LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO L2 EN RADIO

Rita Jáimez
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela

1. INTRODUCCIÓN

El interés por aprender la lengua española como segunda lengua en los últimos tiempos se ha ido generalizando de manera tal que el español comienza a situarse entre el grupo de lenguas extranjeras más solicitadas. (Cfr. Marcos Marín, 1995; Moreno Fernández, 1995, entre otros).

El número de personas que esperan aprender el español como segunda lengua ha desbordado muchas previsiones. Esta demanda ha revelado insuficiencia de medios materiales y humanos (Jan Slagter, 1993; Moreno Fernández, 1995; López Morales, 1997). Esta limitación de no superada, puede erigirse como la barrera que detenga la onda expansiva que hoy registra el español.

Para atender la heterogénea, dispersa y creciente demanda de aprendizaje, recursos y materiales, parece conveniente recurrir a la educación a distancia. Entre muchas otras ventajas de esta modalidad, destaca su plasticidad y su flexibilidad, que le permiten llegar a múltiples lugares y atender a mucho más aprendices de manera simultánea sin perjudicar la calidad del aprendizaje. En consecuencia, recurrir a la *radio* como un medio didáctico que permita llevar la lengua española a cualquier región, se presenta como una alternativa a todas luces factible. Además significa aprovechar de manera adecuada una de las herramientas que brindan las nuevas tecnologías de la comunicación y la información. En este orden de ideas, este trabajo toma como premisa los últimos lineamientos teórico-metodológicos referidos a la adquisición de segundas lenguas y a la educación a distancia con el objeto sintetizar algunas nociones que deben considerarse cuando se diseña un curso radiofónico del español como segunda lengua.

2. PROLEGÓMENOS PARA UN CURSO DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA

La enseñanza facilita el aprendizaje de una lengua extranjera: el aprendizaje de una segunda lengua es un proceso absolutamente complejo, por tanto, su aprendizaje es el producto de la intervención y combinación de múltiples factores de naturaleza disímil: desde este punto de vista el aprendiz –dueño de Otro Conocimiento– debe desear el aprendizaje: estar lo suficientemente interesado y motivado, además el entorno del aprendizaje debe proporcionarle el *input* adecuado. Finalmente, al estar envuelto el aprendiz en esta situación, se activan los Conocimientos Explícito e Implícito. Simultáneamente, el aprendiente debe contar con la posibilidad de interactuar en situaciones comunicativas reales. Cabe destacar, que este proceso no significa que el

ASELE. Actas XII (2001). RITA JÁIMEZ. La enseñanza del español como L2 en radio
Centro Virtual Cervantes

individuo aprende estructuras lingüísticas, aprehendiendo como un bloque todo lo que oye, memorizándolo y actualizándolo en caso de necesidad; se asume que el aprendiz asimila las distintas estructuras lingüísticas seleccionando, clasificando, reordenando, construyendo formas propias, usando y rehusando y ensayando de nuevo; y todo ello, recurriendo a principios y leyes universales. (Bialystok, 1978; Krashen, 1985, y McLaughlin, 1978)

Saber una lengua significa: usar para propósitos comunicativos las seis competencias lingüísticas que menciona van Ek (1986, 1987): *competencia sociolingüística* (o aptitud para comunicarse con precisión en diversos contextos, con personas diferentes y con distintas intenciones en la comunicación). *Competencia discursiva* (o capacidad de *contribuir* a la producción y comprensión del discurso). *Competencia estratégica* (o suficiencia para emplear estrategias de comunicación lingüísticas y paralingüística en ante los vacíos del saber lingüístico del hablante). *Competencia sociocultural* (o apercepción adecuada de la interacción e interdependencia entre el contexto sociocultural en el que es empleada la lengua y sus hablantes). *Competencia social* (o capacidad de tomar iniciativa en una conversación, saber cuándo interrumpir a alguien o advertir alguna incoherencia pragmática). A estas seis competencias –siguiendo a Canales (1983)– se le ha añadido la *competencia gramatical* que incluye el conocimiento lingüístico necesario para producir y comprender emisiones lingüísticas, y que es el punto de partida del resto de las competencias (corresponde más o menos a la competencia lingüística formalista).

Las metas de una clase de lengua deben ser que el estudiante: (I) manipule el sistema lingüístico hasta el punto de poder usarlo de modo espontáneo y flexible; (II) valore que los elementos que controla como parte de un sistema *lingüístico* también se han de entender como parte de un sistema *comunicativo*; (III) use las reacciones que provoca para valorar su éxito y, si es necesario, solucionar los fallos usando un nivel de lengua diferente; (IV) sea consciente del significado social de las formas lingüísticas. (Littlewood, 1981). A estas cuatro realidades se le adiciona: que el estudiante (V) desarrolle estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitan dirigir su aprendizaje.

El dominio de todas estas competencias implica estar en la capacidad de construir y comprender enunciados gramaticales y adecuados, saber como usarlos, ante quien, y en cuales contextos lingüísticos y no-lingüísticos. Esto significa que el individuo debe comprender (leer y oír) y producir (hablar y escribir) las diferentes variedades diatópicas, diastráticas y diafásicas de la lengua que se usa en la comunidad.

La práctica educativa: aunque en el proceso de adquisición se da cierto orden, cada estudiante es un mundo experiencial diferente, que recurre a mecanismos particulares de aprendizaje, de ahí que todo programa de enseñanza deba considerar la posibilidad de respetar los estilos de aprendizajes mediante combinación de estrategias de naturaleza diversa.

Knowles (1982) reconoce cuatro tipos distintos de alumnos en función de los estilos de aprendizaje: *concretos,* son estudiantes que suelen acudir a métodos activos y directos para captar y procesar información. Les gusta la variedad y los constantes cambios de ritmo. Les agrada estar entretenidos e implicados físicamente en algo; *analíticos*, son independientes, les gusta resolver problemas y disfrutan investigando ideas y estableciendo

ASELE. Actas XII (2001). RITA JÁIMEZ. La enseñanza del español como L2 en radio
Centro Virtual Cervantes

principios por sí solos. Prefieren una presentación ordenada y sistemática del contenido que le ofrezca oportunidad para continuar aprendiendo por sí mismos. Los aprendices *comunicativos* se inclinan por un enfoque social. Aprenden de las aportaciones de otras personas y la interacción constante en clase. Se inclinan por las clases en las que las decisiones se tomen mediante consenso. Individuos que aprenden mejor cuando la *praxis* educativa se *basa en la autoridad,* se distinguen por su dependencia al profesor. Se sienten bien en una clase tradicional, prefiriendo al profesor que ejerce su autoridad. Necesitan, la progresión estructurada y secuenciada. Responden muy bien ante instrucciones claras, se sienten seguros cuando saben exactamente lo que están haciendo.

De igual modo para el diseño de materiales es necesario considerar los lineamientos de Richards y Lockhart (1998), estos autores discriminan los estudiantes en función de la respuesta que tienen ante ciertos recursos didácticos: *visuales,* reaccionan ante las nuevas informaciones presentadas de manera visual y prefieren representar sus experiencias de manera visual, pictórica y gráfica; *auditivos*, aprenden mejor de las explicaciones orales. Les beneficia escuchar cintas, enseñar a otros alumnos y conversar con sus compañeros y profesores. *Cinestésicos,* aprenden más cuando participan activamente en actividades, excursiones o juegos de roles; y *táctiles*, aprenden mejor cuando efectúan actividades "manuales". Disfrutan manipulando materiales, construyendo, arreglando, fabricando o ensamblando cosas.

Sobre *las estrategias* que deben usarse, Oxford (1990) presenta una tipología: (I) *de memoria:* permiten al estudiante almacenar y recobrar información. (Crear conexiones mentales: contextualizar nuevas palabras; aplicar imágenes y sonidos: visualizar sonidos en la memoria; revisar bien: revisión estructurada; emplear acciones: usar respuesta física o sensaciones); (II) las *cognitivas*: ayudan a los discentes a comprender y construir nuevos mensajes. (Practicar: usar fórmulas o modelos; recibir y enviar mensajes: centrarse en la idea principal de un mensaje; analizar y razonar: analizar expresiones; crear estructuras de *input* y *output*: tomar notas.); (III) las *compensatorias*, a través de ella, los alumnos logran establecer comunicación a pesar de las insuficiencias en su conocimiento de la lengua. (Aventurar respuestas de forma inteligente: usar signos no-lingüísticos para inferir resultados; superar limitaciones en la lengua hablada y escrita: usar sinónimos); (IV) las *metacognitivas*, son acciones específicas emprendidas por el aprendiz, le permite regular su propio aprendizaje a través de la organización, la planificación y la evaluación. (Situar el aprendizaje: vinculando información nueva con material conocido; organizar y planificar el aprendizaje: estableciendo metas y objetivos; evaluar el aprendizaje: supervisando el propio trabajo). (V) Las *afectivas*, colaboran en la evolución de la inteligencia emocional del alumno, mediante su uso se controlan las emociones, actitudes, motivaciones y valores. (Reducir la ansiedad: con música o humor; animarse: gratificándose a uno mismo; tomarse la temperatura emocional: exponiendo los sentimientos a alguien). (VI) Las *sociales,* que ayudan al estudiante a relacionarse con otras personas. (Hacer preguntas: para clarificar o verificar; cooperar con otros: con usuarios competentes de lengua extranjera; sentir empatía hacia otros: sensibilizándose culturalmente.)

ASELE. Actas XII (2001). RITA JÁIMEZ. La enseñanza del español como L2 en radio
Centro Virtual Cervantes

Con la intención de complementar las estrategias generales expuestas en este apartado, cabe agregar algunas estrategias referidas exclusivamente al ámbito de la enseñanza de la segunda lengua: (I) "Los factores generales para establecer un sistema de objetivos lingüísticos del aprendizaje son el desarrollo de las competencias y las habilidades de la actuación lingüística: comprensión auditiva, hablar, leer, escribir, así como el saber acerca del aprendizaje cognitivo, afectivo y psicomotor". (Ebneter, 1982: 352). (II) Se debe abordar el contexto cultura en la cual se desarrolla la lengua como un constituyente más de ese idioma. Entre las opciones que permitirán el acceso a la cultura es de gran ayuda y relevancia el trabajo práctico y directo con textos y contenidos literarios (Marcos Marín, 1983), e imágenes que representen la vida de lo español y lo latinoamericano. (III) Hay que recurrir y combinar las diferentes estrategias y actividades de manera tal que los estudiantes de todos los estilos se sientan atendidos. Todo ello sin olvidar, por un lado, que cada una de estas opciones o estrategias tiene sus ventajas y desventajas. Y recordar por el otro que el uso oportuno de la estrategia apropiada en el estudiante indicado puede incrementar las posibilidades de realizar de forma eficiente una tarea de aprendizaje.

Los Materiales deben ser preferiblemente -muy preferiblemente, naturales-normales, no-manipulados, es decir, materiales reales: textos de diferentes tipos, orales y escritos (v.g. diálogos auténticos, cuentos, canciones, chistes, adivinanzas, etc.).

Luego de presentar los criterios a considerar para el diseño de una clase de lengua, seguidamente se expondrán los principios específicos en las cuales se sustentará la práctica habitual en la *clase radiofónica* del español como idioma extranjero.

2.1. Principios específicos que deben considerarse cuando se diseñe un curso radiofónico para la enseñanza de segunda lengua.

Consideraciones generales: las peculiaridades del proceso didáctico a través de la Radio se enfrentan a una verdad que se ha dicho con mucha frecuencia: la radiodifusión educativa es un proceso de comunicación en un solo sentido, esto es, que el estudiante y el profesor se encuentran separados físicamente, que el estudiante no puede interrumpir al profesor cuando lo necesita, y el profesor ignora, en general, cuándo hay confusiones, cuándo debe reforzar o realizar alguna aclaratoria. Por lo tanto, hay que procurar aprendizaje, incluso desde el momento mismo de la emisión, de otra forma, prácticamente, el mensaje se habrá perdido.

El lenguaje radiofónico: posee ciertas particularidades que hay que considerar: (I) *Efímero*: los alumnos sólo pueden escuchar la clase una vez. El oyente apenas puede participar en el programa de radio, salvo breves intervenciones diferidas que pueden ser telefónicas, correos electrónicos o cartas. Esto significa que por ningún motivo hay que olvidar una de las reglas fundamentales de la comunicación radiofónica: el uso de la reiteración.; decirle al oyente lo que se le va a decir, una y otra vez, pero sin cansarlo. (II) *Audibilidad*: el mensaje debe ser neutral en el sentido de limpio y nítido en los timbres, correcta pronunciación o vocalización de los sonidos, ritmo, entonaciones, etc. (III)

ASELE. Actas XII (2001). RITA JÁIMEZ. La enseñanza del español como L2 en radio
Centro Virtual Cervantes

Comprensibilidad: el mensaje exponerse respetando la velocidad recomendada (160 y 170 palabras por minuto) y con mucha claridad de la elaboración de manera tal la inteligibilidad de la combinación de los signos empleados no se vea afectada. (IV) *Densidad*: exige máxima sencillez en la presentación de los contenidos (v.g. estructuras sintácticas simples y directas y terminología común). Asimismo, requiere mínima cantidad de información por clases. (V) *Contextualización*: "referencia permanente al marco general en el que deben situarse cada uno de los conceptos, aspectos o datos". (Cebrián Herreros, 1992: 44).

Nunca hay que descuidarse con respecto a la *motivación*, a lo largo de todo guión, aunque existen dos momentos claves: (I) El principio, cuando se intenta atraer la atención de la audiencia; y (II) el final, momento en el que hay que asegurarse de que el mensaje ha sido captado. (Rivera, 1996)

La emisión radiofónica debe ofrecer a los estudiantes sólo los conocimientos esenciales, y suprimir las extensas explicaciones, y simultáneamente debe crear expectativas para atraer y mantener su atención. Así pues, el programa radiofónico educativo debe procurar mediante diversos flancos que el estudiante participe en el proceso de manera activa. Con este objeto, y siguiendo las recomendaciones de algunos expertos (v.g. Riuttu, 1978; White, 1978; Corral Iñigo *et al,* 1987; Bates, 1992; Hawkridge y Robinson, 1994; y Rivera, 1996) se deben combinar tipos diferentes de experiencias de aprendizaje.

3. LA PROGRAMACIÓN: *CARACTERÍSTICAS*

a. *Desde el punto de vista del contenido:* en general, todas las actividades de las emisiones pretenderán atender y desarrollar todas las competencias y habilidades enumeradas en el apartado anterior, y todas sus implicaciones. Sin embargo, es necesario realizar algunas aclaraciones de carácter más específicos: si sólo se transmiten informaciones orales, quien aprende tendrá especialmente al principio, grandes dificultades para diferenciar en ese *corpus* de sonidos lingüísticos donde acaba o comienza una frase o las partes que la componen. De ahí se deriva la necesidad de introducir la lengua escrita pronto. Es interesante que el estudiante siga en un texto impreso un modelo oral. Si en otras lenguas esto afecta negativamente el aprendizaje, en el español es un refuerzo debido a las características fonológicas de su ortografía. La gramática debe enseñarse sin "gramaticalizar" en exceso, esto es, enseñar leyes y reglas a través de modelos y oyendo la lengua hablada en el uso y en contexto reales. Asimismo, el léxico nuevo será aprendido dentro de contextos lingüísticos coherentes y con sentidos.

b. *Desde el punto de vista didáctico:* se procurará llevar una metodología activa y participativa, en la medida que la distancia lo permita. La práctica de cada día serán textos auténticos. El curso no debe resultar una exposición directa y monótona, sino una conversación. Se debe conversar en torno al contenido de turno. Se establece diálogos con el objeto de que el estudiante participe en el descubrimiento de algunas

ASELE. Actas XII (2001). RITA JÁIMEZ. La enseñanza del español como L2 en radio
Centro Virtual Cervantes

informaciones y las integre al conjunto de conocimientos ya adquiridos. Con esto se busca crear una atmósfera especial en la que el estudiante esté activo, se realice preguntas, y descubra respuestas. El estudiante contará con material en el que se le explicaran los objetivos y contenidos que se abordarán en cada emisión, ciclo o nivel. En General, el punto de partida para la explicación de los fenómenos lingüísticos a explicar será la lengua en uso. En este sentido, diálogos reales serán una fuente significativa de donde se extraerán dichos fenómenos. Se debe recurrir a todos los tipos de estrategias y recursos posibles. Estos deben combinarse con el objeto de que todos los estudiantes, pese a la diversidad de sus posible e indeterminado estilo de aprendizaje se sepa atendido.

c. *Material impreso:* La efectividad de un programa radiofónico está condicionada a la forma en que se combina con otros medios de comunicación, por esta razón, las emisiones radiofónicas educativas irán acompañadas por materiales impresos de diversos tipos y con diferentes propósitos: carteles, manuales de ejercicios, folletos, fascículo, libros, discos, casetes, revistas, entre otros. Estos materiales hay que elegirlos con mucho cuidado y presentarlos de manera atractiva y en un formato fácilmente comprensible. Deben responder a una distribución que resulte absolutamente atractiva y diáfana, por lo tanto, no se debe escatimar esfuerzos para que todo esté señalado cuidadosamente. Es importante que estos textos no contenga ni una palabra, ni un dibujo, ni un solo ejercicio en el cual no se haga alusión al curso de la emisión radiofónica, y que no esté orientado hacia la experiencia de aprendizaje central de la lección del día. Finalmente, cabe destacar que los diversos tipos de textos usados para una clase, girarán en torno al mismo tema.

Una descripción más precisa de los estos recursos se puede ilustrar mediante los siguientes ejemplos: (I) El formato del recurso impreso que acompañará a las emisiones radiofónicas deberá estar presentado de manera tal que le permita al estudiante captar los conceptos de manera rápida, y pueda ser guiado fácilmente cuando mira la hoja y seguir sin problema una explicación que deberá ser breve y coherente, referida al punto central de la presentación. Este material sólo contendrá lo mínimo necesario. (II) Las explicaciones prácticas y teóricas, el discente, las encontrará en el manual elaborado para ello. (III) Los casetes serán usados básicamente para que el estudiante se sensibilice en torno a la fonología y los elementos suprasegmentales del español. Los dibujos deben reemplaza las largas e inútiles descripciones. Es por ello que las explicaciones teóricas en torno a las reglas de la gramática se deben presentar a través de esquemas visuales: cuadros, rectángulos, triángulos, flechas, signos de interrogación, etc. Además como virtualmente, se trata de imágenes fijas, se recomienda recurrir a medios simbólicos (flechas, dibujos superpuestos y otros), todo ello para alcanzar el dinamismo inherente a la lengua real.

Estas ideas generales que pretenden describir la que debería ser una clase de radio de español como segunda lengua, serán sistematizadas en el apartado siguiente.

ASELE. Actas XII (2001). RITA JÁIMEZ. La enseñanza del español como L2 en radio
Centro Virtual Cervantes

4. "EN EL AIRE": *ALGUNAS PUNTUALIZACIONES A MANERA DE EJEMPLO*

Actividades preclase o actividades a realizar de manera independiente, sin lugar ni hora mi momento determinado: en su cuaderno de ejercicios, el estudiante realizó los *deberes* de la clase anterior. Además, para la clase siguiente, oye un diálogo, leyó una historieta de su libro -sólo dibujos-; luego lee el texto correspondiente a esa historieta siguiendo simultáneamente la lectura de su casete. Con esto se le proporciona, por un lado, el significado del texto que leerá y escuchará, a la vez que se consigue la contextualización. Y por otro, el estudiante ya conociendo el significado global del texto, tendrá mayor posibilidad de atender al modelo adecuado de la realización fonológica, atendiendo, por supuesto, los elementos suprasegmentales.

Actividades en clase: Considerando las recomendaciones didácticas radiofónicas, la clase tendrá una duración de unos 15 minutos, distribuidos de la forma siguiente:

a. Presentación de la clase.
b. Una canción que mantenga cierta relación con el tema de la clase. Esta vinculación, incluso exige vocabulario conocido en la actividad de casa.
c. Breve explicación de un contenido gramatical, por ejemplo, el uso del artículo determinado. Explicación a través de la hora. Respondiendo cuestiones sólo en torno a su uso en la hora.
d. El aprendiz siguiendo instrucciones toma el cuaderno de actividades radiofónicas, y ubica una actividad: tiene la canción escrita y deberá rellenar algunos espacios. En la radio se le pondrá nuevamente la canción para ello.
e. Oye otro diálogo parecido al oído en casa.
f. Despedida de la clase.

Actividades postclases: el estudiante de manera independiente realizará diversas actividades, las cuales estarán sujetas al contenido tratado y responderán a varios estilos de aprendizaje. Los materiales en torno a los cuales girarán estas actividades siempre serán diversos tipos de texto que mantendrán como punto de encuentro un tema común. Cabe señalar que siempre serán auténticos, esto es, tal cual se dieron en la realidad. No manipulados.

Actividades complementarias: el aprendiente también cuenta con un texto didáctico. En este no sólo se presenta de otra manera el contenido tratado en la clase radiofónica, sino que también se realizan aclaratorias, por ejemplo, para evitar generalizaciones erradas. Este material requiere una elaboración minuciosa no debe olvidarse que la praxis educativa es a distancia, y por lo tanto, "todo lo que pudiéramos decir al alumno que estuviera trabajando en nuestra presencia debe ser tomado en consideración y puesto por escrito" en este material. (Rowntree, 1990: 85). En este sentido, es oportuno señalar que las indicaciones estarán saturadas de ejemplos; asimismo destacar que al final de cada unidad se le sugerirán al aprendiz estrategias –cognitivas y metacognitivas– que le ayudarán a sistematizar el contenido.

ASELE. Actas XII (2001). RITA JÁIMEZ. La enseñanza del español como L2 en radio
Centro Virtual Cervantes

Actividades preclases: Una actividad para contextualizar la siguiente clase. Será un enlace entre la información conocida y la nueva.

Materiales: Los estudiantes contarán con diversos recursos: (I) un cuaderno de *deberes*; (II) casetes que guiarán los deberes. (III) Un cuaderno para seguir las clases radiofónicas. (IV) Un texto didáctico para actividades complementarias. Cabe destacar, que los distintos materiales tendrán un apartado en el cual los estudiantes podrán constatar la respuesta esperada para cada actividad.

5. A MANERA DE CONCLUSIÓN: *UNA PREGUNTA RETÓRICA*

¿Esta *praxis* educativa en cuál enfoque se ubica? Es integracionista, en el sentido que pretende usar las aportaciones de las diferentes teorías y enfoques. Por ejemplo, es gramatical porque enseña gramática; es funcional porque enseña a solicitar y a dar información, además de que trabaja materiales auténticos y contextualizados en el ámbito cultural del español; es comunicativo porque su objetivo fundamental es que el hipotético-hablante pueda comunicarse. Es cognitivo porque atiende diversos estilos de aprendizaje, a la vez que brinda instrucciones para el desarrollo de estrategias que permitan el auto-aprendizaje.

6. BIBLIOGRAFÍA

Bates, A. W. (1992): "La alfabetización por radio. Enseñanzas de todo el mundo." En: *Alfabetización y postalfabetización por radio.* (Coord. Rodríguez Fuenzalida, E. Madrid: Editorial Popular, O.E.I., Quinto Centenario. pp. 44-56.

Bialystok, E. (1978): "A Theoretical Model of Second Language Learning." En: *Language Learning.* Vol. 28, 1. pp. 69-84.

Canale, M. (1983): "From communicative competence to communicative language pedagogy". En J. C. Richards y R. Schmidt (eds.). *Language and Communication.* London: Longman. pp. 2-27.

Cebrián Herreros, M. (1992): "La comunicación radiofónica: características y consecuencias." En: *El Centro de Diseño y Producción de Medios Audiovisuales (C.E.M.A.V.). Su presente y su futuro. Conferencias y Comunicaciones.* (Eds. Tejero Escribano, L. y Sevillano García, Mª L.). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. pp. 35-51.

Corral Iñigo, A., Tejero Escribano, L., Lizcano, E. y Martínez, C. (1987): *Consideraciones acerca de la realización de textos didácticos para la enseñanza a distancia.* Madrid: UNED: Instituto de Ciencias de la Educación.

Ebneter, T. (1982). *Lingüística aplicada.* Madrid: Gredos.

Hawkridge, D. y Rodinson, J. (1994): *Organización de la radio educativa.* Bélgica: UNESCO.

ASELE. Actas XII (2001). RITA JÁIMEZ. La enseñanza del español como L2 en radio

Centro Virtual Cervantes

Jan Slagter, P. (1993): "Problemas actuales en la enseñanza de las segundas lenguas y perspectivas para el futuro". En: *Actas del I Congreso Internacional sobre la Enseñanza del español.* Madrid: Colección: "Biblioteca pedagógica". pp.135-177.

Knowles, L. (1982): *Teaching and reading.* Londres: National Council on Industrial Language Training.

Krashen, S. (1985): *The Input Hypothesis: Issues and Implications.* New York: Longman.

Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching.* Gran Bretaña: Cambridge University Press.

López Morales, H. (1997): *La aventura del español en América.* Madrid: Espasa Calpe.

Marcos Marín, F. (1983). *Metodología del español como lengua segunda.* España: Alhambra.

Marcos Marín, F. (1995): "El español, lengua internacional." En: *La lengua española, hoy.* (Coord. Seco, Manuel y Salvador, Gregorio). Madrid: Fundación Juan March. pp. 63-74.

McLaughlin, B. (1978): "The Monitor model: some methodological considerations." En: *Language Learning, 28.* pp. 309-332.

Moreno Fernández, F. (1995): "La enseñanza del español como lengua extranjera." En: *El peso de la lengua española en el mundo.* Valladolid: Universidad de Valladolid-Fundación Diques de Soria- Fundación Instituto de Cuestiones Internacionales y Política Exterior. pp. 195-233.

Oxford, R. (1990): *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know.* New York: Newbury House Publishers.

Richards, J. C. y Lockhart, Ch. (1998): *Reflective Teaching in Second Language Classroms.* Cambridge: Cambridge University Press.

Riuttu, M. (1978): "El estudio de idiomas y la radio escolar: Programas de lenguas extranjeras en la radio." En: *La radio escolar en Europa. Experiencias y tendencias para el conocimiento de América Latina.* Internationales Zentralinstitut für das Jugend-und Bildungsfernschen (IZI), Munich. Radio Nacional de España, Madrid. pp. 157-159.

Rivera, M. J. (1996): "El mensaje radiofónico: el uso de la radio en la escuela." En: *La revolución de los medios audiovisuales.* (Coord. Aparici, Roberto.) Madrid: Ediciones de la Torre. pp. 285-328.

Rowntree, D. (1990): "Teaching Through Self-Instruction." En: *How to Develop Open Learning Materials.* London: Kogan Page. pp. 81-118.

van Ek, J. A. (1986): *Objetives for Foreign Language Larning.* Vol. I. Scope, Estrasburgo: Consejo de Europa.

van Ek, J. A. (1987): *Objetives for Foreign Language Larning.* Vol. II. Levels: Scope, Estrasburgo: Consejo de Europa.

White, R. (1978): *Un modelo alternativo de educación básica: Radio Santa María.* París: UNESCO.

ASELE. Actas XII (2001). RITA JÁIMEZ. La enseñanza del español como L2 en radio

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes