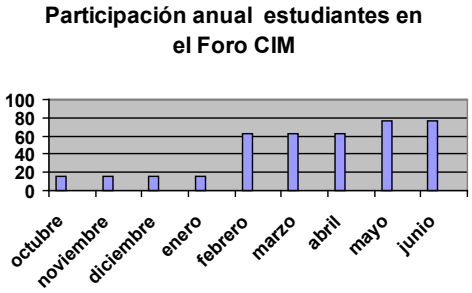
La elección del espacio proporcionado por *Melodysoft* se basó en la funcionalidad y sencillo disfrute que ofrecía, adecuado para la finalidad prevista. Por lo que se refiere al acceso, a veces resultaba difícil obtener la conexión, impidiendo que los estudiantes "entraran" al foro desde sus viviendas, normalmente carentes de conexión de alta velocidad. Las actividades desarrolladas por los estudiantes en el foro se evaluaron *in itinere*. En conjunto, los estudiantes que participaban en el foro con regularidad obtuvieron mejores resultados globales en la asignatura, apreciándose una evidente mejoría en aspectos como las habilidades escritas.

A lo largo de esos años se presentaron algunas dificultades en la gestión del foro. Como sucede normalmente con cualquier iniciativa, al principio siempre hay que hacer una "'inversión", un evidente esfuerzo para promover la participación y dar a entender los objetivos y la validez del itinerario propuesto. La mayor parte de los estudiantes concebía el *Foro CIM* como un espacio que constituía, por un lado, la continuación de la secuencia didáctica iniciada en el aula y, por otro, un espacio "libre" para comunicarse en lengua española. Durante los dos primeros años (2003/2005) predomi-

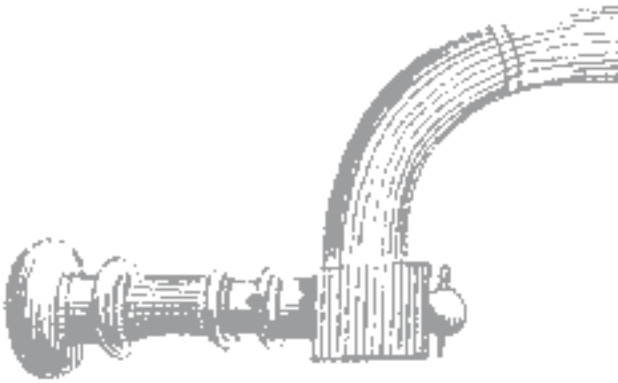
naron las intervenciones ligadas al primer aspecto, mientras que en el último bienio (2005/2007) se fue potenciando el segundo itinerario. Esta orientación presuponía dar mayor espacio a la iniciativa del estudiante en detrimento de las tradicionales "funciones directivas" del profesor.

En los años de actividad del foro la participación fue discreta en los trimestres sin clases de español, mientras que durante el período de clases las intervenciones aumentaron. Hubiera sido deseable una participación que abarcase todo el año académico, pero éramos conscientes de la dificultad de lograrlo, consideradas las obligaciones que tienen los universitarios con otras materias curriculares. Los resultados de una encuesta realizada a los estudiantes en el año 2006 dieron lugar, entre otras cuestiones, a la siguiente gráfica en lo que respecta a la frecuencia de participación anual.

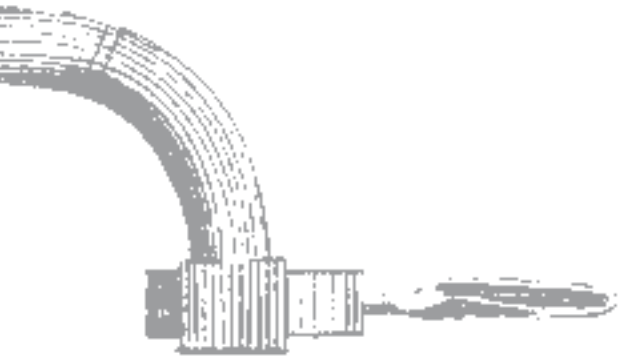





En general, las actividades realizadas en el foro dieron resultados muy positivos, pero existen algunos "'riesgos" que se deberían evitar en la gestión de un foro didáctico. En primer lugar, es necesario tratar de implicar al mayor número de estudiantes por grupo para impedir la



participación no homogénea del grupo clase en el proyecto. Por ejemplo, resultaría muy útil llegar a los estudiantes que normalmente no asisten a clase por varios motivos (trabajo, superposiciones de horarios, residencia lejana...) porque podrían obtener beneficios de un instrumento como el propuesto. Además de facilitarles un medio para alcanzar los objetivos lingüístico-culturales, lograrían sentirse parte de un grupo, al mantener contactos con los compañeros a través del foro. En segundo lugar, se debe huir del predominio de la interactividad docente-estudiante en menoscabo de aquella entre los estudiantes. Es preciso orientar a los estudiantes hacia un aprendizaje realmente colaborativo, un aprendizaje entre iguales. Por último, procuremos que el estudiante no identifique al foro con un espacio cuya única finalidad es la corrección de la producción escrita. Hay que promover la libre participación, no relacionarla "siempre" con la corrección de los mensajes escritos. El sistema escolar italiano, como el español, en los cursos de lenguas presta gran atención a la forma y fomen-



ta un estilo de aprendizaje analítico y consciente. Dicho modelo se opone a los que centran su atención en los contenidos. Observamos en gran número de mensajes del *Foro CIM* la petición de corrección lingüística del mensaje por parte del estudiante, aun cuando la actividad en curso no centraba la atención en ese aspecto. Este hecho demuestra la concienciación del estudiante italiano, transformada en imperiosa necesidad, de perfeccionar la forma y desarrollar los mecanismos lingüísticos.

A pesar de las dificultades encontradas, los aspectos positivos del uso de las TIC son evidentes y se pueden resumir en las palabras de Mar Cruz Piñol (Cruz Piñol, 1999,1):

*Al hacer públicas nuestras inquietudes, todos obtenemos un beneficio: las compartimos con otros individuos y, probablemente, alguien habrá en algún rincón del mundo interesado en lo mismo que nosotros. Si sumamos sus conocimientos y los nuestros, ambos aprenderemos algo. Este es el espíritu que impera en la internet.*

### *Anexo 1.*
### *Actividad desarrollada integralmente en el foro*

Encuesta entre los estudiantes. *¿Cuáles son las primeras cinco cosas que se te ocurren cuando piensas en... (países de la Unión Europea)*? Comparación con las respuestas dadas por otros jóvenes europeos en 1996. [3] Mensaje del 9/03/2005

3. Datos recogidos del cuadernillo *Viaje a través de Europa* de la Dirección General de Información, Comunicación, Cultura y Sector Audiovisual. División "Publicaciones" de la Comisión Europea. Editor: Oficina de Publicaciones Oficiales de la Comunidades Europeas, Luxemburgo 1996.

### *Conclusiones de la actividad*

| PAÍSES | OPINIÓN JÓVENES EUROPEOS (Encuesta año 1996) | OPINIÓN ALUMNOS CIM (Año 2005) |
|---|---|---|
| BÉLGICA | Bruselas - chocolate - Tintín - capital de Europa - cerveza | |
| DINAMARCA | Copenhague - Hans Christian Andersen - Lego - fútbol - vikingos | |
| ALEMANIA | cerveza - Berlín - autopistas - Goethe - seriedad | cerveza - patatas - Múnich - frío - mercados de Navidad |
| GRECIA | islas - Partenón - Onassis - musaca - Sócrates | islas - Partenón - Atenas - mitos - mar |
| ESPAÑA | Barcelona - paella - corridas de toros - arte - Juan Carlos | Barcelona - paella - corridas de toros - playa - sol |
| FRANCIA | vino - París - Gérard Depardieu - comida - moda | Torre Eiffel - París - baguette - champagne - queso |
| IRLANDA | verdor - pubs - diseño céltico - James Joyce - U2 | naturaleza - trébol - lagos - "barón" Molly Malone |
| ITALIA | Roma - pasta - zapatos - arte - Pavarotti | Roma - pizza - pasta - arte - fútbol |
| LUXEMBURGO | castillos - bancos - Tribunal de Justicia - pequeño - Procesión danzante de Echternach | |
| PAÍSES BAJOS | Van Gogh - tulipanes - Amsterdam - drogas - llano | tulipanes - molinos de viento -Amsterdam - zueco - Papá Noel |
| AUSTRIA | Viena - Klimt - esquí - Sissi - Mozart | Viena - strudel - montañas y prados - frío - lagos |
| PORTUGAL | Oporto - Lisboa - exploradores - El gallo - Algarve | |
| FINLANDIA | Laponia - Santa Claus - bosques -saunas - telecomunicaciones | |
| SUECIA | frío - rubias - Igmar Bergman -premio Nobel - Pipi Calzaslargas | |
| REINO UNIDO | Shakespeare - Londres - BBC - Beatles - Familia Real | Londres - Támesis - prados verdes - lluvia - Familia Real |

Algunas otras cosas que han mencionado los alumnos de CIM (dos personas como mínimo) son: ESPAÑA (Madrid - Ibiza - Picasso - flamenco - Sagrada Familia); REINO UNIDO (cambio de la guardia - Big Ben); FRANCIA (Louvre); ITALIA (Coliseo - música - moda - mar - Venecia - Florencia).

***Anexo 2.***
***Actividad iniciada en clase y finalizada en el foro***

## *"INAUGURACIÓN DEL FORO ESPAÑOL CIM"*

**PROYECTO:** Elaboración de una presentación de grupo para el foro virtual.

**FECHAS:** Curso académico 2003/2004.

**GRUPO META**
Idioma materno: alumnos de lengua italiana (excepto dos albaneses).
Número de estudiantes: unos veinticinco por grupo.
Tipo de estudios: primer año de universidad.
Nivel de español: heterogéneo, pero la mayoría principiantes.
Otros idiomas: inglés y algunos francés o alemán principalmente.
Edad de los estudiantes: 19 años casi todos.

**REQUISITOS**
Funciones comunicativas: saber saludar y presentarse, saber dar información personal (procedencia, lugar de residencia, ocupación, edad, idiomas que hablan), saber hablar sobre gustos y aficiones, saber describir lugares y personas (aspecto físico y carácter). Conocimiento de exponentes, estructuras gramaticales y léxico implícitos en dichas funciones. Conocimiento básico de un entorno virtual.

**OBJETIVOS**
FORMATIVOS: Tomar conciencia de la importancia de una correcta comunicación escrita (la comunicación es tema fundamental en su licenciatura). Aumentar la motivación hacia el aprendizaje de la lengua extranjera (la mayoría solo piensa en aprobar el examen). Fomentar la socialización del grupo (difícil a nivel universitario porque la asistencia a clase no es obligatoria).

DISCIPLINARES: Mejorar la producción escrita en lengua española: desarrollo del léxico ligado al tema, consolidación de estructuras gramaticales ya conocidas, atención al registro (formal o informal) y al tipo de escrito (carta, correo electrónico, etc.). Desarrollar estrategias de aprendizaje individual y colectivo.

INTERDISCIPLINARES: Favorecer la comunicación (base de la licenciatura) en lengua española (aspecto intercultural) a través del uso de las nuevas tecnologías (aspecto multimedia).

### *DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD*

#### *FASE DE MOTIVACIÓN*

Se anuncia a los estudiantes la "inauguración" del foro virtual y la necesaria participación en el mismo antes de la próxima clase.

#### *ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DEL TRABAJO EN CLASE*

Presentación por parte del profesor de la estructura general de un mensaje. Exposición de las informaciones que debe contener y de su longitud. Aclaraciones sobre el entorno virtual foro para insertar el mensaje (en español) y división de

la clase en grupos de cuatro (calibrando la competencia en ELE de los miembros).

Elaboración de la presentación a cargo de los grupos y exposición del trabajo por parte de un portavoz del grupo. Presentación del escrito en transparencia o en pizarra (si no hay retroproyector se divide la pizarra en partes). Los alumnos intervienen y ponen en evidencia los errores cometidos dando la forma correcta.

Intervención del profesor, subrayando los errores (se utiliza el mismo código de signos que ya se ha adoptado o se adoptará en las correcciones de escritos individuales). Se solicita la forma correcta a los alumnos y, en última instancia, corrige el profesor. Los alumnos recogen las informaciones dadas y toman nota de las breves explicaciones. Un alumno del grupo se hace cargo de insertar más tarde el mensaje en el foro.



### *DESARROLLO DEL TRABAJO FUERA DE CLASE*

El alumno encargado abre un hilo de conversación en el foro al introducir el mensaje firmado por todos los componentes del grupo. Al mismo le seguirán otros mensajes de miembros de la comunidad virtual recién creada.

**MODALIDAD DEL TRABAJO:** Intercambio de informaciones en la fase de motivación y en la presentación de estructuras. Trabajo en grupos durante la elaboración del escrito y respuesta a las dudas de cada grupo. Intervenciones individuales en la corrección de los escritos.

**MATERIAL/INSTRUMENTOS:** Pizarra y tiza, transparencias y retroproyector; manual en adopción y otros textos aconsejados; ordenador y conexión a internet para el trabajo fuera de clase.

**TEMPORALIZACIÓN:** Motivación y presentación (15 min), organización del trabajo (45 min), evaluación (1h).Tiempo total: 2 h.

**EVALUACIÓN**

Inmediata: control antes de la clase sucesiva de la inserción del mensaje por parte de los grupos de trabajo.

Final: en el examen escrito se reproduce gráficamente el entorno y se evalúa la producción escrita que, obviamente, responde a otras consignas a final de curso.

**CONCLUSIÓN:** La actividad del Foro prosigue a lo largo de ese año.

# ENTREVISTA

***… a Rogelio Ponce de León, investigador y profesor de español en Portugal.***

Tras la importante presencia de Portugal como país invitado en el XIX Congreso Internacional de ASELE, celebrado en Cáceres el pasado mes de septiembre, hemos decidido continuar con la presencia lusa en nuestra asociación y dedicar la entrevista de este número a Rogelio Ponce de León Romeo, un profesor de español con larga experiencia en Portugal.

Rogelio Ponce de León nació en Madrid en 1968. Se doctoró en Filología en 2001 por la Universidad Complutense de Madrid y desde 1994 trabaja como profesor de español en la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto. Es un gran especialista de la historiografía lingüística española y portuguesa, así como uno de los más prestigiosos investigadores en lingüística contrastiva español/portugués. Actualmente coordina el Instituto de Estudios Ibéricos de la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto y es Director Adjunto de *PENÍNSULA (Revista de Estudios Ibéricos)*.

Secundino Vigón Artos
Delegado de ASELE en Portugal

*SVA.- ¿Cuánto tiempo lleva como profesor de español en Portugal?*

RPL.- El día 2 de noviembre hizo catorce años.

*SVA.- ¿Podría contarnos cómo fueron sus inicios?*

RPL.- Los primeros momentos fueron un poco difíciles por la inexperiencia de quien comienza a dar clases en la universidad. Afortunadamente, me vi desde el principio arropado por mis compañeros del Área de Estudios Españoles, quienes

en todo momento me proporcionaron ayuda.

*SVA.- ¿Qué ha cambiado desde entonces?*

RPL.- En mi universidad ha cambiado claramente el estatuto de la lengua española, que, de impartirse tan solo como asignatura optativa, ha pasado a ser un componente estructurador en varias licenciaturas: Lenguas, Literaturas y Culturas, Lenguas y Relaciones Internacionales, Lenguas Aplicadas… Por otro lado, el número de alumnos ha aumentado enormemente. Recuerdo que el primer año que di clases no tenía más de 60 alumnos a mi cargo; en el presente curso, es muy probable que el número de estudiantes de español sobrepase los cuatrocientos.

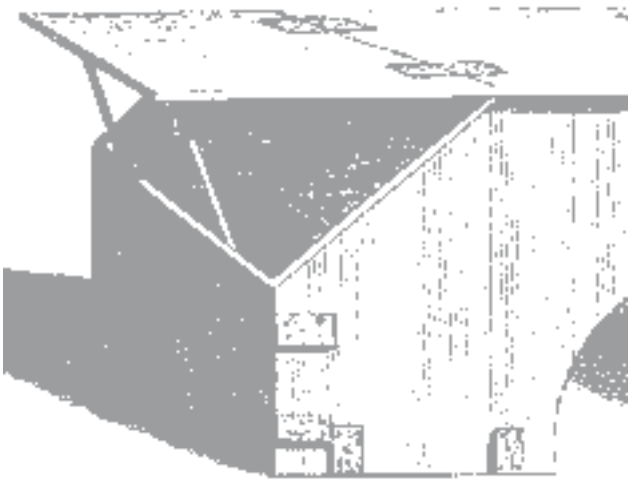


*SVA.- ¿Le costó adaptarse al país luso?*

RPL.- La verdad es que no. Portugal siempre me encantó, tanto sus gentes como sus ciudades. Es cierto que tuve que enfrentarme a algún recelo por parte de la población portuguesa, que suele aflorar ante lo español, pero esto es algo normal entre países vecinos.

*SVA.- ¿Cree que si se hubiese ido a otro país la adaptación habría sido más fácil o más difícil?*

RPL.- Suelo acomodarme con alguna facilidad a los hábitos culturales ajenos. No creo que hubiese sido más difícil adaptarme a las costumbres de otro país.

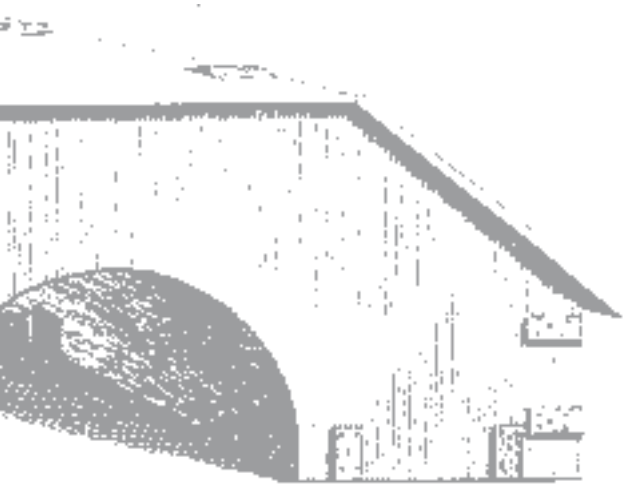


*SVA.- Según su experiencia personal como profesor de español en Portugal, ¿qué aspectos destacaría como más positivos?*

RPL.- Muy probablemente la capacidad que tiene el estudiante lusófono, dada la proximidad entre las lenguas española y portuguesa, para progresar más rápidamente en su aprendizaje.

*SVA.- Y… ¿los más negativos?*

RPL.- Es verdad que esa misma proximidad a la que me he referido es causa frecuente de interferencias, lo que dificulta en ciertos casos que el estudiante consolide y perfeccione su conocimiento de español. Pero quizás lo más reseñable sea cierta representación que tienen los alumnos acerca del español, como una lengua que no hay que estudiar porque se aprende sin esfuerzo. Afortunadamente, esta visión está desapareciendo entre los portugueses.



*SVA.- ¿Cree que es un buen momento para ejercer la profesión de profesor de español en este país?*

RPL.- Sin duda alguna. En el momento en que vine a trabajar a Oporto, en Portugal prácticamente se impartía español en la enseñanza universitaria y en la no reglada; en las enseñanzas medias, el español era residual. Hoy la situación, en este nivel, ha cambiado radicalmente: la enseñanza de nuestra lengua se está extendiendo de forma implacable, lo que está produciendo una demanda de profesores de español sin precedentes en Portugal. Es una ocasión inmejorable para quien quiera venir a dar clases de español a Portugal.

*SVA.- ¿Qué consejos le daría a un profesor de ELE que pretenda irse a trabajar a Portugal?*

RPL.- Creo que cualquier profesional que se quiera dedicar a la enseñanza del español en Portugal debería tener buenos conocimientos de portugués, de forma que pudiese comprender ciertos desajustes interlingüísticos e intralingüísticos observados en la producción de los estudiantes portugueses. Y, sobre todo, deberán poseer nociones sólidas sobre los hábitos culturales del pueblo portugués, para que no haya lugar a malentendidos.

*SVA.- ¿Qué cualidades cree que debe tener un buen profesor de español para trabajar en Portugal?*

RPL.- Amén de los obligados conocimientos metodológicos sobre la enseñanza-aprendizaje de nuestra lengua, creo, como he dicho, que deberían tener nociones sobre la cultura y la lengua portuguesas, si realmente lo que se quiere es implementar en clase –como en la actualidad se pretende– un aprendizaje intercultural. Está claro que el profesor ya no puede ser solo un profundo conocedor de la lengua española y del método para enseñarla. Debe reflexionar sobre la lengua y sobre los hábitos culturales de sus alumnos.

*SVA.- ¿Cree que tendría que tener algún tipo de formación específica?*

RPL.- Creo que lo que he dicho sería suficiente para el profesor de español en Portugal.

*SVA.- ¿Cree que la metodología del español en Portugal debe tener en consideración algún tipo de modelo especial por la proximidad lingüística entre el español y el portugués?*

RPL.- Está claro que modelos como el Análisis Contrastivo o el Análisis de Errores tienen plena vigencia en la enseñanza del español en Portugal. El problema radica en que no tiene fácil aplicación en el quehacer del profesor de español en prácticas. Por ello, trato en mis clases de hacerles ver que estos modelos de análisis resultan cruciales en la planificación docente, por la reflexión que necesariamente entrañan tales.

*SVA.- ¿Podría describirnos la situación actual del español en la enseñanza secundaria?*

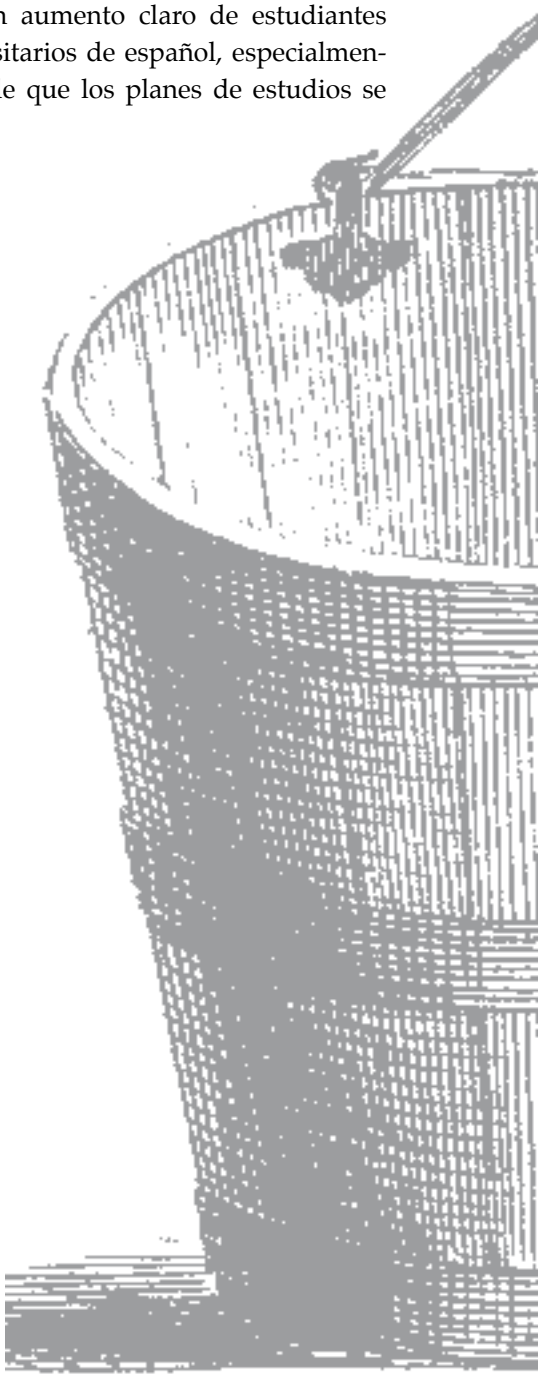
RPL.- Ya lo he comentado someramente antes. Realmente, la enseñanza del español en la enseñanza secundaria portuguesa se está difundiendo y se está consolidando, llegando a equipararse al francés; esto es, se está constituyendo como la segunda lengua extranjera en el sistema portugués, tanto en la enseñanza básica como en la secundaria.

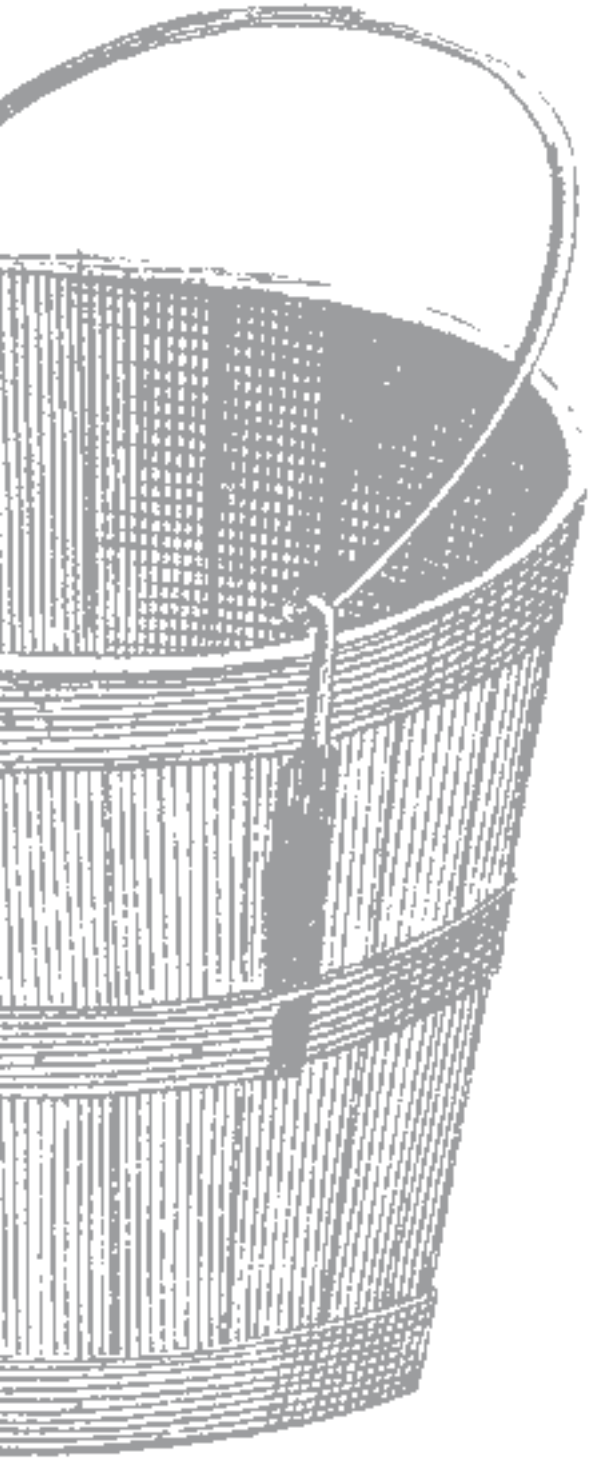
*SVA.- ¿Qué se podría mejorar en el futuro?*

RPL.- Es verdad que este aumento de la demanda de profesores de español en las enseñanzas medias está produciendo que se contraten docentes que no siempre tienen las competencias necesarias para impartir clases. Por otro lado, los cursos universitarios de formación de profesores de español aún no están proporcionando el número de docentes suficientes para colmar la demanda. Sería deseable que, en los próximos dos años, esta situación se normalizase plenamente.

*SVA.- ¿Y la situación actual de los estudios universitarios?*

RPL.- En la actualidad hay, como he dicho, un aumento claro de estudiantes universitarios de español, especialmente desde que los planes de estudios se





adaptaron a las directrices del Espacio Común Europeo de Educación. Paradójicamente, en un contexto en el que se está reduciendo drásticamente el presupuesto de las universidades portuguesas –y por consiguiente las posibilidades nulas de que se contraten más docentes–, tal fenómeno está repercutiendo negativamente entre el profesorado que se dedica a la enseñanza del español, ya que hay profesores que, en ciertos casos, se encuentran con clases de cien alumnos.

*SVA.- Haga también algunas previsiones para el futuro del español en la enseñanza universitaria.*

RPL.- Es difícil hacer previsiones de acuerdo con el contexto universitario portugués, caracterizado por la suma austeridad presupuestaria. Si realmente queremos que el español se consolide en áreas como la enseñanza, la traducción o la lingüística, el docente de español se deberá esforzar al máximo. En ciertos casos, más que un esfuerzo será un sacrificio.

*SVA.- En el pasado congreso realizado en Cáceres participó en una mesa redonda que trataba de presentar la situación actual de la enseñanza del español en Portugal, ¿podría destacar algunas de las cuestiones que surgieron allí?*

RPL.- El hecho de que la universidad portuguesa atraviese por problemas financieros no ha impedido, afortunadamente, que los estudios de español se hayan consolidado claramente –en ciertos centros universitarios al mismo nivel, en lo que atañe a planes de estudio,

que el alemán, el francés o el inglés–. Como ya he comentado, el español es en la actualidad un elemento estructurador en los planes curriculares de diversas licenciaturas, estudios de grado y doctorados. Me atrevería a afirmar que nunca el español estuvo en mejor situación en Portugal. Otra cosa, insisto, es el reducido número de docentes para impartir asignaturas y seminarios de español.

*SVA.- ¿Considera que ese progresivo interés por el español en Portugal es recíproco en España? Es decir, ¿cree que existe el mismo creciente interés en España por el portugués?*

RPL.- Es innegable que el interés por el estudio del portugués está aumentando en España, pero, desafortunadamente, no se puede comparar a la extensión de la enseñanza del español en Portugal. Sería deseable que, para compensar este desequilibrio, las autoridades portuguesas incentivasen la enseñanza del portugués en España, tal como lo hicieron las autoridades españolas en Portugal.

*SVA.- Además de su docencia nos consta también que es un insistente investigador de los estudios hispánicos en Portugal, así como de los estudios comparados. ¿Es un buen momento para realizar estos estudios?*

RPL.- Por supuesto que sí. Desde hace algunos años se están publicando trabajos sobre estudios gramaticales contrastivos que, no obstante, no parece que sean suficientes ni que agoten las diversas áreas de investigación. He de decir, en concreto, que aún faltan estudios consistentes en áreas como la pragmática o la comunicación intercultural. Hay, en definitiva, mucho que hacer.

*SVA.- ¿Qué tipo de investigación se está realizando en la actualidad?*

RPL.- Los estudios que se realizan en la actualidad se centran especialmente en la lexicología y en la morfosintaxis, áreas tradicionales para el análisis contrastivo. Será muy conveniente que tales se amplíen en un futuro muy próximo.

*SVA.- Coméntenos brevemente cuáles son sus proyectos futuros personales a nivel de investigación y/o docencia.*

RPL.- Realmente, como he dicho, creo que aún hay mucho que investigar en el área de la lingüística contrastiva; a ello quisiera dedicarme en los próximos meses. Otra de las áreas en las que apenas se ha trabajado es en la historia de la enseñanza del español en Portugal y del portugués en España, temas en los que me he centrado en los últimos años y en los que, espero, ahondaré en el futuro. En cuanto a la docencia, mi próximo desafío –probablemente no el último– será desarrollar y consolidar el área de traducción de español y portugués en mi universidad, en especial la traducción técnica y científica.

*SVA.- Muchas gracias por su disponibilidad y espero que siga colaborando con la Asociación en un futuro.*

RPL.- Gracias a usted y a ASELE por haber ofrecido la oportunidad de abrir una ventana a la enseñanza del español en Portugal.

# MISCELÁNEA

***Un ágora de didáctica***

El Grupo de Investigación de Didáctica del Español (GIDE) surge en Tokio en 2002 gracias a la iniciativa de un pequeño grupo de profesores universitarios que, movidos por su pasión por la enseñanza y un gran interés por la metodología y la didáctica de nuestra lengua, consiguieron arrastrar tras ellos a otros docentes hasta alcanzar los 27 miembros con los que cuenta en la actualidad.

"En principio –nos comenta Hiroko Omori, una de sus fundadoras–, éramos un grupo de compañeros que queríamos compartir nuestras experiencias docentes porque notábamos que faltaban ideas, soluciones para explicar ciertos puntos gramaticales conflictivos, como pueden ser los artículos, el subjuntivo y otros aspectos de la gramática española que no tienen equivalente en japonés y que, por tanto, resultan muy difíciles de asimilar para nuestros alumnos. Igualmente, faltaban actividades orientadas a la práctica en clase..., en fin, notábamos que era preciso hacer algo que llenara esa carencia."

Sus primeros pasos en este sentido se centraron en diseñar un curso universitario de español "durante un año –nos explica Sae Ochiai, otra de sus fundadoras–, en nuestras reuniones reflexionamos acerca de la enseñanza de la gramática, intercambiando ideas, comentando los intentos que habíamos llevado a cabo, los aciertos y los fracasos...". Asimismo, y empujados por el constante deseo de aprendizaje "llevamos a cabo sesiones de lectura del *Vademécum* y el *Marco* e iniciamos, paralelamente, un proyecto de vocabulario al que llamamos *Corpus 20*, por ser veinte los libros de texto y manuales que utilizamos para la extracción de datos". Esta fusión de trabajo y entusiasmo fraguó en un plan concreto al que pusieron por nombre *Supetan*. "Se trata de un libro de vocabulario organizado en torno a la gramática –comentan casi a dúo Kimiyo Nishimura y Akie Sugahara–, que además cuenta con la particularidad de presentar en cada lección un tema relacionado con la cultura española e hispanoamericana y también un apartado dedicado a las variedades, siempre desde la perspectiva del vocabulario". Raquel Rubio, una de las socias españolas, añade "*Supetan* lo hemos realizado revisando un poco lo que se venía haciendo en Japón en el ámbito de la enseñanza del español. Aquí parece que tradicionalmente se le ha dado más importancia a la gramática que a otras áreas, y de hecho existen muchos libros sobre su didáctica, mientras que, por el contrario, había pocos enfocados directamente a la enseñanza y al aprendizaje del vocabulario".

La buena acogida deparada a *Supetan* por los medios académicos japoneses y esa necesidad de saber y explicar que caracteriza a los miembros de GIDE dieron su segundo fruto, esta vez en forma de libro de texto, bajo el nombre de *Supetan Light*.

Y como no ponen límites a su trabajo, ahora concentran sus esfuerzos en la redacción de un syllabus comunicativo para las clases de ELE en el ámbito universitario; "sería un nivel que nosotros hemos denominado A-0, aclara Yoshimi Hiroyasu, porque la división que establece el *Marco* no se adapta bien a las necesidades de la enseñanza de ELE en Japón, concretamente a aquellos casos en los que se estudia como asignatura optativa dentro de otra especialidad, como puede ser la Filología Inglesa, la Economía o el Derecho, lo que supone muy pocas horas semanales de clases".

Una particularidad de este grupo es que entre sus miembros figuran tanto japoneses como hispanohablantes "por eso, cada vez que hablamos, nos damos cuenta de que nuestros puntos de vista son muy diferentes, comenta Sae. Antes de la existencia de GIDE no teníamos ocasión de contrastar ambos criterios, pero ahora, y gracias a las reuniones de estudio que organizamos, estamos descubriendo nuevas facetas que nos ayudarán a elaborar textos y materiales originales que nos sirvan de ayuda a todos". "Es un aprendizaje para ambos, añade Raquel, el mismo desconocimiento que tienen los japoneses de lo que

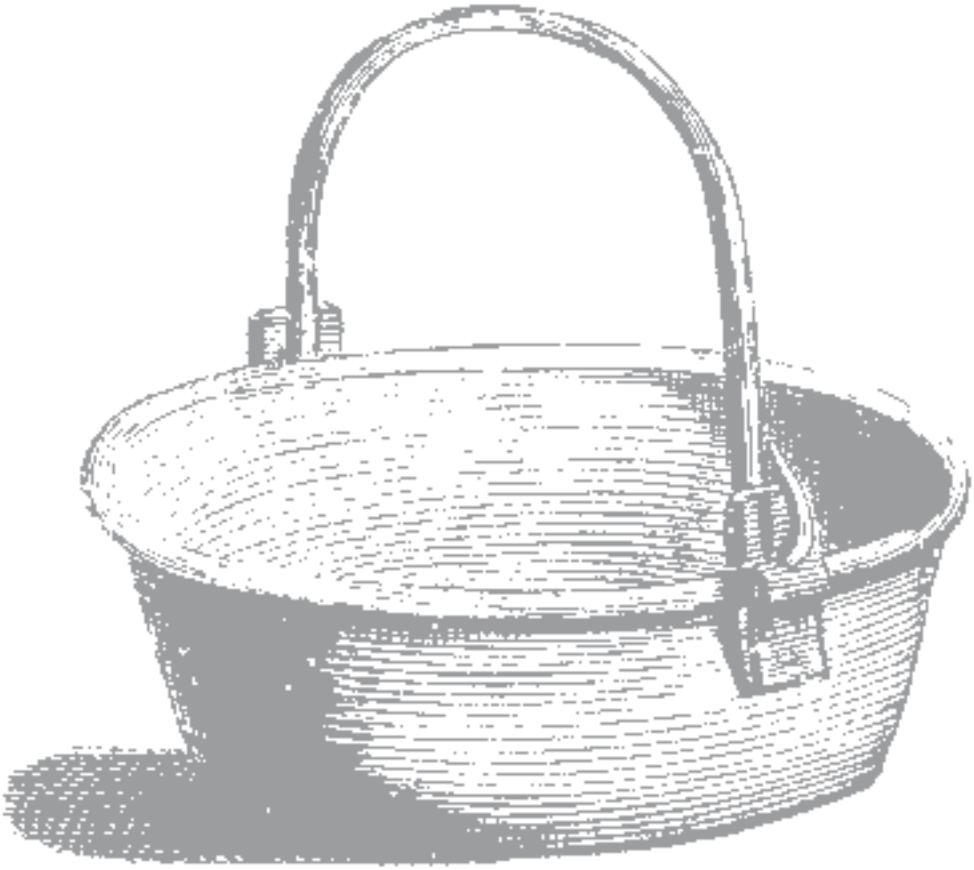
*Algunos de los miembros de GIDE en su última reunión en la Universidad Sofía. De izquierda a derecha: Hirotaka, Pepa, Akie, María, Yoshimi, Raquel, Kimiyo y Juan Carlos Adachi. Sentados: Sae, Hiroko y Juan Carlos Moyano.*

hacen los nativos lo hay también por nuestra parte. Es necesario saber cómo ven ellos las clases, cómo las estructuran y cómo el sistema obliga a que se organicen de un determinado modo. A veces, los nativos, como tenemos otras ideas, desbordamos. En Japón, a diferencia de otros lugares, las clases suelen ser coordinadas, el profesor japonés explica la gramática y el profesor nativo se encarga de la conversación, por eso es muy necesario el entendimiento mutuo".

Estos pioneros en didáctica en Japón, comentan que en este país se le ha dado más importancia a la gramática que al arte de la enseñanza. Kimiyo aduce como posible razón que "enseñar gramática resulta más cómodo, más fácil para los profesores japoneses", a lo que Sae añade: "tradicionalmente, en nuestro país, la didáctica de una lengua no se ha considerado una especialidad; educación e investigación no son dos campos separados e independientes. En el profesor, el sistema o método de instrucción se da por supuesto, por lo cual, es necesario que además esté capacitado para enseñar otra especialidad, como puede ser la literatura, la historia o la cultura del país en el que se habla dicha lengua".

Creemos que GIDE ha tomado un buen camino que esperamos que, a la par, sirva para allanar el nuestro.

Pilar Lago
Delegada de ASELE en Japón



# CONGRESOS, JORNADAS Y CURSOS

***Breve reseña del XIX Congreso Internacional de ASELE (Universidad de Extremadura)***

Un año más, los socios, amigos y colegas de ASELE hemos celebrado, en el habitual ambiente fraterno de convivencia científica y humana, nuestro congreso anual. Y van diecinueve. Esta vez la reunión ha tenido lugar en Cáceres, en uno de los cuatro campus de la Universidad de Extremadura, entre el 24 y el 27 de septiembre de 2008. El tema monográfico elegido para esta ocasión ha sido *El profesor de español LE/L2*.

Las sesiones académicas se desarrollaron en la Facultad de Filosofía y Letras del mencionado campus cacereño, un moderno edificio con todas las comodidades, amplios espacios e infraestructuras adecuadas para asegurar el correcto desarrollo de eventos de esta magnitud. También tuvimos ocasión de disfrutar de la ciudad de Cáceres, donde se desarrolló la mayoría de actos sociales y culturales repartidos en diferentes espacios significativos de la misma: la Ciudad Monumental, el Palacio de la Isla, el Museo Pedrilla, las ya famosas para todos los congresistas dependencias del Obispo Galarza. Por último, un selecto grupo tuvimos ocasión de saborear una pequeñísima muestra de la enorme riqueza patrimonial, histórica y cultural de la región extremeña en la excursión del sábado a Guadalupe y a Trujillo.

Este año hemos introducido algunas novedades respecto a anteriores congresos. Dada la expansión y el interés creciente del español fuera de nuestras fronteras, nos pareció necesario dedicar una atención especial a algún país de habla no hispana con particular interés para la enseñanza del español LE/L2. Hemos inaugurado esta iniciativa en Cáceres invitando a Portugal, con varias actividades que desglosaremos más adelante. La iniciativa ha sido un éxito y esperamos que tenga continuidad en próximos congresos. Otra novedad, tocante más a la organización interna, fue la posibilidad de realizar la inscripción, el envío de propuestas y textos definitivos, y el pago de cuotas por internet. Queda abierto el camino y la experiencia adquirida para próximas convocatorias.

Cuantitativamente, la asistencia fue de unos 200 participantes, que contribuyeron a la realización y desarrollo del congreso de una u otra manera: conferenciantes plenarios y ponentes en las mesas redondas, ponentes con comunicaciones y talleres, asistentes y acompañantes oficialmente inscritos, y miembros de los comités, científico y de organización. A la cita de este año acudieron compañeros de 14 Comunidades Autónomas y de 28 países de todas partes del mundo: Portugal, Italia, Francia, Bélgica, Holanda, Finlandia, Alemania, Austria, Irlan-

da, Inglaterra, Suecia, Polonia, Islandia, Canadá, Estados Unidos, México, Venezuela, Brasil, Argelia, Egipto, Sudáfrica, Namibia, Israel, Palestina, Jordania, Australia, Hong Kong y Japón.

Más números, académicos ahora. Tras algunas bajas de última hora, finalmente se defendieron 65 comunicaciones y 13 talleres. Disfrutamos asimismo de tres conferencias plenarias a cargo de los profesores Ángel López García, de la Universidad de Valencia; Lourdes Ortega, de la Universidad de Hawai'i, y Lourdes Díaz Rodríguez, de la Universidad Pompeu Fabra. El programa académico se completó con dos mesas redondas, cuatro presentaciones institucionales y diez presentaciones de publicaciones a cargo de las correspondientes editoriales presentes como patrocinadoras en el congreso, que, como en ocasiones anteriores, también tuvieron expuestos sus materiales en el amplio vestíbulo de la Facultad, estratégicamente situado entre el paraninfo, donde se desarrollaron las actividades plenarias, las aulas donde se defendieron las comunicaciones y talleres, la cafetería y los baños.



### *EL DÍA A DÍA*

**MIÉRCOLES, 24.** El primer día del congreso estuvo especialmente volcado en cuestiones tocantes a la formación del profesorado de español LE/L2. La inauguración oficial contó con la participación de D.ª Pilar Mogollón Cano-Cortés, Vicerrectora de Extensión Universitaria de la Universidad de Extremadura; D. Luis Merino Jerez, Decano de la Facultad de Filosofía y Letras; D.ª Carmen Heras Pablo, Ilma. Alcaldesa de Cáceres; D. Salvador Montesa Peydró, Presidente de ASELE, y D. Agustín Barrientos Clavero, presidente del Comité Organizador del XIX Congreso. A continuación del acto protocolario, el Dr. D. Ángel López García abrió magistralmente las sesiones académicas con su conferencia plenaria titulada *Del mentalés al profesorés. La interlengua del profesor de L2*. Inmediatamente después y con un inmejorable sabor de boca científico comenzó el primer turno de comunicaciones que puso muy alto el listón para los días siguientes.

Por la tarde, tras los primeros talleres, disfrutamos de la primera presentación institucional a cargo de D.ª Isabel Bermejo, quien realizó una brillante exposición sobre los Programas de formación de profesores del Instituto Cervantes. A continuación, Mariluz Gutiérrez Araus y Javier de Santiago Guervós, directores respectivamente del Máster de formación de profesores de ELE de la UNED y del de la Universidad de Salamanca, expusieron sus posturas sobre las características que, en su autorizada opinión, debe tener un buen profesor de español LE/L2, en el lugar de debate por excelencia: la primera mesa redonda del congreso, moderada por la profesora de la Universidad de Extremadura, D.ª Carmen Galán Rodríguez. Debió acompañarles Miquel Llobera, director del Máster de la Universidad de Barcelona, pero debido a una lamentable emergencia, nada más llegar a Cáceres hubo de emprender viaje de regreso y no pudimos disfrutar de su presencia física. Tendre-

mos que esperar a la publicación de las actas para conocer sus posturas a este respecto y le deseamos lo mejor. A pesar de su ausencia, la mesa cumplió sobradamente las expectativas y dio lugar a un animado debate posterior que hubo que interrumpir para no hacer esperar demasiado a los autobuses que nos trasladaron al primero de los actos sociales del congreso.

En el Palacio de la Isla, sede de la oficina de la candidatura de Cáceres a Ciudad Europea de la Cultura en el año 2016, en pleno corazón de la ciudad, fuimos agasajados con un vino de honor tras las simpáticas palabras de bienvenida de D.ª M.ª Josefa Casado Muñoz, Concejala de Promoción, Dinamización y Juventud del Excmo. Ayuntamiento de Cáceres. El acto estuvo muy animado, como viene siendo habitual en los congresos de ASELE, y contribuyó a marcar el excelente ambiente del resto del congreso. El jamón ibérico extremeño, como no podía ser de otra manera, gozó de un protagonismo especial.

**JUEVES, 25.** Comenzó el segundo día del congreso con otra serie de comunicaciones, de muy alto nivel científico, como las de los demás días, repartidas en siete sesiones paralelas, a las que siguió una no menos interesante presentación institucional de la Fundación Comillas, generosa patrocinadora de esta edición del congreso y sede de la del año que viene. Inmaculada Martínez realizó una ilustrativa exposición sobre la encomiable labor de la Fundación Comillas en pro de la difusión del español.

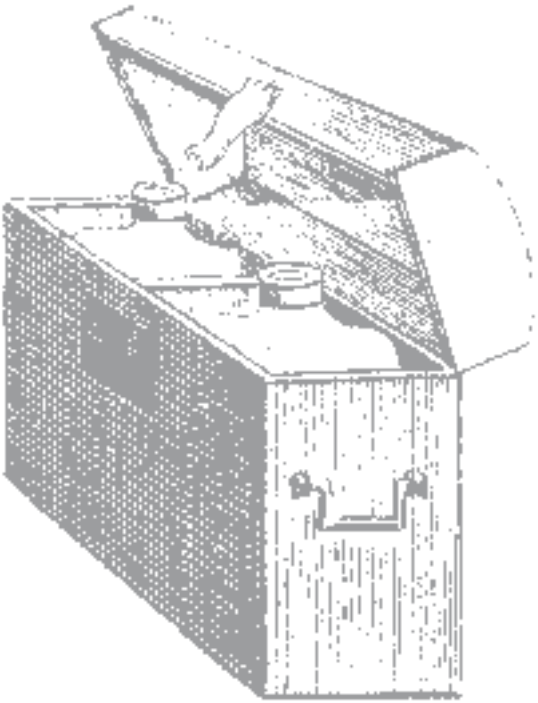
Tras un breve descanso, acompañado por bebidas y refrigerios, por gentileza todos del decanato de la Facultad de Filosofía y Letras y la organización del congreso, tuvimos el placer de asistir a la segunda conferencia plenaria, a cargo de la Dra. D.ª Lourdes Ortega, de la Universidad de Hawai'i, quien nos regaló tanto con la calidad de su disertación como con su calidad humana y a quien agradecemos su implicación y activa participación durante todo el congreso, sin olvidar el enorme esfuerzo que realizó para estar con nosotros trasladándose desde tan lejos. La profesora Ortega nos ilustró sobre cómo afrontar las diferentes actitudes y aptitudes que encontramos en el aula de español, en una magnífica conferencia titulada *Agente y Prestidigitador: El profesor de lenguas y las diferencias individuales en el aula*.

De la ciencia a la cultura. Concluida la ponencia de Lourdes Ortega, otros dos autobuses nos trasladaron al solar del antiguo seminario del Obispo Galarza, hoy reconvertido en aparcamiento y centro de recepción de turistas, lugar de encuentro y trasiego durante todo el congreso, desde donde comenzamos una visita al casco histórico de la ciudad. Aunque rápida, debido a un pequeño retraso que arrastramos y que se fue acrecentando durante todo el día, sirvió para tomar un primer contacto con la joya arquitectónica de la ciudad, declarada Tercer Conjunto Monumental de Europa y desconocida para muchos de los congresistas, quienes mostraron, como todo aquel que se acerca a ella por primera vez, su sorpresa y admiración.

Al término de la visita tuvimos ocasión de alimentar también el cuerpo con una comida de confraternización, típicamente extremeña, ofrecida conjuntamente en *La Parrilla de Galarza* por el Excmo. Ayuntamiento de Cáceres y la organización del congreso. Nos acompañó D. Francisco Torres Robles, Concejal de Turismo, quien nos dio una calurosa bienvenida y se unió en la comida al nutrido (por partida doble) grupo de congresistas.

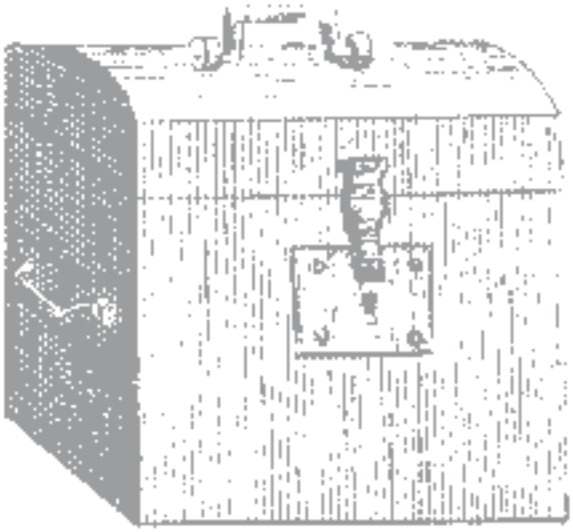
De vuelta al campus, y con un ya notable retraso, aunque llevado por todos con comprensión y buen humor, a los que sin duda contribuyeron los apaciguados aparatos digestivos, continuamos con otra sesión de talleres, seguida por las presentaciones de novedades de la mitad de las editoriales patrocinadoras del congreso: SGEL, Vis-a-vía, Santillana, Edinumen y Anaya. Acabó el día con la Asamblea general de ASELE, especial este año por cuanto sirvió de emotiva despedida de Salvador Montesa, su presidente durante los últimos quince años, que le pasó la batuta, con el apoyo unánime y entusiasta de los socios presentes, a Susana Pastor, de la Universidad de Alicante y organizadora del congreso del año anterior. También renovaron sus cargos como vocales Isabel Iglesias y Pablo Domínguez. Durante la asamblea, Santiago Roca presentó las actas del XVIII Congreso y se presentaron los premios ASELE de investigación y ASELE-CREADE de interculturalidad. También se ratificó la celebración del XX congreso en Comillas y se apuntó la posibilidad de celebrar el del año 2010 en Salamanca. Se dejó el tema del congreso de 2009 abierto a las sugerencias de los socios, recordando algunas de las propuestas que ya se sugirieron en Alicante. También quedaron en suspenso los nombres de los organizadores de dicho congreso, a la espera de que la Fundación Comillas se pronuncie al respecto.

**VIERNES, 26.** El último día de actividades académicas del congreso tuvo una proyección, si cabe, aún más internacional que los anteriores, pues fue dedicado al país invitado: Portugal. Comenzó la jornada con la última y maratoniana sesión de comunicaciones y talleres, con ocho sesiones paralelas en la misma línea de variedad, calidad e interés que los días anteriores y con sesiones específicamente dedicadas a la enseñanza del



español en el país vecino. Seguidamente, Enrique Rodríguez y Esther Zaccagnini, representantes de la Subdirección General de Cooperación Internacional, dependiente del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, ofrecieron una presentación de las actividades de su departamento, de sumo interés para los profesores de español en activo y en gestación. Esta presentación sirvió de remate a su presencia, durante todo el congreso, en el espacio de expositores, en cuya mesa atendieron a todos aquellos interesados por dichas actividades.

Tras un merecido descanso continuaron las actividades científicas con la tercera ponencia plenaria, a cargo esta vez de otra Lourdes, la profesora Díaz Rodríguez en esta ocasión, de la Universidad Pompeu Fabra y directora de los Cursos de español para extranjeros de la UIMP. No solo hubo coincidencia en los nombres. El interés y la calidad de su exposición, titulada *El papel del profesor en la época de las tecnologías: un reto transversal*, fueron también a la par y tuvimos ocasión de asistir a una interesantísima exposición sobre las aplicaciones de las nuevas tecnologías a nuestro campo de trabajo, no solo como apéndices exóticos, como algunas veces ocurre, sino como verdaderas y necesarias herramientas de trabajo y análisis científico.



Las sesiones de la tarde comenzaron con las presentaciones editoriales restantes, tras un pequeño malentendido con los horarios, solventado con suma elegancia y espíritu de cooperación por los interesados. Esta vez les tocó el turno a Difusión, enCLAVE-ELE, SM, la revista Punto y Coma, y EDELSA. La numerosa asistencia a las presentaciones de los dos días ratifica el interés de los congresistas por este capítulo del congreso. Después de las presentaciones editoriales y como cierre académico del congreso, previo al protocolario, comenzó el bloque temático dedicado a Portugal. Lo abrieron institucionalmente D.ª Joana Brocardo, Directora-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular del Ministério da Educação portugués, y D. Francisco España Fuentes, Consejero de Educación de la Embajada de España en Lisboa, con una presentación conjunta en la que compartieron con los presentes abundante información sobre el peso del español en Portugal. Inmediatamente después tuvo lugar la segunda de las mesas redondas del congreso que, bajo el título de *La enseñanza del español en Portugal* y moderada por D. Secundino Vigón Ar-

tos, de la Universidade do Minho y Delegado de ASELE en Portugal, reunió a destacados representantes de diversos sectores educativos del país invitado: D.ª Joana Lloret Cantero, Asesora técnica de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Lisboa, D. José Boal, Presidente de APPELE, Associação Portuguesa de Professores de Espanhol - Língua Estrangeira, y D. Rogelio Ponce de León, de la Universidade do Porto y representante del Consejo Asesor Interuniversitario portugués. Como sucede con todo lo nuevo, y a pesar de haberlo planeado con sumo cuidado y mimo, teníamos nuestras dudas sobre el resultado de incluir este apartado en la programación del congreso. Todas quedaron disipadas tras escuchar a los ponentes y asistir al coloquio posterior, y tras comprobar el interés que este bloque temático despertó entre los asistentes. Al finalizar fueron numerosísimas las felicitaciones recibidas por haberlo promovido y por su magnífico desarrollo, debido sin duda a todos los amigos procedentes de Portugal que lo llenaron de contenido.

Finalizó el viernes, que no el congreso, con la clausura oficial presidida por la Ilma. Sra. D.ª Manuela Hogado Flores, Directora General de Turismo de la Junta de Extremadura y en la que también intervinieron D. Francisco España Fuentes, Consejero de Educación de la Embajada de España en Portugal; la Dra. Joana Brocardo, Directora-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular del Ministerio de Educación de Portugal; D.ª Susana Pastor Cesteros, que se estrenaba así como nueva Presidenta de ASELE y D. Agustín Barrientos Clavero, Presidente del Comité Organizador del XIX Congreso. Durante la clausura se agradeció la participación de todos los asistentes y el apoyo de cuantos contribuyeron a la celebración del congreso, los colaboradores y patrocinadores mencionados y otros que no deben olvidarse, como la Fundación Universidad-Sociedad de la UEx, la Caja de Ahorros de Extremadura y la de Badajoz. Por último se emplazó a los presentes al próximo encuentro anual en la bonita localidad cántabra de Comillas.

Tras la clausura oficial pusimos punto final al día con un vino de despedida ofrecido por la Excma. Diputación de Cáceres en los jardines del Museo Pedrilla, en el mismo buen ambiente que los días anteriores. El remate fue celebrado por los presentes con numerosas muestras de gratitud y felicitaciones, que nosotros transmitimos a la Diputación, a Pachiqui y al resto del personal del museo por sus atenciones a tan intempestivas horas.

**SÁBADO, 27.** El último día de reunión, tras la finalización de las actividades científicas y como marca la tradición de ASELE, está reservado para una excursión optativa. Elegir el destino de este año fue una tarea ardua para el comité organizador, pues no es fácil elegir entre tantos lugares que en Extremadura merecen la pena enseñarse a quienes vienen a visitarnos. Pensamos, por aquello del común origen de las lenguas románicas, en la romana Mérida, impresionante conjunto histórico, declarado

Patrimonio de la Humanidad, igual que Cáceres, y notable por la abundancia y el estado de conservación de sus restos arqueológicos, además de por su magnífico Museo Nacional de Arte Romano. Pensamos en el Monasterio de Yuste y su entorno en la comarca de la Vera, por el legado europeo que dejó allí el último emperador occidental, Carlos V. Pensamos en los varios parajes naturales, como el Parque Nacional de Monfragüe, magnífica muestra de bosque mediterráneo y dehesa, hogar de un abundantísimo número de aves y otras especies animales y vegetales, o como la Reserva Natural de la Garganta de los Infiernos y todo el Valle del Jerte. Otros lugares se nos vinieron a la mente, pero al final nos decidimos por encaminar la excursión a otro lugar declarado Patrimonio de la Humanidad: Guadalupe, y a la cercana Trujillo, ejemplos paradigmáticos de la proyección internacional de Extremadura, gracias a la Virgen más universal de todas, originaria de ese rincón de la Sierra de las Villuercas y a los tan famosos, aunque de otra manera, conquistadores extremeños, con el trujillano Francisco Pizarro a la cabeza.

Un selecto grupo de resistentes salimos temprano del antiguo seminario del Obispo Galarza, a las ocho de la mañana. Nos acompañaron los elementos, como durante todo el congreso, con un día soleado y una suave temperatura, y un guía de excepción: D. Gonzalo Barrientos Alfageme, catedrático de Geografía en la reserva y uno de los últimos humanistas que conozco. Tras aproximadamente dos horas de viaje amenizadas por las variadas explicaciones del susodicho sobre geografía, geología, botánica, historia, antropología, toponimia, y algunos otros temas, llegamos por fin a la puebla y entramos en el Real Monasterio de Santa María de Guadalupe. Allí realizamos la visita que impone la normativa del monasterio, con el guía y el recorrido igualmente previstos por las autoridades. Contemplamos el claustro mudéjar y las magníficas colecciones de arte, de bordados y de libros miniados al alcance de cualquier turista que visita Guadalupe. También admiramos la magnífica pinacoteca que es la sacristía del monasterio con su soberbia serie de zurbaranes y hasta tuvimos una experiencia religiosa con la Virgen Morena. Pero lo más interesante de la excursión fue sin duda la visita, explícitamente solicitada por adelantado y amablemente concedida por las autoridades eclesiásticas del monasterio, a su archivo y a su biblioteca. Allí nos recibió Fray Sebastián, quien nos guió por esas exclusivas dependencias y nos brindó una experiencia epistolar única con una distinguida pareja del pasado conocida por todos, además de mostrarnos muy de cerca la primera partida bautismal de la historia de España, inaugurada por dos indígenas americanos, Cristóbal y Pedro, traídos a España, no sabemos si de muy buena gana, por Cristóbal Colón a su vuelta del recién descubierto continente.

Salimos de Guadalupe y en hora y media llegamos a comer al restaurante *La Troya*, en Trujillo, mundialmente conocido por quienes lo conocen (que son unos cuantos y no todos anónimos, a juzgar por

la colección de fotografías de comensales ilustres que decora la entrada). Allí dimos aliento al cuerpo con una cuantiosa comida casera a base de tortilla de patatas, productos ibéricos, ensalada, judías verdes, migas extremeñas, prueba de cerdo, cordero, postre, pan y vino. Luchamos como valientes, pero al final pudo la cocinera con nosotros y tuvimos que devolver la mitad de la comida a los corrales, totalmente ya satisfechos, incluida alguna vegetariana que se atrevió a acompañarnos en semejante gesta.

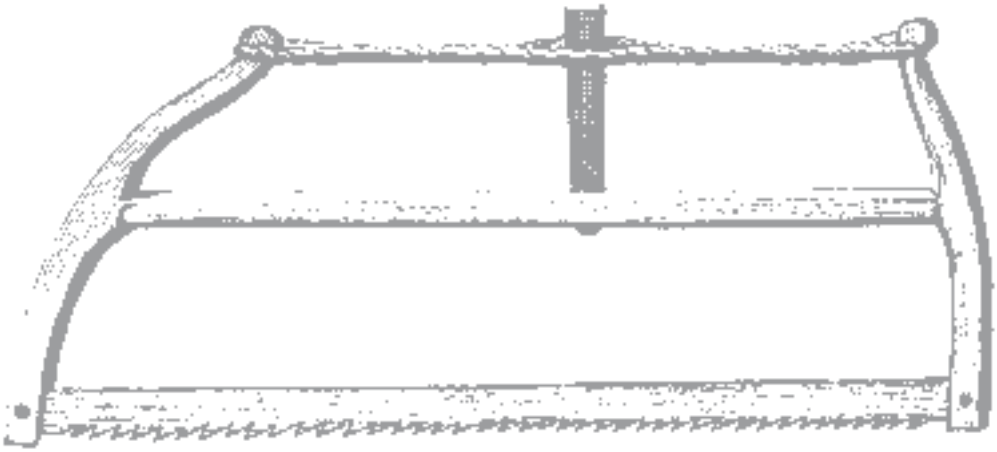
Afortunadamente, el guía que debía acompañarnos a visitar el conjunto histórico trujillano tras la comida se retrasó, lo cual dio lugar a una especie de cuasi-siesta comunitaria a la sombra de unas palmeritas y de la soberbia estatua ecuestre de Pizarro en la plaza mayor de Trujillo. Llegado este (el guía) comenzamos la penosa pero interesante ascensión a la ciudadela trujillana en la que descubrimos algunos secretos bien guardados de la misma, como un soberbio aljibe recientemente descubierto, hasta coronar en las torres de su castillo árabe a altas horas ya de la tarde. El regreso a Cáceres fue corto y ameno y dimos por definitiva y extraoficialmente concluido el XIX Congreso Internacional de ASELE.

**EN CONCLUSIÓN.** El balance final no puede ser más positivo, ni la salud de la cita anual de ASELE más halagüeña. Hubo un alto nivel académico, como viene siendo habitual desde hace dieciocho años, y a la altura del cual esperamos que estén las actas que presentaremos el año que viene. Hubo intercambio de experiencias personales y profesionales en la misma línea de cordialidad y amistad marcada por los anteriores congresos. Y hubo sobre todo un grupo de personas, amigos ya, venidas desde todos los rincones del mundo, que han convivido durante cuatro días, esta vez en la ciudad de Cáceres, reunidas con un mismo objetivo profesional y personal que confiamos en haberles ayudado a cumplir. Esperamos que todos hayan quedado tan satisfechos como los miembros del comité organizador y como atestiguan las numerosas felicitaciones y muestras de agradecimiento recibidas –especialmente a los "chicos de amarillo", estudiantes voluntarios que esperemos que pronto pasen a engrosar las listas de socios de ASELE y de profesores de español–. A todos querríamos volver a encontraros en Comillas el año que viene. Muchas gracias por contribuir al éxito del XIX Congreso de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Agustín Barrientos Clavero
*Universidad de Extremadura,* Cáceres

### *Primer Congreso Internacional del Español como Valor y Recurso Cultural, Turístico y Económico, Salamanca, noviembre de 2008.*

Recientemente, durante los días 24, 25 y 26 de noviembre, se ha celebrado en Salamanca el *Primer Congreso Internacional del Español como Valor y Recurso Cultural, Turístico y Económico* (http://www.congresovaloridioma.es). Auspiciado por la Junta de Castilla y León, junto con



Turespaña, el Instituto Cervantes (IC), el Ayuntamiento y la Universidad de Salamanca, ha tenido un objetivo multidisciplinar en torno a los conceptos que rezan en su título.

Tras la inauguración del Congreso, en la que participaron los máximos representantes de las anteriores instituciones e intervino como invitado de honor el ex Presidente de Colombia, Belisario Betancur, se sucedieron, simultáneamente, diferentes sesiones de trabajo en las dos grandes salas (Ensayo y Menor) del Palacio de Congresos y Exposiciones de Castilla y León. El título general de los diferentes paneles puede dar una idea general de los contenidos y enfoque de dicho Congreso: *El turismo asociado al español: posibilidades y beneficios económicos; El español, un idioma para los negocios; Idioma, ocio y hostelería: un atractivo turístico y económico; Valor económico del español: una empresa multinacional; Nuevos canales para la promoción del español; Beneficios económicos derivados de los programas de movilidad de estudiantes; Agencias y academias: sinergias y competencias; El papel de los medios de comunicación en la difusión del español; Oportunidades de crecimiento del mercado de los medios de comunicación en español ante una audiencia mundial; El sector editorial en habla hispana; La cultura habla español* (música, diseño, moda, arte).

Dentro de estas se inscribe la mesa sobre *La enseñanza del español para extranjeros en España: situación y retos*, sesión en la que participaron, además de Francisco Pérez (Presidente de FEDELE), Juan Felipe García (Programa universitario de enseñanza de ELE de la Universidad de Salamanca) o Francisco Moreno (Director Académico del IC), representantes de asociaciones vinculadas con la enseñanza de ELE, como Carlos Vega (Presidente de APUNE) o José María Izquierdo (Presidente de FIAPE). En nombre de ASELE intervino Enrique Balmaseda, su Secretario-Tesorero, que centró su intervención en la *Formación y situación profesional del profesorado de ELE en España*, tema, por lo demás, escasamente

tratado a lo largo del Congreso, con la excepción hecha de la ponencia de ASELE, y algunas otras referencias, como las del Director Académico del IC o las del Presidente de la FIAPE.

Por otro lado, Tony Jones, del British Council; Pascale Fabre, de la Alliance Française; y Karin Thelemann, del Goethe Institute, moderados por Juan Pedro Basterrechea, del IC, expusieron las experiencias de sus respectivas instituciones en torno a la presencia y expansión internacional del inglés, francés y alemán, y su relación con la economía.

Otras sesiones tuvieron un carácter plenario, como la presentación del *Estudio sobre el turismo idiomático en España*, a cargo de Victoria Marcos, Subdirectora de Turespaña, con la puesta al día de datos en torno a la situación en España de la oferta y la demanda de la enseñanza del español de ELE, la promoción y comercialización del llamado *turismo idiomático*, la estructura académica de los cursos de español, el número de estudiantes y los ingresos generados, etc., y otras cuestiones de interés para un diagnóstico no solo de su "valor económico", sino también para evaluar el crecimiento del interés general por aprender español. Otras plenarias, con el formato de "Presentación de estudio", fueron las relativas a la web micastellano.com, por José A. Benito Negueruela (Windows Channel); a la traducción y multilingüismo en la Comisión Europea, por Luis González (Comisión Europea en España); o a la presentación de la segunda entrega de los estudios sobre *El castellano y su codificación gramatical. De 1614 (B. Jiménez Patón) a 1697 (F. Sobrino)*, por José Gómez Asencio (Vicerrector de la Universidad de Salamanca) y Gonzalo Santonja (Director del ICLL). Tampoco faltaron actividades con otros formatos, como el de "Mesas de contratación", para el *XXV Mercado de Contratación de Servicios Turísticos de Castilla y León*, de acuerdo con uno de los perfiles dominantes del Congreso.

Los interesados sobre este evento pueden hallar muchas referencias y noticias, pues, según los organizadores, en el mes de noviembre se han producido más de cien noticias en prensa escrita y doscientas en internet. Sin duda ha sido un acontecimiento de gran interés que redundará en pro del español, en su mayor consideración como factor objetivo de la economía, además de su esencial valor lingüístico, comunicativo y cultural. Bienvenidas sean iniciativas como esta que responden a la dimensión mundial del español en todos sus aspectos. Por ello, es más necesario que nunca recordar que, más allá de "mi castellano", debemos pensar en "tu castellano" o, mejor aún, en vuestro español, en nuestro español, en el de todos que, por nacimiento o por libre voluntad elegido como segunda lengua, lo tienen como instrumento de comunicación propia y de comprensión del mundo.

Enrique Balmaseda
*Universidad de La Rioja*

# NOVEDADES BIBLIOGRÁFICAS

***Palacios Martínez, Ignacio M. (coord.) Diccionario de enseñanza y aprendizaje de lenguas. En Clave-ELE/CLE Internacional – 2007.***

En la comunicación "Enseñanza de ELE y terminología didáctica" presentada en el 2.º Congreso Nacional de ASELE, en diciembre de 1990, se lamentaba quien suscribe estas líneas de que si bien en años anteriores ya se habían publicado diccionarios de didáctica de lenguas (cf. R. Galisson y D. Coste, 1976, para el francés; Brian Seaton, 1982, y J. Richards *et al*., 1982, para el inglés), no existía nada parecido en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera, por lo que la terminología al uso era generalmente de importación, en una doble vertiente: o bien se empleaba el término correspondiente en su versión original (ocasionalmente en cursiva o entre comillas) o bien se traducía directamente al español, con resultados a veces funestos.
Terminaba mi intervención sugiriendo que tal vez ASELE debería tomar nota de esta necesidad e invitar a sus miembros a colaborar en un proyecto de creación y normalización terminológicas. Me alegra, por lo tanto, constatar que dieciocho años más tarde un equipo de investigadores, a quienes no creo que mi propuesta les haya servido de inspiración, hayan elaborado este magnífico diccionario que no debería faltar en la biblioteca de ningún profesor de lenguas.

Bien es verdad que, afortunadamente, la idea de poder disponer de un instrumento de esta naturaleza parece haber calado hondo en el mundo del ELE, como lo demuestra el hecho de que desde hace algún tiempo se puede consultar en línea, en Biblioteca del Profesor del Centro Virtual Cervantes, el *Diccionario de términos clave de ELE,* obra conjunta de varios especialistas dirigida a profesores, formadores y estudiantes de tercer ciclo.

Que existan estos materiales es también prueba del avance extraordinario que ha experimentado últimamente en nuestro país la enseñanza de lenguas modernas, incluido, naturalmente, el español como lengua extranjera o segunda lengua. Este era el paso decisivo que faltaba por dar para lograr una terminología propia, no contaminada de extranjerismos y, sobre todo, de anglicismos. Aun así, una ojeada a las entradas de ambos diccionarios nos muestra que aquella es todavía vacilante y, por ello, no siempre coincidente. Sirvan como ejemplos algunas entradas que comienzan con la letra *a*: "análisis de preguntas" (DEYAL) / "análisis de ítems" (DTCE); "aprendizaje centrado en el alumno" (DEYAL) / "aprendizaje en cooperación" (DTCE); "atención al contenido" (DEYAL) / "atención al significado" (DTCE); "autonomía del aprendizaje" (DEYAL); "autoaprendizaje" (DTCE).

No figura en el DEYAL la entrada "aprendiz", aunque sí la utilizan sus autores frecuentemente en el corpus del diccionario en lugar de "aprendiente", calco evidente del inglés que aparece en el *Diccionario de términos clave de ELE*. Y aunque sus defensores pretenden justificarlo diciendo que el término "aprendiz" tiene "la connotación de principiante en el oficio y una clara indicación de pertenecer a un nivel inferior en la escala profesional", y aunque también está registrado, básicamente como adjetivo en el DRAE, el caso es que en el CREA tan solo se recogen dos ejemplos de su uso, aparecidos en una publicación de la UNAM de México en el año 2001.

Por otra parte, y aunque los destinatarios son distintos, se echan de menos entradas que deberían ser comunes a ambos diccionarios y que figuran en uno de ellos pero no en el otro, y al revés. De lo que no cabe duda, sin embargo, es de que los dos se complementan y que deben ser de consulta obligada para cualquier profesional de la enseñanza de lenguas.

No voy a extenderme en comentar los rasgos que caracterizan el excelente *Diccionario de enseñanza y aprendizaje de lenguas* de Ignacio M. Palacios Martínez *et al.* porque ya lo ha hecho muy acertadamente en el Prólogo el recientemente fallecido y siempre recordado profesor Enrique Alcaraz Varó. Son siete dichos rasgos, los cuales suscribo, por supuesto, y enumero a continuación: el dominio de la materia por parte de sus autores, la naturalidad expositiva, la claridad conceptual, el respaldo científico, la puesta al día, la cohesión interna de toda la obra y la originalidad de la microestructura.

No menos interesantes resultan los cinco Apéndices, así como el Glosario en el que se presentan las entradas por orden alfabético junto con sus equivalentes en inglés, francés, alemán e italiano.

Pablo Domínguez González
*Universidad de La Laguna*

***Entender y utilizar el Marco común europeo de referencia desde el punto de vista del profesor de lenguas. Susana Llorián. Ed. Santillana, Madrid, 2007.***

Susana Llorián, profesora de ELE de la Universidad Alfonso X, colaboradora con la Dirección académica del Instituto Cervantes, autora de materiales para el Centro Virtual del mismo así como también sobre diseño y desarrollo curricular, que cuenta con una amplia experiencia en formación de profesores en diversas universidades e instituciones, ha compuesto este utilísimo manual que nos facilita la lectura del *Marco,* pues resulta casi una guía de lectura que resalta los aspectos más relevantes para el profesor al tiempo que pone a su alcance soluciones y aplicaciones útiles para la práctica docente.

El contenido del libro se organiza en una *Introducción* y ocho capítulos que se dividen en: *Fundamentos*, introducción teórica a cada uno de los temas; *Aplicaciones*, tareas prácticas para reflexionar sobre la enseñanza, tanto para el profesor con modelos, parrillas y plantillas que encauzan la reflexión que debemos hacer y que nos ayudarán a diseñar los programas, las actividades y tareas de la clase, como para el aula con actividades para realizar con

los estudiantes y desarrollar cada uno de los conceptos presentes en cada capítulo, que buscan hacer consciente y desarrollar el aprendizaje, pues este se genera cuando usamos la lengua de forma reflexiva. Asimismo todos los capítulos se cierran con un *Resumen*, un *Glosario* de conceptos clave y una *Bibliografía,* brevemente comentada, donde aparecen libros, artículos y direcciones electrónicas.

Enfocado desde la óptica del profesor de idiomas, es un libro muy práctico, lleno de esquemas, cambios tipográficos, de color y viñetas que facilitan la lectura, aunque también complejo, como el *Marco*, con múltiples posibilidades de lectura, pues se pueden consultar capítulos de manera independiente, aunque todos están relacionados, ya que consta de un índice exhaustivo y sus contenidos están muy bien organizados. Nos encontramos ante un manual denso que delata horas de trabajo y estudio ante el *Marco* pero también de discusión en foros profesionales, lo que lo hace práctico, ameno y preciso y que, como el documento que comenta, posibilita lectura de distinta intensidad.

Encontramos numerosas referencias a teorías lingüísticas, antropológicas, sociolingüísticas, didácticas y pedagógicas, porque son muchas las disciplinas que se reúnen en el *Marco* y que, aparte de demostrar el extenso dominio de la autora en el tema y la densidad de su conocimiento, hacen amena la lectura.
El capítulo I es clave para comprender el documento europeo, es decir, para saber qué es y, sobre todo, qué no es y desvelar las expectativas que puede cumplir. Este capítulo explica de qué tipo de documento se trata, a quién va dirigido, sus orígenes, la organización de la información y sus aportaciones para un profesor de idiomas. Define el *Marco* como un documento que ofrece una base común para que todos los involucrados en la enseñanza de lenguas (profesores, estudiantes, autores de materiales...) puedan compartir los mismos referentes sobre la enseñanza/aprendizaje.

Los conceptos de competencia pluricultural y plurilingüe son el eje del capítulo II. En la Europa actual, un espacio geográfico y político que desea la movilidad de sus ciudadanos, la cooperación y sobremanera el entendimiento mutuo son dos elementos cada vez más importantes. El capítulo II indaga en el concepto de competencia que seguramente será el objetivo de los proyectos educativos europeos, para resaltar que también será el primer componente del enfoque centrado en la acción que constituye la dimensión horizontal del *Marco.*

Esta dimensión horizontal del *Marco* es tratada en profundidad en el capítulo III, en el que se destaca el hecho –que también enfatiza el *Marco*– de que el enfoque orientado a la acción no implica una postura dogmática y teórica sobre la lengua, sino que ofrece un sistema de categorías y parámetros interrelacionados para favorecer la comunicación entre todos los involucrados en el aprendizaje/enseñanza de idiomas. El *Marco* ofrece un esquema descriptivo para dar cuenta de los procesos y de los resultados del

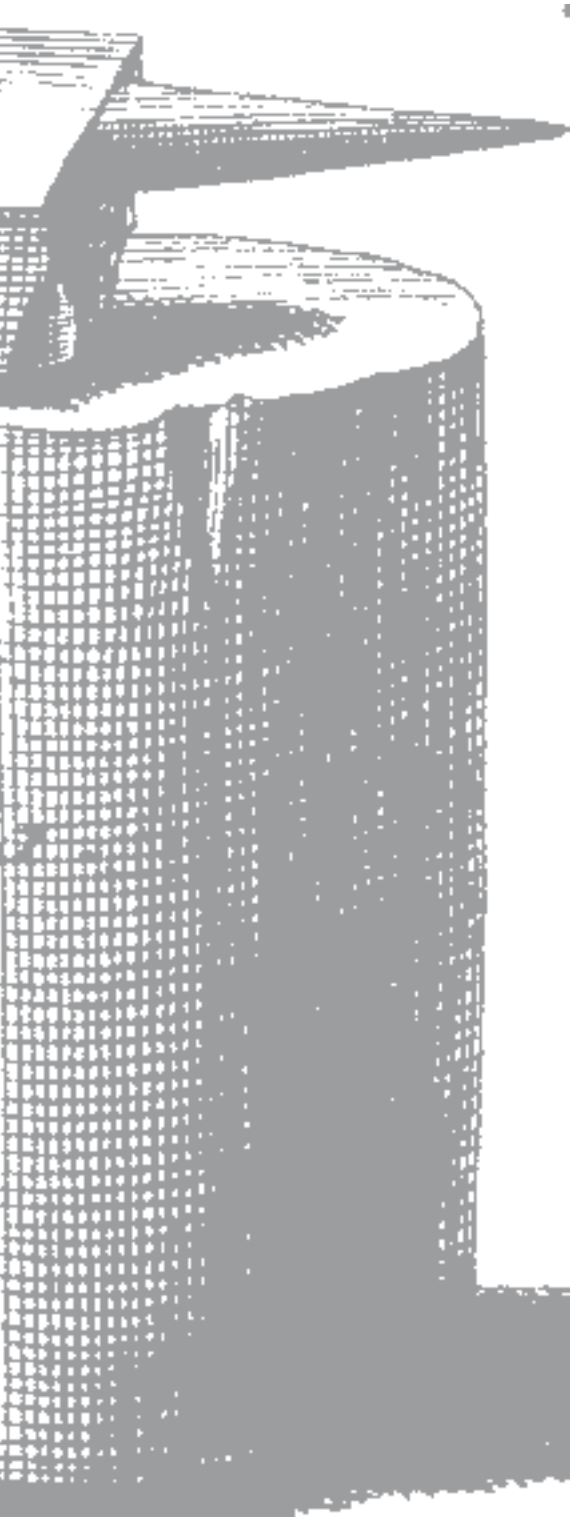
aprendizaje y el uso de las lenguas. El aprendizaje se logra con el uso y aumenta si es reflexivo.

El capítulo IV se dedica a la dimensión vertical del *Marco*, donde trata de la definición, presentación, matices y antecedentes del sistema de niveles comunes de referencia y responde a muchos interrogantes que la lectura del documento europeo nos había planteado, como por ejemplo, por qué seis niveles, o qué significa "niveles de signo +", las diferencias entre nivel y curso, los descriptores y las escalas. Nos muestra cómo determinar el nivel de nuestros alumnos, sea cual sea el ciclo de enseñanza en que se encuentren, en el sistema de niveles de referencia, aplicando la flexibilidad del enfoque ramificado para programar cursos.



De las competencias generales se ocupa el capítulo V, en el que se resalta la importancia de las mismas para el aprendizaje y uso de la lengua. Así, con el ejemplo que se presenta de la palabra "cortijo", vemos cómo la explotación a través de las competencias nos muestra el alcance y la profundidad de una simple palabra que remite a un tipo de vivienda rural, forma de trabajo, de vida, la diversidad del mundo hispánico, etc. También enseña a desarrollar las competencias generales a partir de los componentes del currículo: objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

El capítulo VI aborda las competencias comunicativas de la lengua y abre con un repaso claro y breve de la evolución del concepto de competencia. Describe



y explica la clasificación del *Marco* con esquemas y trata, entre otros, aspectos como el acento extranjero, la fluidez y la coherencia. Comenta el giro que significó pasar de preguntarse qué enseñar a qué tienen que aprender los alumnos, y en las tareas nos muestra la integración de contenidos en la programación de unidades didácticas.

En el siguiente capítulo se debaten las actividades comunicativas de la lengua y las estrategias de comunicación. La comunicación humana depende del contexto de uso y el *Marco* refleja esta dependencia a través del análisis y clasificación de las situaciones comunicativas por medio de ámbitos (personal, público, académico y profesional). Trata también de la tercera dimensión del *Marco*: el contexto de uso de la lengua. Nos muestra cómo evaluar las actividades de expresión oral, cómo seleccionar y nivelar textos para tareas de comprensión y cómo llevar a clase tareas para reflexionar sobre el aprendizaje.

El último capítulo está dedicado al diseño y ejecución de tareas dentro y fuera del aula donde aborda la complejidad del concepto de tarea, a veces banalizado, como unidad de aprendizaje y de análisis del progreso de lenguas, sus tipos y el enfoque por tareas.

La amplia experiencia de la autora en labores de difusión y formación relacionadas con el *Marco*, la convierten en la perfecta mediadora para ayudarnos a comprender las directrices del documento y relacionarlo con la práctica diaria en nuestras clases. Susana Llorián ha

elaborado un manual muy claro quizá porque en los numerosos encuentros que ha tenido sobre este tema con profesores ha ido desarrollando distintos aspectos del *Marco,* pero sobre todo los ha escuchado y ha ido solucionando sus dudas, inquietudes y demandas. Si el *Marco* nació como respuesta a una realidad social, así es probablemente como también se empezó a gestar este libro.

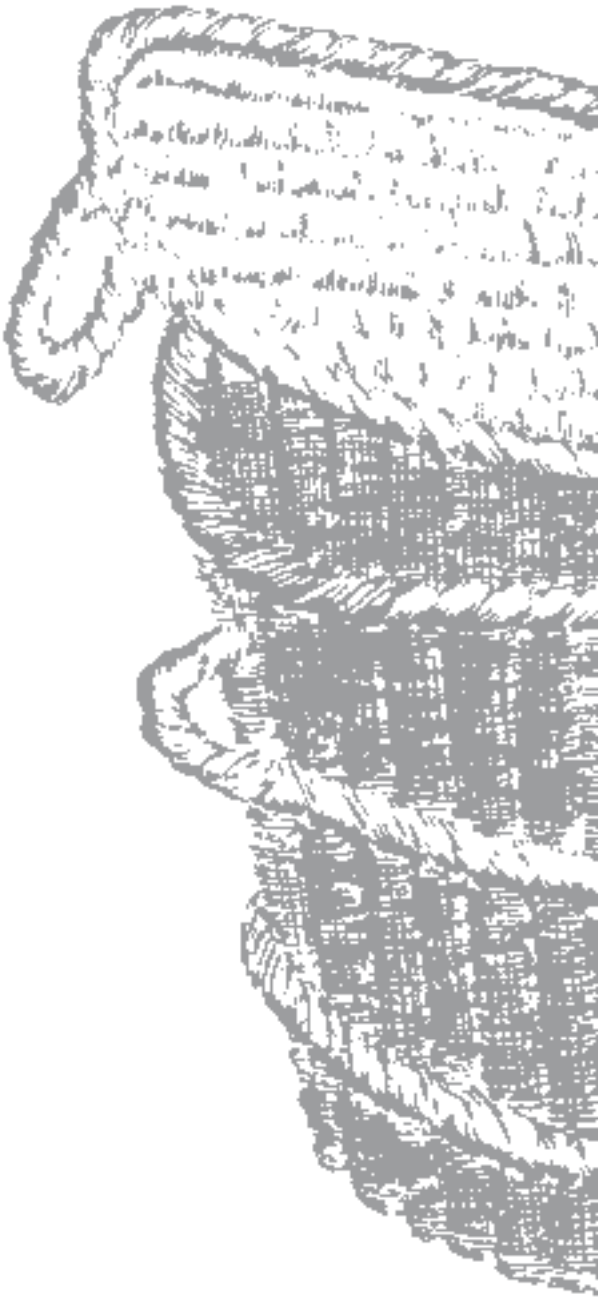
María Prieto Grande
*Universidad de Oviedo*

***Fonética. M.ª Pilar Nuño Álvarez, José Ramón Franco Rodríguez. Dir./Coord. y M.ª Ángeles Álvarez Martínez. Col. Anaya ELE. Ed. Anaya, Madrid, 2008 (2.ª ed.).***

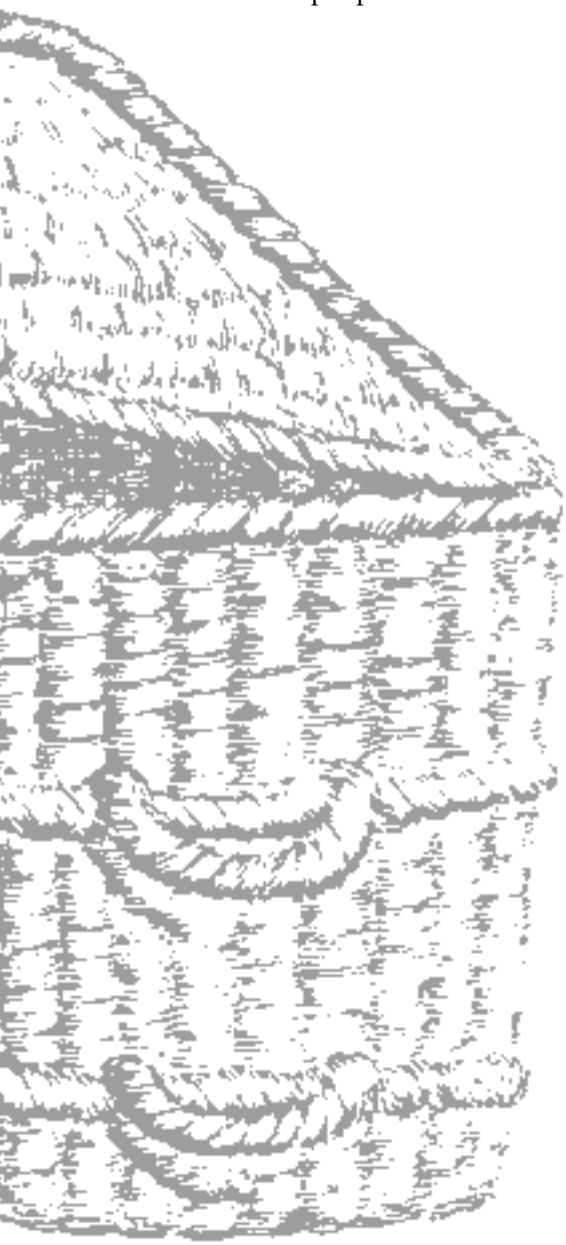
El objetivo de la colección Anaya es ofrecer materiales para el alumno de ELE donde se conjuguen teoría y práctica. Estructurada la colección en tres niveles que siguen los parámetros del Plan Curricular del Instituto Cervantes, está asimismo formada por tres series dedicadas a la gramática, al vocabulario y a la fonética.

La que nos ocupa es la segunda edición de los libros referidos a la fonética, que consta de tres volúmenes nivelados desde el Elemental (A2), pasando por el Medio (B1), hasta llegar al Avanzado (B2). Respecto a la edición anterior, en esta se han sustituido las casetes por CD y desaparece la vinculación con la Universidad de Alcalá y el método *Sueña* de la editorial Anaya que se ofrecía como material de refuerzo.

Estos libros están divididos en las distintas partes que recorren los temas clásicos de la fonética: el alfabeto, las vocales, los diptongos, los triptongos, los hiatos, las



consonantes, la acentuación y la entonación, y además presentan un último capítulo de recapitulación que incluye juegos y ejercicios de comprensión auditiva para repasar los contenidos ortográficos y fonéticos vistos en cada nivel. Un solucionario al final de los tres volúmenes facilita su uso por parte de los estudiantes de ELE y convierte esta publicación en herramienta eficaz tanto en las clases como fuera de ellas por su posible utilización como libros de autoaprendizaje.



Cada capítulo se inicia con una breve y sencilla explicación de la forma de pronunciar las vocales y las consonantes de que se trate, acompañada de dibujos esquemáticos y descriptivos que muestran el punto de articulación. A las explicaciones les sigue una gran variedad de ejercicios de audición, repetición, grabación, escritura, etc. para practicar y mejorar la pronunciación, la entonación y la comprensión auditiva, que fomentan el trabajo individual y en grupo, y que incluyen las variantes hispanoamericanas tanto en los ejercicios como en las audiciones.

Los libros se encuentran bien graduados pues la dificultad es creciente, no solo por la profundidad con que explican los distintos contenidos de la fonética, sino además por la elección de las palabras y la complejidad de las tareas que deben realizar los estudiantes. En este sentido, cabe resaltar el buen criterio en la elección de los textos literarios que salpican los libros, los trabalenguas recogidos, las muestras de lengua para escuchar y repetir, y los originales y motivadores juegos que aparecen. Quedan con esta edición superados ampliamente aquellos viejos manuales de fonética para practicar la pronunciación que desdeñaban la importancia de las palabras escogidas y se centraban exclusivamente en el punto y modo de articulación de los sonidos, ya que hace tiempo que se ha visto la importancia

de la acentuación y la entonación en la comunicación oral, elementos decisivos para poder comprenderse. Estudiantes y profesores podrán pues aprovecharse de este útil material, cuya reedición con los CD lo ha mejorado considerablemente.

María Prieto Grande
*Universidad de Oviedo*

***Luciérnagas. España (siglo XX). Visiones hispanas. Mariarosa Pellicer Palacín. Ed. Vis-a-Vía, Barcelona, 2002.***

*Luciérnagas* es un método para aprender español y al tiempo acercarse a la historia y literatura de la España del siglo XX. Se divide en nueve capítulos que recogen los grandes períodos y sucesos de nuestra historia más reciente desde principios de siglo, la guerra civil, el exilio, la posguerra, la dictadura, el principio de la democracia y su consolidación en los años ochenta. El índice refleja los contenidos que se tratan en cada capítulo (comunicativos, gramaticales, documentales), las poesías y canciones y, por último, las tertulias con que sugiere acabar cada unidad y que buscan aprovechar y reflejar la interculturalidad presente habitualmente en una clase de español para extranjeros. Cada capítulo –o *Luciérnaga* como los denomina Mariarosa Pellicer– presenta además un interesante material fotográfico, poemas, biografías y testimonios de la época a que se dedica. El libro está concebido para, desde un nivel intermedio, llegar hasta un nivel avanzado de lengua.

Las actividades son muy variadas y dinámicas, fomentan la comunicación, recogen muchos textos con datos históricos y sociológicos, biografías, poemas, fotografías para captar el espíritu de esa época y al mismo tiempo desarrollar la competencia intercultural para que relacionen la historia del siglo xx de España con la de su propio país, con su propia historia, la "intrahistoria" de la que nos hablaba Unamuno. Al final nos ofrece una cronología histórica de la España de dicho siglo. El libro, además, se complementa con un CD donde se recogen poemas de Alberti, Machado, Miguel Hernández, Cernuda y Blas de Otero, cantados por Paco Ibáñez, Jarcha, José Mercé, y Serrat entre otros. Las tareas que deben realizar los alumnos son variadas para conseguir el objetivo de hacer reflexionar sobre distintos aspectos de la sociedad española del siglo xx.

Mariarosa Pellicer, profesora de español, autora de material didáctico diverso, que recibió una Mención en los II Premios Internacionales RedELE 2007 a unidades didácticas del Ministerio de Educación, ha compuesto un libro interesante y original que busca trabajar desde la afectividad para motivar al estudiante de español, de ahí que trabaje con poemas, biografías de poetas, música y fotos en las que aparecen vidas concretas ligadas a la guerra, al exilio, a la dictadura y a nuestra historia más reciente.

María Prieto Grande
*Universidad de Oviedo*

# REVISTA DE REVISTAS

**Silva, R. and H. Clahsen. "Morphologically complex words in L1 and L2 processing: Evidence from masked priming experiments in English", Bilingualism: Language and Cognition 11 (2), 2008, 245-260.**

El debate sobre si el hablante/oyente emplea representaciones estructuradas morfológicamente durante el procesamiento de palabras flexionadas y derivadas (p. ej. *busc-ó*, *des-integra-ción*) constituye la esencia de numerosos trabajos en investigación psicolingüística. El artículo que aquí se presenta contribuye a este debate con un estudio comparativo sobre el procesamiento de palabras morfológicamente complejas en la L1 y la L2.

Los autores presentan cuatro experimentos en los que utilizaron la técnica del estímulo encubierto, por la cual, a los participantes se les muestra en una pantalla una palabra por un intervalo de tiempo muy breve (estímulo encubierto), de manera que no sean capaces de percibirla conscientemente. A continuación, se les muestra otra palabra (palabra meta), sobre la cual se les hace una pregunta de decisión léxica. Varios estudios en los que se utiliza esta técnica muestran que el estímulo encubierto puede tener un efecto facilitador o inhibidor que afecta a las decisiones léxicas sobre la palabra meta.

Haciendo uso de esta técnica, los autores del artículo estudiaron formas flexionadas en los experimentos 1 y 2. Más concretamente, estudiaron los pasados regulares en inglés, es decir, los terminados en *-ed*, por ejemplo *want - wanted*. En los experimentos 3 y 4, los investigadores estudiaron formas derivadas, en concreto, los sufijos nominalizadores del inglés *-ity* y *-ness*.

Los participantes de estos experimentos eran hablantes de inglés como L2 cuyas L1 eran el alemán y el chino. Para el experimento 2, se añadió un grupo de hablantes de japonés como L1. El grupo de control lo formaban hablantes de inglés como L1.

En los experimentos 1 y 2, los investigadores encontraron un efecto de influencia total para el grupo de hablantes nativos y ausencia de influencia para los grupos De inglés como L2. Esto implica que la presencia de la forma flexionada como estímulo encubierto tuvo un efecto facilitador para los nativos, pero no para los grupos de L2, lo cual implica que los hablantes nativos hacen uso de representaciones estructuradas morfológicamente, mientras que esto no sucede con los hablantes de L2.

Por otra parte, los resultados de los experimentos 3 y 4 muestran un efecto

de influencia de la forma derivada tanto para los hablantes nativos como para los hablantes de L2. En el caso de los nativos, la influencia es de nuevo total, mientras que para los grupos de L2 la influencia es solo parcial. En todo caso, el hecho de que haya una influencia en los experimentos de derivación en el caso de los hablantes de L2, aunque sea parcial, implica que existe una diferencia entre la manera de procesar la flexión y la derivación. Los autores argumentan que esta diferencia se puede deber al hecho de que la derivación crea nuevos lexemas que, a su vez, pueden experimentar procesos derivativos adicionales (p. ej. *creer* > *creíble* > *increíble* > *increíblemente*), mientras que la flexión crea palabras que quedan excluidas de otros procesos de formación *cantar* > *cantaban* > ---).



En resumen, los resultados muestran que tanto los hablantes de L1 como los de L2 hacen uso de estructuras morfológicas durante el procesamiento de palabras derivadas. En el procesamiento de palabras flexionadas, en cambio, los hablantes de L1 recurren a las estructuras morfológicas, mientras que los hablantes de L2 almacenan dichas palabras como unidades léxicas sin analizar.

Esta diferencia puede ayudar a comprender mejor los patrones de aprendizaje de estos dos procesos, así como las dificultades asociadas a estos patrones, especialmente, la conocida dificultad de los hablantes de L2 con la flexión.

Anahí Alba de la Fuente
*Language Acquisition Lab*
*University of Ottawa*

**Isabelli, Casilda A. "Development of the Spanish Subjunctive by Advanced Learners: Study Abroad Followed by At-Home Instruction", Foreign Language Annals, Summer 2007, n.º 2, 330-341.**

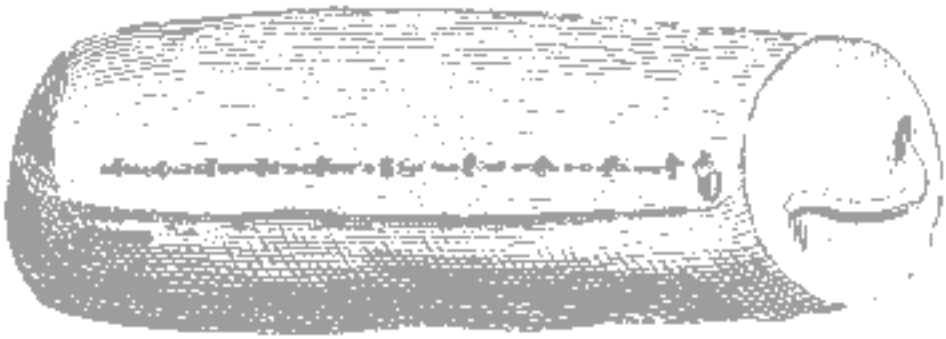
Este estudio se centra en la adquisición de una característica lingüística del español –el uso del subjuntivo en cláusulas adverbiales que comienzan por *hasta que* y *cuando*– en la producción oral de estudiantes de lengua inglesa, de nivel avanzado de español (de tercer y cuarto año del primer ciclo) que habían estado estudiando fuera del país y que solo habían tenido contacto con el español en los Estados Unidos. Como todos habían recibido la misma instrucción formal, el objeto del estudio era medir el desarrollo del uso del subjuntivo entre los dos grupos: 24 eran estudiantes que ya habían estudiado o vivido en el extranjero (por ejemplo, en México, España, Costa Rica, Chile o Argentina desde un mínimo de un semestre hasta 18 meses) y 19 que no habían estudiado fuera de los Estados Unidos. Este estudio se basa en numerosas investigaciones anteriores sobre la adquisición de segundas lenguas en el extranjero, cuyos datos sugerían que se pueden aprender mejor ciertos apeectos de la lengua (por ejemplo, la fluidez, el vocabulario o la competencia oral) si se tiene contacto con la lengua en el país en que se habla que si dicho contacto solo se produce en el aula y en un país donde no es una lengua oficial.

Se parte del supuesto de que en la adquisición de segundas lenguas, la proyección de la gramática no nativa descansa en tres

componentes fundamentales (Schwartz, 1993): 1) acceso a la gramática universal, 2) los mecanismos de aprendizaje a construcción de la gramática, 3) el *input*. Si bien el desarrollo del conocimiento lingüístico supone el acceso inconsciente a la gramática universal, para facilitar el desarrollo del conocimiento sintáctico y morfológico de la segunda lengua, el estudiante debe estar en contacto con el *input*. Se caracteriza así: a) "evidencia positiva", es decir, las emisiones conceptualizadas en la lengua con la que está en contacto el estudiante en el extranjero, no en la clase; b) "evidencia explícita positiva", es decir, información descriptiva sobre la lengua proporcionada en las clases o en grupos de tutorías, y c) "evidencia negativa", o sea, información sobre la imposibilidad de una emisión o construcción proporcionada en la clase o en grupos de tutorías (Schwartz & Gubala-Ryzak, 1992). Aun así, entre los estudiantes que pasan nueve meses estudiando en el extranjero los hay que vuelven con una clara noción de la morfología del subjuntivo, pero hay otros que no la alcanzan si no cuentan además con la "evidencia explícita positiva" y la "evidencia negativa" (Isabelli & Nishida, 2005).

¿Cuál será la diferencia entre la producción oral del subjuntivo en cláusulas del español entre estudiantes que habían recibido instrucción lingüística sobre el subjuntivo, después de haber estudiado en el extranjero, y los que habían recibido la misma instrucción lingüística sin haber estudiado en el extranjero? Ambos grupos tomaban cursos avanzados en lingüística, tales como "Introducción a la lingüística del español", "Introducción a la lingüística aplicada del español" o "Gramática española", en dos universidades estadounidenses donde se reunieron dos veces por semana por un total de tres horas durante 15 semanas (un semestre). Todos recibieron instrucción explícita sobre la selección del modo (indicativo o subjuntivo) en tres tipos de cláusulas: adverbial, nominal y adjetiva. Se recopilaron los datos a través de una entrevista oral de 20 minutos, centrada en forma y significado, el día después de haberles hecho 10 preguntas. La comparación de estos resultados con los de Isabelli & Nishida (2005), muestran que en la categoría "cantidad de formas de subjuntivo producidas por los estudiantes", los que nunca habían estudiado en el extranjero mejoraron en el uso del subjuntivo, de un





25 por ciento después del sexto semestre a un 83 por ciento una vez que estuvieron expuestos a la instrucción formal. Los estudiantes que habían estudiado en el extranjero mejoraron del 33 por ciento después de nueve meses en al extranjero hasta un 90 por ciento después de dicha instrucción formal.

En conclusión, para alcanzar la madurez lingüística que supone entender y procesar la sintaxis compleja, como es el caso del uso del subjuntivo en cláusulas adverbiales en español, los estudiantes deberían ir al extranjero y tener contacto con los nativos antes de volver y recibir instrucción formal. En otras palabras, la "evidencia positiva explícita" y también la "evidencia negativa" constituyen la forma más eficaz de alcanzar mejores resultados.

Joanne Markle LaMontagne
*Language Acquisition Lab*
*University of Ottawa*

**Dever, A. "Teaching Spanish Grammar: effective contextual strategies", Hispania Journal 91.2, 2008, pp. 428-434.**

Los estudiantes de lenguas extranjeras en los Estados Unidos son una privilegiada minoría dotada de conocimientos metalingüísticos. El hecho de que se dedique poco tiempo en las escuelas a las clases de inglés es la causa de que estos estudiantes aprendan los conceptos gramaticales básicos y a estructurar el discurso en las clases de lenguas extranjeras. Esto añade una carga adicional a la labor del docente de idiomas que, además, es consciente de que este aprendizaje puede ser determinante para el futuro éxito profesional de sus discentes.

La consecuencia de esto es que la enseñanza de la gramática adquiere cada vez mayor importancia en las clases de idiomas extranjeros. Las traducciones que hacen los alumnos no son adecuadas debido a su desconocimiento de la gramática inglesa e incluso tienen problemas para manejar adecuadamente los diccionarios bilingües. Las diferentes entradas de muchas palabras o las abreviaturas gramaticales que las preceden resultan en bastantes ocasiones causa de numerosos y a veces humorísticos errores.

Un problema adicional es que muchos manuales para la enseñanza de ELE en los Estados Unidos incluyen diálogos que la autora califica de "más secos que el desierto de Atacama" y que llevan a los discentes a pensar que el español es una lengua poco natural y aburrida. Además, se pide a los estudiantes que aprendan listas de vocabulario o interminables conjugaciones que solo sirven para aprobar un examen y que se olvidan rápidamente sin llegar a utilizarse nunca.

El resultado es que muchos aprendientes piensan que aprender español es una pérdida de tiempo, algo ya de por sí lamentable, pero, además, la autora nos presenta un posible problema que puede tener funestas consecuencias. Si estos alumnos en un futuro formasen parte de alguna junta de educación o del claustro de algún *college,* podrían votar en

contra de los programas de formación en lenguas extranjeras o recortar los presupuestos de los mismos.

Los ajustados programas de los estudiantes hacen que los profesores tengan poco tiempo para mostrarles la belleza y la expresividad del idioma español. Enseñar gramática consiguiendo al mismo tiempo que los alumnos mantengan su interés en el idioma es un escollo que el profesor debe salvar. Hay que tener en cuenta que basar la enseñanza/aprendizaje en gramática y traducción, sin proporcionar un contexto apropiado al discente, hace que aprender español se convierta en un sinsentido.

Refranes, poemas y canciones populares pueden proporcionar un contexto excelente para estudiantes de todas las edades y emplearlos diariamente en el aula –tanto con estudiantes principiantes como intermedios– como herramientas de aprendizaje presenta, en opinión de la autora, una serie de ventajas: ayudan a desarrollar el conocimiento y la comprensión de la gramática mientras se adquiere nuevo vocabulario, casi sin esfuerzo, y crece la disposición del discente a comunicarse en español fuera del aula.

La autora se basa en su experiencia diaria como docente de español para recomendarnos esta práctica. Inicia sus clases escribiendo en la pizarra un refrán o unas pocas líneas de un poema o de una canción que, tras hacerlo ella, los estudiantes leen en voz alta para practicar la pronunciación y copian en sus cuadernos. Se traduce, se examina su estructura, y un estudiante, con sus propias palabras, explica el significado, a veces figurativo. Por último, la clase discute sobre temas que les sugiera el refrán, el poema o la canción. Este proceso dura unos diez minutos en los que, de una manera muy eficaz, los alumnos han realizado una interacción oral en español.

Los extractos de poesía o de canciones pueden complementarse con una breve introducción en español de la vida del autor. Y, teniendo en cuenta la falta de conocimientos geográficos de muchos estudiantes norteamericanos, puede ser interesante señalar el país de origen del autor en un mapa –otra forma de contribuir a la educación general del estudiante por parte del profesor de idiomas–. La autora incluye en el artículo refranes populares y extractos de poemas de Gabriela Mistral, Gustavo Adolfo Bécquer, Alfonsina Storzi o José Martí con su explotación didáctica. Son los que utiliza habitualmente, y con gran eficacia, en sus clases.

Ana Villar Saro
*Universidad de Cantabria y Fundación Comillas*

**Lynch, Andrew. "The Linguistic Similarities of Spanish Heritage and Second Language Learners", Foreign Language Annals, July 1, 2008.**

This article addresses the situation of lower-proficiency heritage language learners of Spanish in terms of their linguistic similarities to second language learners. The analysis highlights grammatical and lexical features in the oral

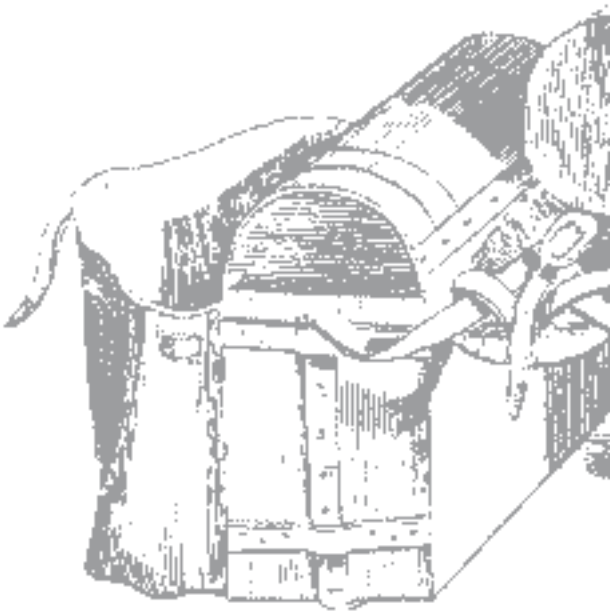
discourse of Spanish heritage and second language learners at intermediate and advanced levels of study, establishing common linguistic ground between the two groups. Given the similarities, the article emphasizes the current need for courses designed to accommodate lower-proficiency heritage learners, integrating principles and aspects of second language acquisition theory and pedagogy.

El presente artículo trata de la situación de los aprendices "de herencia" de bajo nivel que estudian español sobre la base de las semejanzas lingüísticas con los aprendices de español como segunda lengua. Partiendo de una base común de conocimientos lingüísticos, el estudio pone de relieve los rasgos gramaticales y léxicos en el discurso oral de ambos tipos de aprendices en niveles intermedio y avanzado. Dado que existen dichas similitudes, el artículo hace hincapié en la necesidad de diseñar cursos para aprendices "de herencia" de bajo nivel que integren los principios y aspectos tanto de la teoría como de la pedagogía de adquisición de segundas lenguas.



**Zyzic, Eve and Charlene Polio, "Incidental Focus on Form in University Spanish Literature Courses", The Modern Language Journal, Volume 92, Number 1, Spring 2008, pp. 53-70 (18).**

Incidental focus on form is one of several ways to direct language learners' attention to formal aspects of language within meaningful communicative contexts. Learners can benefit from focus on form, but the extent to which incidental focus on form, or any other type, is available to learners in advanced foreign language literature classes has not been widely researched. In a multiple case study approach, three university Spanish literature classes were studied over the course of a 15-week semester. Data were collected through class observations, instructor interviews, and instructor stimulated recalls. Using a modified version of Ellis's (2001) taxonomy of form-focused instruction, we found that recasts were the instructors' preferred form of feedback, with negotiation and explicit correction being extremely rare. Furthermore, preemptive focus on form was common, but almost exclusively limited to vocabulary. We discuss these findings with regard to two different points of view, the lite-



rature instructors' and the research on form-focused instruction. We then provide suggestions for increasing learners' opportunities for attention to form in literature courses while acknowledging the reality of the context.

El enfoque de manera incidental en la forma es un modo de dirigir la atención de los aprendices hacia aspectos formales de la lengua en contextos comunicativos significativos. Los aprendices pueden beneficiarse del enfoque en la forma, pero hasta qué punto este enfoque se utiliza en clases avanzadas de literatura en lengua extranjera es algo sobre lo que no se ha investigado suficientemente. En un estudio de casos múltiple, se recogieron datos de clases universitarias de literatura española durante 15 semanas, observaciones en el aula, entrevistas con los profesores, así como comentarios de estos después de la clase. Utilizando una versión modificada de la taxonomía de Ellis (2001), descubrimos que la reestructuración era la forma preferida de "feedback" por parte de los profesores y raramente la negociación o la corrección explícita. Además, el enfoque en la forma era frecuente, aunque limitado casi de un modo exclusivo al vocabulario. Discutimos estos hallazgos en relación con dos puntos de vista diferentes, el de los profesores de literatura y el de la investigación en la enseñanza centrada en la forma. Finalmente, hacemos algunas propuestas para incrementar las posibilidades de que los estudiantes puedan prestar atención a la forma en los cursos de literatura, si bien reconociendo la realidad del contexto.

**De Bot, Kees, "Introduction: Second Language Development as a Dynamic Process", The Modern Language Journal, Volume 92, Number 2, Summer 2008, pp. 166-178 (13).**

In this contribution, some of the basic characteristics of complex adaptive systems, collectively labeled Dynamic Systems Theory (DST), are discussed. Such systems are self-organizing, dependent on initial conditions, sometimes chaotic, and they show emergent properties. The focus in DST is on development over time. Language is seen as a dynamic

system, and language development, both acquisition and attrition, as a dynamic process. A number of examples of possible applications of DST in the field of applied linguistics are mentioned. After a short presentation of each of the individual articles, some possible lines of research are discussed.

Se discuten aquí algunas de las características básicas de los complejos sistemas "adaptables" conocidos de un modo genérico como Teoría de los Sistemas Dinámicos (DST). Tales sistemas se auto-organizan, están subordinados a las condiciones iniciales, a veces son caóticos y muestran propiedades emergentes. Lo importante en la DST es el proceso de desarrollo a través del tiempo ya que la lengua se contempla como un sistema dinámico y el desarrollo lingüístico, ya sea de adquisición o atrición, como un proceso dinámico. Se ofrecen varios ejemplos de posibles aplicaciones de la DST en el campo de la lingüística aplicada y, tras una breve presentación de cada artículo, se proponen posibles líneas de investigación.



**Van Geert, Paul, "The Dynamic Systems Approach in the Study of L1 and L2 Acquisition: An Introduction", The Modern Language Journal, Volume 92, Number 2, Summer 2008, pp. 179-199 (21).**

The basic properties and concepts of dynamic systems theory are introduced by means of an imaginary, literary example, namely, Alice (from Wonderland) walking to the Queen in *Through the Looking Glass* (Carroll, 1871). The discussion encompasses notions such as time evolution, evolution term, attractor, self-organization, and timescales. These abstract notions are then applied to the study of first language (L1) and second language (L2) acquisition. The steps that should be taken toward the construction of dynamic systems models of L2 learning are described, including a discussion of the difficulties and the theoretical opportunities that accompany this model building. Finally, a concrete example of model building and of the study of variability as an indicator of developmental transitions in L1 acquisition is given.

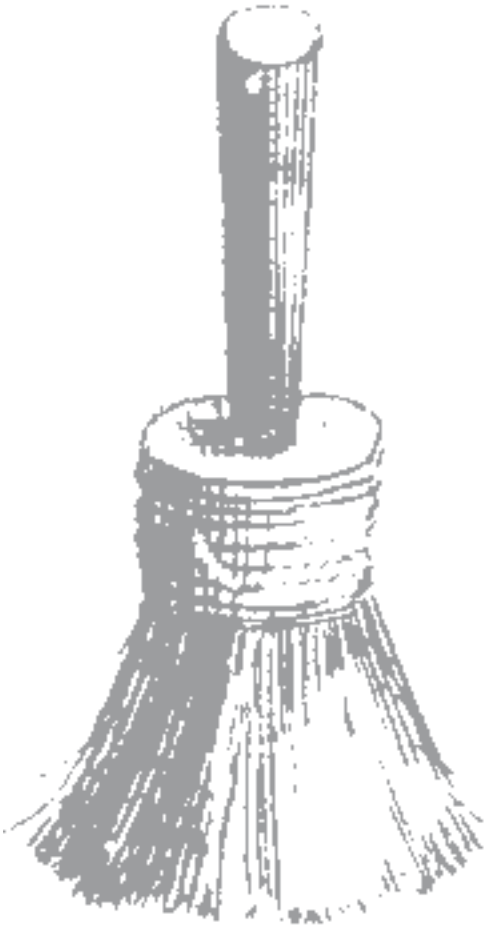
En este trabajo se presentan los conceptos así como las características básicas de la teoría de los sistemas dinámicos (DST) a través de un ejemplo imaginativo y literario, a saber, Alicia (en el País de las Maravillas) dirigiéndose a la Reina en *A través del Espejo* (Carrol, 1871). Se analizan aquí conceptos tales como "tiempo de evolución", "término evolutivo", "atractor", "auto-organización" y "escalas temporales", términos abstractos que luego se aplican al estudio de la adquisición de la primera y de la segunda lengua. Se describen los pasos que hay que dar en la construcción de modelos de sistemas dinámicos de aprendizaje de segundas lenguas, al mismo tiempo que se mencionan las dificultades y posibilidades teóricas de dicho modelos. Finalmente, se ofrece un ejemplo concreto de cómo construir un modelo y del estudio de la variabilidad como indicador del proceso de desarrollo en el aprendizaje de la L1.

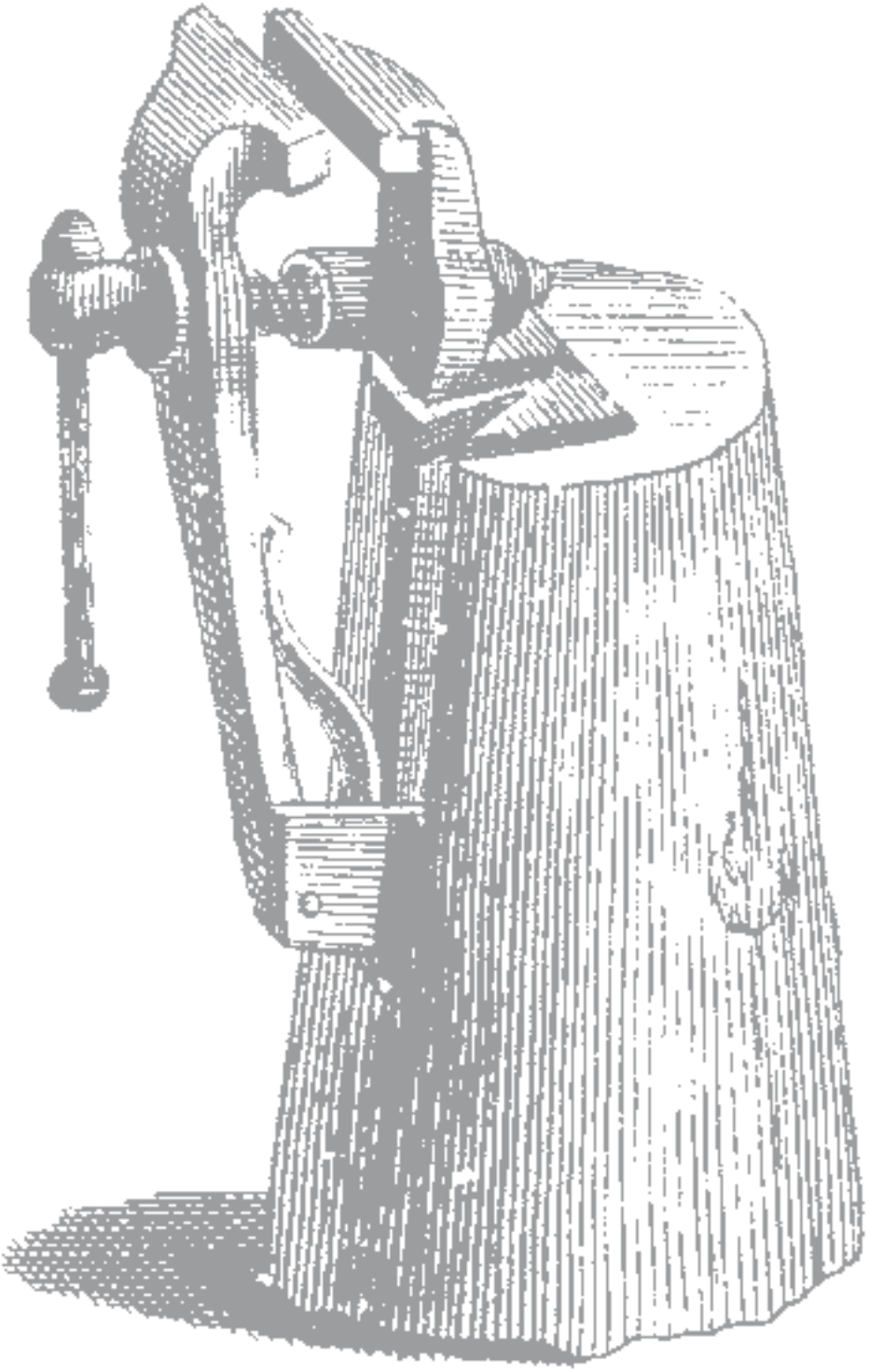
**Jessner, Ulrike, "A DST Model of Multilingualism and the Role of Metalinguistic Awareness", The Modern Language Journal, Volume 92, Number 2, Summer 2008, pp. 270-283 (14).**

This paper suggests that a dynamic systems theory (DST) provides an adequate conceptual metaphor for discussing multilingual development. Multilingual acquisition is a nonlinear and complex dynamic process depending on a number of interacting factors. Variability plays a crucial role in the multilingual system as it changes over time (Herdina & Jessner, 2002). A number of studies on multilingualism have shown that there are qualitative differences between second and third language learning and that these can be related to an increased level of metalinguistic awareness. From a DST-perspective, metalinguistic knowledge and awareness of this knowledge play a crucial role in the development of individual multilingualism.

En este trabajo se defiende la tesis de que la teoría de sistemas dinámicos (DST) constituye una metáfora conceptual adecuada para discutir el desarrollo multilingüe, ya que el aprendizaje multilingüe es un complejo proceso dinámico no lineal que depende de un número considerable de factores interactivos, la variabilidad en especial, puesto que el sistema multilingüe sufre modificaciones con el tiempo (Herdina & Jessner, 2002). A este respecto, varios estudios acerca del multilingualismo demuestran que existen diferencias cualitativas entre el aprendizaje de segundas y terceras lenguas y que estas diferencias pueden atribuirse a un incremento de la conciencia metalingüística. Desde una perspectiva de la DST, el conocimiento metalingüístico y el ser consciente de poseer este conocimiento desempeñan un papel primordial en el desarrollo del multilingualismo de cada individuo.

Pablo Domínguez González
*Universidad de La Laguna*





# CREACIÓN

***Espejo***

Marta Sanz Pastor

No eres el único. Yo también he querido imponer mi voluntad a la vida, tan cerca de los locos, tan abandonada, que no recuerdo cuándo empecé a mirarme. Aunque sé muy bien por qué: tú me faltabas. Ella transitando por pasillos invisibles que no lo eran, arreglando flores en el comedor, esparciendo las migas del mantel, arrullándose por debajo de la manta. Y comencé a recelar, a experimentar una curiosidad de intérprete.

La observo mientras se despereza, por una rendija imposible y franca, que me cierra las pupilas como a un gato concentrado en un foco de luz. Se levanta y se inclina hacia la cama; sé que, como todas las mañanas, va a estirar las sábanas, a desdibujar las arrugas, asesinando, uno por uno, a todos los ácaros que vuelan, se desintegran en la atmósfera enrarecida de su alcoba, van a parar a cualquier rincón, acaso al mío, a mi cubículo, al entresijo de mi punto de mira, lleno de vahos, suciedades, polvo, patitas de ácaro viajero.

Demasiado trabajo para un cuerpo tan endeble, por eso, sé, veo, cómo se sienta y desayuna, con la pequeña ambición de volver a revolcarse entre las inmundicias familiares de la cama; entre ese olor de ella que yo llevo prendido: me basta con acercar el dorso de la mano a la nariz.

Hoy, está distinta; ha encendido su cigarrillo de forma desacostumbrada, rumiando una frase de adiós con los labios entreabiertos. Sí, es posible que se vaya, que me deje con la retina huérfana. Hoy, se contempló largamente los dedos, los surcos de la piel, el cuenco del sudor en el gesto de coger, el nervio de vivir que se delata en la mano; se ha dado cuenta de que la nicotina le impregna los poros, amarilleando el nudo blanco de las falanges, convirtiendo en verdoso lo azulado de las uñas. No me preguntéis cómo lo sé, pero sintió asco.

Pude vislumbrarla al demorar un minuto hacia el siguiente, encadenar sin término los aburrimientos, este mismo en el que está pegada a la butaca, sin moverse, proyectando la memoria hacia la pared hasta llegar al esqueleto de ladrillos que determina su mundo.

Me inquieta, ahora, su falta de olvido, esa capacidad de borrar la consciencia de que la sangre late dentro de las venas, las venas entre los músculos, los músculos en el pellejo, los pellejos por las habitaciones.

Intenciones estériles de fuga que no logran evitar que la evalúe desde mi mirador.

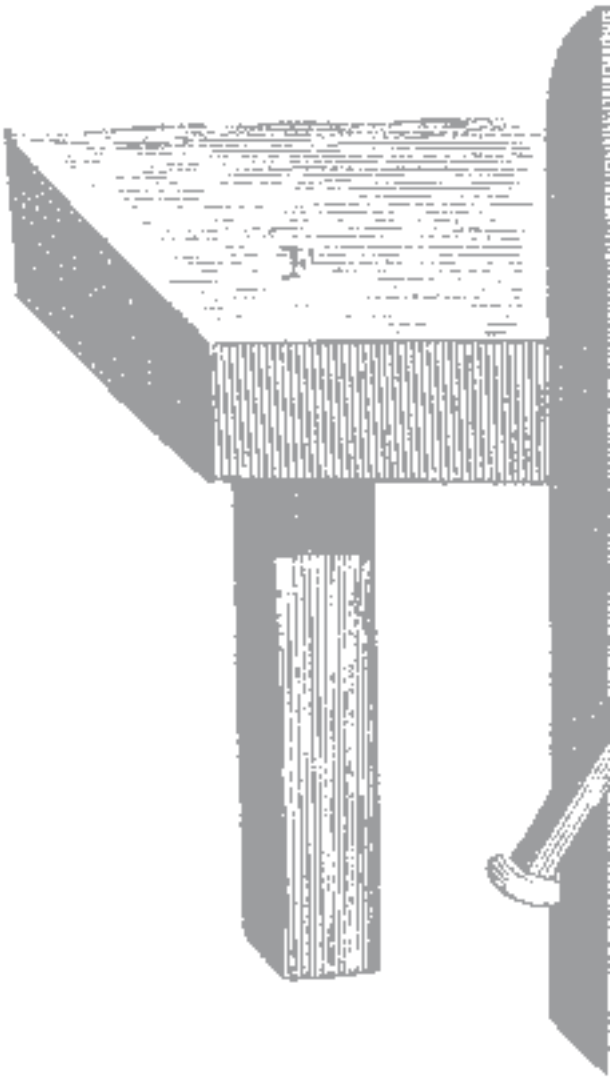
Quizás por ello se haya levantado deprisa, abra un grifo, se quite la camisa, entre en la ducha; el vapor se mete en los pulmones y enturbia los espejos.

Yo adivino, aprehendo sus oscilaciones bajo el agua. La veo. La radio puede explotar; está conectada a la red eléctrica y en este cuarto la humedad arde. Ten cuidado. No quiero ver tus espasmos, que me dejes sin irte, sin que la estructura blanda de tu propia voluntad decida, por fin, alejarse. A la búsqueda de un nuevo cristalino, uno distinto, otro.

Cuando se seca, permanece un rato escondida entre su toalla, resguardada, como al dormir, minimizando su volumen, ovillándose al deformar su condición de hembra erecta, desapareciéndose. Me gusta mientras pasea por delante de la luna del espejo y, entonces, yo cierro los ojos porque es únicamente ella la que tiene el derecho de observarse. A cierta distancia, solo ella, con su potestad de hacerse daño al promulgar que no es hermosa; al revés, los planos de mi cámara siempre la favorecen, exprimen su dulzura, la persiguen cuando ella lo desea, fotografían esas mejores sonrisas que se ensayan frente a cualquier reflejo.

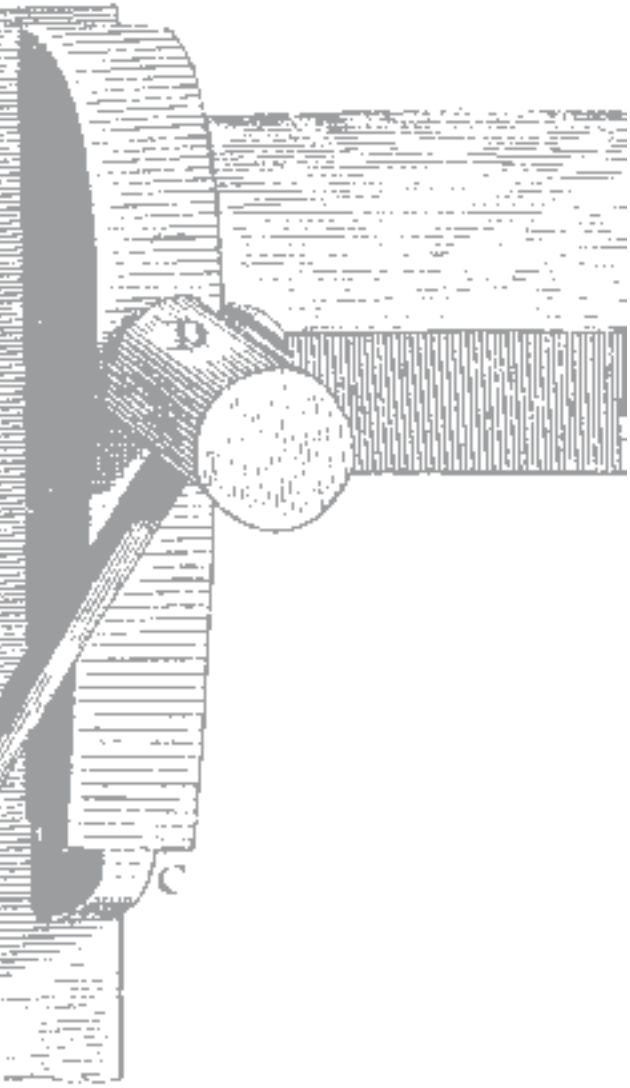
Desconozco su oficio. Tampoco me importa; solo puedo decir que, a veces, dentro, aquí, elabora pentimentos. Con un bolígrafo seco, como un punzón sobre la arcilla, traza signos en cartones, en tapas de libros sin leer y, después, al día siguiente, los descifra. Reconstruye lo no escrito, presiente las marcas como una ciega.

No vuelvo a saber de ella hasta que llega del trabajo; pongo mucha atención para ver cuándo abre la puerta, cómo rodea el pomo tras darle vuelta a la llave y penetra, otra vez, en sus territorios de tigresa desdentada. Va dejando caer el bolso, el abrigo, toda la ropa de calle, para vestirse con un mantón estrafalario y aceitoso, una prenda impuesta en el cansancio. No



se tiene ánimo para desenvolverse como una condesa cuando nadie te mira. Sin embargo, ella tiene sus dudas: no destierra el cuidado, el pudor fingido, la obscenidad de lengua para afuera, un cierto tono de fatigada coquetería.

Yo escruto cómo piensa, tendida en el diván, mientras con pupilas estatuarias se pierde entre los rayos del televisor.



Pero, hoy, no conectó el aparato. No se preparó la cena y empecé a tener miedo, a retraerme ante el temor de su sospecha, ante la amenaza de su abandono. Como siempre, oigo correr a las cucarachas en las cañerías.

Estamos en casa. Me instalo en un futuro que puede ser mañana mismo y rebobino todas las imágenes que he ido archivando durante años, con el resquemor palpable de que, pronto, mi observatorio solo será una ruina. Ella se va, está haciendo las maletas, ha decidido desgajarse.

Incurrirá en el desamor involuntario. Intuye. Se marchará para que otra mirada la encuentre. Dispara su vista hacia el agujero de la cerradura y yo solo percibo una estricta masa de negro. Me vuelvo, el espejo está deshabitado; su cristal es una antesala vacía, donde ya ni tú ni yo estábamos mirándome.

# Útimas publicaciones

# Útimas publicaciones

# BOLETÍN DE INSCRIPCIÓN O DE CAMBIO DE DOMICILIO

**Remitir a ASELE. Apartado 890. 29080 Málaga. España**

Apellidos ..... Nombre .....

Dirección .....

Código Postal y Ciudad ..... País .....

Teléfono ..... Fax .....

Correo electrónico .....

Actividad relacionada con la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (Profesor, investigador, estudiante, interesado...) .....

Centro de trabajo (si lo hay) .....

Dirección .....

Código Postal y Ciudad ..... País .....

Cuota anual: 30 €

- ❑ Recibo domiciliado en Banco o Caja de Ahorros (de España) (Rellene y envíenos la parte inferior.)
- ❑ Giro postal
- ❑ Ingreso directamente en la cuenta de ASELE
- ❑ Mediante tarjetas de crédito a través de la Web

---

Asunto: Orden de domiciliación bancaria

Sr. Director
Banco o Caja de Ahorros (solo con sede en España).....
Calle .....
Código Postal y Ciudad .....

*Muy Sr. mío:*

Le agradeceré que a partir de la fecha y hasta nueva orden se sirva atender con cargo a mi cuenta los recibos que a nombre de:

.....
*(Nombre del socio)*

le sean presentados por la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)

..... a ..... de ..... de 20.....

Atentamente,

(Firma del titular de la cuenta)

Titular de la cuenta .....
Domicilio .....
Ciudad .....

Código Cuenta Cliente (Cópielo de su talonario o libreta.)

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | |
| Entidad Oficina | DC | Número de cuenta | |