¿QUÉ ESPAÑOL, DE TODOS LOS QUE OYEN FUERA DE LA CLASE, LLEVAMOS AL AULA? EL PAPEL DEL PROFESOR COMO NORMALIZADOR EN UN CONTEXTO DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA

Ana María Fernández Soneira
Universidad de Vigo

Resumen

En este trabajo nos proponemos reflexionar sobre las variedades lingüística y extralingüística del español y cómo éstas determinan el enfoque que el profesor adopta en el contexto de la enseñanza del español como lengua extranjera. Partimos de la interrelación de dos líneas temáticas diferentes: por un lado, la actuación del profesor de español LE/L2 en contextos de inmersión en países hispanohablantes y, por otro lado, los condicionantes del profesor de español LE/L2 con dos lenguas y culturas maternas, para analizar nuestro contexto de enseñanza-aprendizaje orientado a universitarios en una comunidad autónoma bilingüe (Galicia) y cómo este contexto interviene en la planificación de nuestra docencia y en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de español como lengua extranjera es una actividad que se desarrolla, hoy en día, en una gran variedad de contextos diferentes y con una tipología diversa de alumnos. Nosotros nos centraremos en un contexto específico, la enseñanza de la lengua española en un contexto de inmersión lingüística, con un tipo determinado de alumnos, multilingües, en su gran mayoría universitarios participantes en programas de intercambio, y con un proceso de enseñanza/aprendizaje condicionado por la inmersión en una co-

Centro Virtual Cervantes

munidad bilingüe, en nuestro caso la Comunidad Autónoma de Galicia, con sus condicionantes lingüísticos y culturales.

Estos hechos nos llevan a plantearnos la docencia teniendo en cuenta diferentes factores que queremos desarrollar a lo largo de las próximas líneas: ¿Qué español, de los que oyen fuera del aula, enseñamos nosotros en las clases?; ¿debemos enseñarles sólo la norma estándar o introducir características propias del español de la comunidad en la que están inmersos, i.e. el castellano de Galicia?; a la hora de explicar contenidos culturales, ¿es conveniente hacer hincapié en aquellos rasgos más propios de la comunidad en la que se encuentran?; ¿qué tipo de recursos y de formación debe tener el profesor con dos lenguas maternas para evitar las interferencias lingüísticas?

2. EL CONTEXTO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE ESPAÑOL LE/L2

Cada año afirmamos, sin temor a equivocarnos, que el español continúa en auge en el contexto de la enseñanza de segundas lenguas. Este hecho nos lleva irremediablemente a la conclusión de que los contextos de enseñanza de dicha lengua van en aumento, se diversifican y se especializan.

El aumento de la demanda ha hecho que la oferta de cursos haya aumentado no sólo en número sino en diversidad (cursos de verano, anuales, intensivos, másters, posgrados…) y en ubicación geográfica. A los cursos ofrecidos en academias y centros de estudios se suman los que ofrecen las Universidades, Asociaciones, Ayuntamientos y por supuesto el Instituto Cervantes que ha permitido que la enseñanza del español se extienda velozmente más allá de nuestras fronteras.

Con este panorama nos encontramos con la posibilidad de aprender el español en un país hispanohablante pero también con la posibilidad de hacerlo en el país de origen de los estudiantes y eso nos lleva a contextos de enseñanza en inmersión lingüística o simplemente de contacto lingüístico a través de los docentes y de los materiales de enseñanza.

2.1. Tipología del alumnado y de los materiales

Paralelo al aumento de los contextos de enseñanza nos encontramos con un aumento y mayor diversidad del alumnado, tal y como intentamos mostrar en el listado que aparece a continuación:

– Universitarios.
– Jóvenes y adolescentes.

Centro Virtual Cervantes

– Emigrantes.
– Trabajadores.
– Turismo lingüístico.

Es evidente que la planificación de la docencia debe ser diferente dependiendo no sólo de los intereses de los alumnos, de sus edades o de sus nacionalidades, sino también de su formación.

Este hecho se refleja también en los materiales que las editoriales publican cada año. Así, junto a los métodos de enseñanza que estamos acostumbrados a ver desde hace unos años, se van sumando materiales más específicos orientados tanto a un público clasificado tanto por edades, como por tipos de estudiantes o por nacionalidades, por poner algunos ejemplos. A continuación citaremos algunos de ellos a modo de ilustración:

– Editorial Anaya: *Vuela 1 (A1), Vuela 2 (A1), Vuela 3 (A2), Vuela 4 (A2), Vuela 5 (B1), Vuela 6 (B1)*, Curso completo diseñado de acuerdo con el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*.
  Está estructurado para cursos de 40-60 horas tanto intensivos como extensivos.
– Editorial Sgel: *Español en marcha*. Método comunicativo dividido en cuatro niveles: A1, A2, B1 y B2 del Marco Común Europeo de Referencia, destinado a jóvenes y adultos.
  Al lado de este método más global encontramos otros como *Español para hablantes de chino* o *Destino Erasmus*, método comunicativo que consta de dos niveles: A2 y B1, dirigido a alumnos universitarios, o *Compañeros*, método para pre-adolescentes entre 11 y 14 años.
– Editorial Edinumen: *Prisma*, método de español para extranjeros en seis niveles y *Prisma latinoamericano*, método de español para extranjeros adaptado al contexto y particularidades de Latinoamérica. La justificación de la elaboración de este método específico la encontramos en el catálogo de la editorial (Catálogo ELE 2008/2009: 10):

> América es el continente en el que conviven mayores variantes lingüísticas del español. Un rico crisol de lenguas que al tiempo comparten importantes raíces comunes pero que también presentan particularidades fonéticas, gramaticales y léxicas; cultura e historia son los pilares en los que se asienta esta versión para Latinoamérica de Prisma.
>
> Conscientes de esas diferencias, que son parte de la identidad cultural de cada uno de los países hispanohablantes pero que no son compartidas con

el español peninsular, la editorial EDINUMEN ha preparado, de la mano de un experimentado equipo multidisciplinar de profesores de las Universidades de Guadalajara y Monterrey (México), la adaptación del método PRISMA para los estudiantes de español como lengua extranjera en Latinoamérica.

Esta versión parte de una revisión de la lengua en todos los sentidos: se adaptan las instrucciones de las actividades para que sean coherentes con la realidad y la variedad culta más amplia, las actividades en sí, su contenido lingüístico, y se tiene en cuenta la información gramatical, pragmática, y por supuesto fonética, acercándose de una manera mucho más completa a la realidad sociocultural americana.

Al lado de estos materiales encontramos otros elaborados teniendo en cuenta la tipología de los alumnos, como por ejemplo, *Estudio ELE* (Manual de español para extranjeros en el ámbito universitario), o *¡ESPAÑOL YA!*, método de español para japoneses.

– Editorial Difusión: *Aula*, *Aula Internacional*, con una perspectiva intercultural abierta España y a América latina, *Aula latina* (centrado en el contexto latinoamericano, sobre todo en México y la zona centroamericana).

2.2. Nuestros cursos

Mi experiencia personal abarca un período de 10 años de enseñanza de español en la Universidad de Vigo (Galicia) a alumnos europeos, estadounidenses y, en los últimos años, africanos, que acuden a los cursos de español que ofrece el Centro de Lenguas de dicha Universidad[1].

Estos cursos han pasado por diferentes etapas, tal y como se puede ver a continuación:

a) *Cursos Intensivos de Español para alumnos del Programa Sócrates de la Universidad de Vigo*, organizados por la Universidad de Vigo y la Oficina de Relaciones Internacionales. Duración: 15 horas. Curso 1999-2000.

b) *Cursos cuatrimestrales de Español para alumnos del Programa Sócrates de la Universidad de Vigo*, organizados por la Universidad de Vigo y la Oficina de Relaciones Internacionales. Duración: 60 horas. Desde el año 2000 hasta el 2004.

[1] <http://www.uvigo.es/areas/centrolinguas/index.gl.htm>.

Centro Virtual Cervantes

c) *Cursos de Español para Extranjeros*, organizados por la Universidad de Vigo y el Centro de Lenguas de la Universidad de Vigo. Desde el año 2005 hasta la actualidad. Duración: 60 horas.
d) Cursos Específicos: Cine en Español, el Español de los Negocios, cursos de preparación para el DELE.

Los cursos de español que impartimos actualmente se estructuran en dos módulos: Gramática y ejercicios/Conversación y cultura, de 30 horas cada uno. Los cursos específicos tienen una duración de 20 horas.

2.3. Planificación de la docencia[2]

- Niveles: pruebas de nivel. Consisten en leer y completar un texto y contestar unas preguntas sobre sus datos personales y académicos además de una prueba oral.
- Organización. Los cursos tienen hasta la fecha, como ya hemos indicado, una duración de 60 horas divididas en dos módulos de 30 horas, uno de gramática y ejercicios y otro de conversación y cultura. En estos cursos, orientados en dos sentidos, se desarrollarán, en primer lugar, actividades dirigidas a facilitar la interacción y la comunicación en la vida diaria, dentro y fuera de la Universidad; en segundo lugar, actividades pensadas para que los alumnos accedan a conocimientos básicos sobre la cultura española.
- Materiales: libro, apuntes, películas…
- Contenidos: gramaticales, léxicos, funcionales y culturales.

2.4. Recursos y formación del profesorado

Las clases son impartidas por licenciados que tienen que cumplir unos requisitos básicos:

- Ser Licenciados en Filología Hispánica.
- Ser Doctorandos del programa de doctorado "Lengua y sociedad de la información: la lingüística y sus aplicaciones"[3].

---

[2] Ver, en este mismo volumen, el trabajo de Inmaculada Báez Montero y Rosa Pérez Rodríguez "El profesor sin clases: el coordinador de los cursos de ELE" sobre la organización y la coordinación de los cursos de español que se lleva a cabo en la Universidad de Vigo.

[3] Este programa interuniversitario de doctorado tiene la mención de calidad del MEC desde el 2004. Uno de los módulos en los que se estructura se centra en la investigación

Centro Virtual Cervantes

Tal y como pretendemos exponer a lo largo de las líneas de este trabajo es imprescindible que los profesores tengan una buena formación general, por lo que el conocimiento profundo de la lengua se vuelve imprescindible, además de una formación específica para afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua como lengua extranjera.

3. LLEGA LA HORA DE ENSEÑAR. ¿CON QUÉ NOS ENCONTRAMOS?

Lo primero que debemos explicar a nuestros alumnos es que nos encontramos en un contexto lingüístico y sociolingüístico en el que conviven dos lenguas, hecho que provoca la existencia de una variedad lingüística propia, el castellano de Galicia.

Francisco Moreno Fernández (1999: 4), en su trabajo sobre la variación lingüística, apunta cuatro posibilidades que provocan la aparición de variantes en las lenguas, que hacen que éstas presenten, por ejemplo, diferentes maneras de decir las mismas cosas. Estas posibilidades serían:

- Que las variantes vengan determinadas exclusivamente por factores lingüísticos.
- Que las variantes vengan determinadas exclusivamente por factores extralingüísticos (históricos, geográficos, contextuales y sociales).
- Que las variantes vengan determinadas conjuntamente por factores lingüísticos y extralingüísticos.
- Que las variantes no vengan determinadas por factores lingüísticos ni por factores extralingüísticos.

La variación se puede encontrar en todos los niveles de la lengua, desde la fonética hasta el discurso. Es evidente que hay que tener en cuenta esta variación a la hora de enseñar y estudiar la lengua española. En nuestro caso, por ejemplo, dentro de los factores extralingüísticos tendremos que tener en cuenta tanto los factores geográficos como contextuales o sociales, dentro de los que debemos incluir la profesión, formación, etc. de los hablantes, es decir, tanto del profesor como de los alumnos. Y dentro de las variantes lingüísticas tendremos que tener en cuenta que el hecho de estar

sobre Didáctica de lenguas con especial atención a la metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera (<http://webs.uvigo.es/doctorado-lsi/>).

Centro Virtual Cervantes

en una comunidad bilingüe provoca interferencias entre las lenguas, que los alumnos escuchan y no se deben echar en saco roto.

En palabras de Beaven y Garrido (2001): "[…] la cuestión no es qué variedad enseñar, sino qué destrezas necesitan los estudiantes para hacer frente a cualquier variedad que encuentren, y qué podemos hacer los profesores para facilitarles la comunicación con hablantes de otras variedades". En la misma línea de argumentación Torres Torres (2007) afirma:

> Es evidente que la realidad mutante y las nuevas condiciones sociohistórico-culturales revierten sobre la naturaleza del español, sobre las manifestaciones culturales que se integran en su vasto seno y nos abocan al planteamiento de cuáles son los parámetros de esa variación que se deben enseñar a los aprendices del español como lengua extranjera y cómo debe adecuarse la enseñanza a inmigrantes portadores de formas culturales muy variadas y muy alejadas de la nuestra. En todos los casos, el estudiante debe alcanzar una perspectiva global, una competencia en todos los frentes; a veces, este proceso es paralelo al de la integración.

Algunas estrategias posibles para este aprendizaje aparecen ya en los métodos de enseñanza actuales; por ejemplo, incluyen distintas variedades en los métodos audiovisuales, textos producidos por autores españoles e hispanoamericanos, etc. También debemos incluir explicaciones sobre las variedades en las clases de gramática y vocabulario; en nuestro caso, por ejemplo, gran parte de las variedades las encontramos en este terreno.

Algunos estudios como el citado de Beaven y Garrido afirman que muchos profesores y también algunos alumnos son reacios a enseñar/aprender más de una variedad. ¿Cuáles suelen ser, en nuestro contexto, las reacciones y las preguntas más frecuentes de los alumnos?

– ¿Pero, cuál es la lengua oficial de Galicia?
– ¿Por qué tenemos que aprender los tiempos compuestos si aquí no se usan?
– Queremos aprender el "español estándar" porque es el que tenemos que dominar para presentarnos a las pruebas oficiales.

En nuestro caso creemos que, si bien los alumnos se sienten, sobre todo al principio, un poco confundidos, es necesario hacer frente a diferentes variedades debido a que ellos se encuentran en un contexto de inmersión lin-

Centro Virtual Cervantes

güística del que necesitan saber lo máximo posible para sacarle el máximo rendimiento.

Algunos alumnos se decantan siempre por el "español estándar", en ocasiones porque no han oído hablar de otras variedades y otras veces porque creen que es el que tienen que saber para pasar las pruebas oficiales.

Además, en nuestro caso, debemos considerar que muchos de los alumnos que acuden a las clases han tenido, en sus países de origen, profesores con una variedad hispanoamericana o canaria, por ejemplo, y debemos dejar claro en el aula que todas son igual de válidas y explicar las dudas que el uso de una u otra puedan causar en el resto de los estudiantes.

El contacto entre lenguas, tal y como indica Siguan (2007: 281), puede estudiarse desde el punto de vista lingüístico, analizando la existencia de interferencias, préstamos y calcos en el vocabulario y en la gramática, pero también hay que tener en cuneta la situación sociolingüística en la que se produce el contacto. Nosotros no haremos, en este trabajo, un estudio exhaustivo de todas las interferencias que existen entre el gallego y el castellano ni de la situación sociolingüística de la Comunidad Autónoma de Galicia, sino que citaremos a grandes rasgos las consecuencias lingüísticas y culturales del contacto de lenguas y cómo abordamos su tratamiento en el aula.

Galicia tiene una población estimada de 2.750.000 habitantes; el gallego se ha mantenido a lo largo del tiempo como la lengua popular de los habitantes de Galicia, si bien su estatus no está a la altura del castellano y durante el siglo XX, por ejemplo, se le consideró una lengua pobre y se prestigió el uso del español. En la actualidad no parece que podamos hablar de una situación bilingüe armónica, pero sí podemos afirmar que prácticamente el 100% de los hablantes de la comunidad comprenden ambas lenguas, aunque no hablen una de ellas[4], y ese hecho nos devuelve al tema que nos ocupa: el contacto entre ambas lenguas tiene consecuencias lingüísticas que analizaremos en las líneas que siguen.

A continuación presentaremos algunos de los problemas que abordamos en el aula, relacionados con la variación lingüística y algunos ejemplos específicos:

[4] En su estudio, Siguan (2007: 296-297) muestra una encuesta del Centro de Investigaciones Sociológicas en cuyos resultados para el gallego observamos que sólo el 1% de la población afirma tener el castellano como lengua principal y no hablar ni entender la lengua vernácula. En el mismo trabajo ofrece un completo listado de referencias bibliográficas sobre el contacto lingüístico entre las lenguas peninsulares.

Centro Virtual Cervantes

3.1. Plano fónico

No encontraremos grandes diferencias con el español de otras partes de España, si bien la fonética gallega es sensiblemente distinta de la española, destacando sobre todo algunos fenómenos prosódicos, como la entonación de las preguntas o el acento característico de muchos de los hablantes del castellano de Galicia. En este plano los alumnos suelen esforzarse mucho en realizar una pronunciación a la española de determinados fonemas que tienen otras realizaciones en Hispanoamérica y en el sur de España. Debemos hacerles ver, por ejemplo, que las pronunciaciones de la /θ/ están admitidas como variantes correctas.

3.2. Plano gramatical

En este plano, una vez que los alumnos tienen cierto conocimiento del español, suelen percatarse de ciertas particularidades lingüísticas que escapan a la norma que ellos han estudiado o han visto reflejada en sus manuales. Se trata de factores geolingüísticos que tiene que ver con la variante del español hablada en Galicia y determinada una vez más por la influencia de la lengua gallega. Por ejemplo, en gallego no hay tiempos compuestos y el uso de los simples con valores de los compuestos se extiende, en la lengua oral, al español. Lo mismo pasa, por ejemplo, con la omisión de la preposición "a" en la perífrasis de futuro "ir a + infinitivo".

3.3. Plano léxico

El léxico es el campo en el que más repercusiones tiene el contacto estrecho y continuado de lenguas; presenta una gran variación en el mundo hispánico, más en unos ámbitos que en otros, quizás mucho más notable en contextos coloquiales. Por ejemplo, en español para designar a una persona que es muy joven descubrimos que "chico" es, en España, probablemente la forma más difundida y por lo tanto la que habría que enseñar preferentemente, pero no debemos omitir otras que los estudiantes escucharán a lo largo de su aprendizaje, tanto comunes al ámbito hispánico, como propias de la zona en la que se encuentran.

Haciendo una rápida consulta a un diccionario, en este caso al *Diccionario de uso del español actual* (versión electrónica), encontramos como sinónimos de *chico*, en su acepción "Niño o muchacho adolescente", los términos *muchacho, chaval, chiquillo* y *crío*, a los que hay que añadir aquellos que se usan en diferentes zonas de habla hispana: *chamaco* (en *Cuba*, *El Salv.*,

Centro Virtual Cervantes

Hond. y *Méx.*), *guaje* (en *Asturias*), *chamo* (en *Ven.*), etc. También en Galicia existen términos propios, sobre todo coloquiales, para designar a un chico, términos con los que los alumnos deberán familiarizarse por ser de uso común y para poder comprender mejor los contextos en los que aparezcan: *rapaz*, *jicho*, con un significado amplio de "individuo", empleado sobre todo en la zona de las Rías Bajas (es una palabra que se usa también en León para hacer referencia a los vaqueros de las películas del oeste), etcétera.

Desde hace un tiempo, la Real Academia ha renunciado a proponer un modelo único de lengua y en su diccionario da cabida a variedades regionales o locales; en cambio, no admite aquellas formas que derivan directamente de la coexistencia con otras lenguas y que se consideran por ello deformaciones debidas a la ignorancia y el descuido (Siguan 2007: 301).

3.4. Plano del discurso

Está lleno de variaciones, tanto de origen geográfico como de origen situacional o social. Nos centraremos en las primeras, por ser el tema que nos ocupa.

Una de las características más frecuentes en Galicia es la de contestar a una pregunta con otra pregunta:

A: ¿Viste a María hoy?
B: Y tú para qué lo quieres saber?

Es importante que los estudiantes conozcan estas particularidades para que no provoquen en ellos situaciones de desconcierto o de inseguridad comunicativa.

También, como apunta Francisco Moreno, debemos tener en cuenta las cuestiones proxémicas y kinésicas que si bien no son puramente lingüísticas no deben despreciarse en la enseñanza del español como lengua extranjera: conocer la forma de saludar, de acercarse a la gente o el tono de voz ayudan a establecer una situación comunicativa más exitosa.

3.5. La variedad cultural

El planteamiento que hemos manejado hasta aquí se extiende a la competencia intercultural; debemos, en nuestra opinión, "exponerles a toda la riqueza y a la variedad lingüística y cultural de habla hispana". En nuestras clases empezamos por la realidad más cercana:

Centro Virtual Cervantes

Galicia

– ¿En qué lugar del mundo estamos? ¿Dónde nos situamos dentro de España y de la realidad española?
– ¿Qué características definen a esta comunidad autónoma?
– Tópicos sobre los gallegos.
– Fiestas en nuestro país: un ejemplo "a rapa das bestas".

España

– ¿Dónde estamos en el mapa?, ¿de qué vivimos?…
– La diversidad de la realidad española.
– Tópicos sobre los españoles.
– Fiestas de interés turístico, gastronomía, etcétera.

El mundo de habla hispana

– ¿Qué geografía abarca?
– La diversidad de la realidad hispanoamericana.
– Tópicos sobre los hispanoamericanos.

Esta exposición incluye también, en los niveles más altos, un módulo de clases de "CINE EN ESPAÑOL". El objetivo que perseguimos es acercar a los alumnos a la lengua española a través del cine español e hispanoamericano. Intentamos además elegir un grupo de películas que reflejen diferentes paisajes, diferentes acentos, diferentes problemáticas sociales para que logren formarse una visión de conjunto con las particularidades de cada realidad dentro de la cultura hispánica; dedicamos además algunas sesiones a la historia más reciente de España. A continuación mostramos un posible programa de estas clases de cine:

– Módulo 1: La Variedad Cultural Española

Hable con ella (España, Pedro Almodóvar, 2002).
El hijo de la novia (Argentina, Juan José Campanella, 2001).
Los lunes al sol (España, Fernando León de Aranoa, 2002).
Mar adentro (España, Alejandro Amenábar, 2004).
Diarios de motocicleta (Argentina/Brasil/Chile/Perú y USA, Walter Salles, 2004).

– Módulo 2: La Historia más Reciente de España (Siglo XX)

La lengua de las mariposas (España, José Luis Cuerda, 1999).
Un franco, catorce pesetas (España, Carlos Iglesias, 2006).

Centro Virtual Cervantes

El laberinto del fauno (México, Guillermo del Toro, 2006).
El lobo (España, Miguel Courtois, 2004).
La transición (Documental, España).

4. CONCLUSIONES

Muchas de las interferencias de las que hemos hablado a lo largo de las líneas anteriores, provocadas por un contexto de contacto de lenguas y por la existencia de diferentes variedades lingüísticas, no dificultan la comunicación, pero su desconocimiento provoca en los alumnos una sensación de inseguridad respecto a su conocimiento de la lengua española. Se hace necesario, por tanto, explicarles características lingüísticas específicas que afectan a algunas situaciones comunicativas en las que participan, que deben conocer y saber que son el resultado de un contexto de contacto de lenguas.

El hecho de enseñar la lengua española dentro de un marco lingüístico y extralingüístico concreto y específico ayuda, en mi opinión, a que los alumnos se motiven más que si se les enseña un español que no puedan cotejar en la calle pues les cohíbe más a la hora de comunicarse. Así pues la inclusión de las diferencias provocadas por la variación lingüística deberían llevarse a las aulas de lenguas extranjeras, si bien constatamos que la atención dedicada a este tema en los manuales es escasa; además su explicación requiere una formación especializada por parte del profesorado que pasa indefectiblemente por un conocimiento profundo de la lengua española.

BIBLIOGRAFÍA

BÁEZ MONTERO, I. C. y PÉREZ RODRÍGUEZ, R. (2008): "El profesor sin clases: El coordinador de los cursos de ELE", comunicación presentada en el XIX Congreso Internacional de ASELE, Cáceres, 24-27 de septiembre de 2008.

BEAVEN, T. y GARRIDO, C. (2001): "El español tuyo, el mío, el de aquél… ¿Cuál para nuestros estudiantes?", en M.ª A. Martín Zorraquino y C. Díez Pelegrín (eds.): *¿Qué español enseñar?: Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros* (Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000). Zaragoza: Universidad de Zaragoza, págs. 181-190.

EDITORIAL EDINUMEN (2008): *Catálogo ELE 2008/2009* (disponible en <http://edinumen.es/catalogo2008/catalogo.htm>).

MORENO FERNÁNDEZ, F. (1999): "Lenguajes de especialidad y variación lingüística", en S. Barruelo, E. Hernández y L. Sierra (eds.): *Lenguas para fines específicos*.

Centro Virtual Cervantes

Investigación y enseñanza. Alcalá: Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá, vol. VI, págs. 3-14.

SIGUAN, M. (2007): "El español en contacto con otras lenguas de España", en M. Lacorte (coord.): *Lingüística aplicada del español*. Madrid: Arco/Libros, págs. 281-308.

TORRES TORRES, A. (2007): "Confines culturales y mestizaje: perspectiva histórico-geográfica", en *Cultura e intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera* (disponible en <http://www.ub.es/filhis/culturele/conf_cul.html>).