Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 705-715

El atlas de la enseñanza de ELE en el mundo: enseñar español en contexto

Mª del Carmen Méndez Santos y Mª Mar Galindo Merino
Universidad de Alicante

1. Introducción

La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras (en adelante, LE) es una realidad ampliamente extendida en el mundo actual (Consejo de Europa, 2008; Gottlieb, 2011; Hu, 2007; Pastor Cesteros, 2017), pero con resultados muy variables. Entre los factores que han sido analizados como desencadenantes del fracaso de muchas políticas lingüísticas gubernamentales se encuentran, según los estudios de Kaplan *et al.* (2011), aspectos relacionados con la escasez o la falta de adecuación de los materiales a las necesidades del alumnado; la poca formación del profesorado nativo y no nativo; el uso de metodologías inapropiadas para los objetivos buscados o que los programas de cooperación internacional no son exactamente lo que se necesita para mejorar el aprendizaje de la LE, entre otros. Así pues, es un hecho evidente que planificar una política institucional sin tener en cuenta los condicionantes históricos, sociales, económicos y culturales ha desembocado en muchas ocasiones en resultados inadecuados o discordantes con los objetivos planteados. En la misma línea, en la tradición investigadora y didáctica se han formulado métodos y enfoques que servían como modelos o patrones que debían cumplirse sin dar cabida a posibles adaptaciones al contexto. Esta modalidad ha hecho fracasar propuestas pedagógicas de enseñanza de LE porque se obviaban las necesidades concretas que se daban en el aquí y el ahora de las aulas. Estas perspectivas han cambiado con la llegada de las concepciones ecológicas del aprendizaje, que han capturado de manera holística los complejos procesos que tienen lugar, como señala Ushioda (2015: 48), entre estudiantes, profesores y sus contextos socioculturales (Pastor Cesteros y Pandor, 2017; Galindo Merino, 2018). Por ello, no es de extrañar que cada vez más

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

aparezca bibliografía específica sobre la enseñanza de una determinada lengua en ciertas regiones o países, como el volumen organizado por Miranda (2018) sobre la enseñanza de español como lengua extranjera (en adelante, ELE) en Brasil, el de Mira Lema (2015) sobre el Benelux, el de Serrano Avilés (2014) sobre el español en África subsahariana o las series de enseñanza de inglés publicadas por TESOL (Coombe y Barlow, 2007) para Oriente Medio; Burns y Burton (2008) para Australia y Nueva Zelanda y Makelala (2009) para África. En esta misma línea el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (2016a, 2016b, 2018) publica periódicamente guías para docentes de secciones bilingües y auxiliares en las que se les explica la justificación y las características de ese programa de acción exterior, se les da información del país, detalles útiles sobre cuestiones legales, el sistema educativo en general y la legislación al respecto, así como detalles y reglas sobre su desempeño en los centros. Es esta filosofía la que inspira nuestro proyecto del *Atlas de ELE*[1] que a continuación presentamos. En consecuencia, este trabajo se divide en apartados en los que se presenta y describe su estructura, se explican los objetivos, se concretan los destinatarios posibles, se detalla la metodología y la microestructura de cada capítulo.

2. Presentación

La enseñanza del español ha crecido en número de estudiantes en los últimos años, como recoge el Instituto Cervantes (2017, 2018), con más de 21 millones de alumnos distribuidos en 107 países, según sus últimos datos. Sin embargo, esta cantidad es más una aproximación que una realidad porque como se indica en el propio informe *El español una lengua viva* (2018: 12), no existen fuentes suficientes para realizar un recuento detallado que abarque todos los países del mundo y todos los ámbitos de la enseñanza (privada y pública). De hecho, no todos los países donde se enseña este idioma forman parte de esa estadística y, en general, tampoco de la mayoría de informes elaborados sobre la enseñanza de ELE que suelen preparar las instituciones para sus programas de cooperación, como ya hemos señalado. Todo ello repercute en la invisibilización de la labor de muchas personas dedicadas al hispanismo en lugares más o menos recónditos y de sus necesidades y contextos de enseñanza.

Como consecuencia de esa dificultad para conseguir datos e información técnica y didáctica fidedigna de cada país, no existe ningún trabajo en la literatura

EXEMPLAR AUTORA
USC

1 Disponible en papel y en versión digital: www.todoele.net/atlas.html

científica española centrado en ofrecer esos contenidos –o por lo menos, del que tengamos constancia–, salvando algunos artículos aislados que se presentan dispersos en revistas y blogs personales o las guías del Ministerio ya citadas. No obstante, sí existe un precedente bibliográfico cuya concepción es similar a la de este *Atlas de ELE* y que se ha tomado como referencia: *El español en el África Subsahariana* (Serrano Avilés, 2014). Ese trabajo, junto con este proyecto, marcan claramente la necesidad de llevar a cabo más publicaciones que sigan esta línea de contextualizar histórica, cultural, social y geográficamente la enseñanza.

El *Atlas del ELE: Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo* nace, pues, como una colección de trabajos dedicados a las características particulares de la enseñanza del español como L2/LE en cada entorno geocultural. En concreto, surge como consecuencia de la constatación de dos realidades: en primer lugar, que las circunstancias sociales y contextuales que acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje condicionan el proceso mismo y sus resultados y, en segundo lugar, la falta de esta información completa y sistemática relativa a la docencia en muchos países. Es importante hacer hincapié en la idea de «información completa y sistemática» porque algunos antecedentes de este proyecto no se concebían como parte de un todo o una estrategia de comunicación común, sino que cada uno de ellos recoge un tipo u otro de información y no siempre se condensan todo aquello que pudiese ser necesario para el profesorado de ELE.

En consecuencia, los objetivos del proyecto son varios. En primer lugar, dar cuenta de la diversidad social y contextual en que se enseña español, de su percepción como lengua de comunicación o de cultura y las condiciones en que se enseña y aprende. En otras palabras, presentar la enseñanza de ELE no como un campo homogéneo, sino rico y diverso y teniendo en cuenta los múltiples factores que afectan a su desarrollo o a su estancamiento. En segundo lugar, buscamos ofrecer al futuro docente de ELE una guía sobre el destino al cual desea o tiene que trasladarse para enseñar español, a partir de las experiencias del profesorado que desempeña su labor allí a través de un documento que conteste, si no a todas, a la mayoría de preguntas que pueda plantearse. Por último, se busca subsanar el vacío de información existente sobre la docencia de ELE en muchos países.

Por ello, este *Atlas de ELE* puede ser aprovechado por los másteres de ELE como lectura recomendada y por los estudiantes en etapa investigadora para hacer comparaciones sobre las metodologías, hacer análisis sobre creencias de profesores y estudiantes o la influencia de los cambios legislativos en la enseñanza de ELE, por poner algunos ejemplos. También es útil para todo el sector en general, ya que las editoriales pueden detectar nichos de mercado y las instituciones sondear las diferentes estrategias educativas de cada país y de qué manera se podría potenciar

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

la enseñanza de ELE. Además, como al final de cada capítulo se ofrecen listados y centros educativos de contacto, podría servir, incluso, como punto de encuentro entre centros hispanohablantes, asociaciones de profesorado, etc. para poder establecer cooperaciones internacionales. Por último, cualquier lingüista interesado en la Etnolingüística, la Sociolingüística, la Ecolingüística o la Didáctica encontrará en esta colección una fuente más de datos sobre la enseñanza de ELE.

Finalmente, el *Atlas* está concebido como un proyecto colaborativo con vocación de servicio a la comunidad de profesorado de ELE, abierto, por lo que puede consultarse tanto en papel, gracias a la publicación que ha preparado la editorial EnClave-ELE, como en línea, a través de la plataforma Todoele. Además, el proyecto se acompaña de otros canales de divulgación como una cuenta en Twitter (@atlas_ele) para dejar constancia de noticias relevantes del mundo de ELE y el contexto de enseñanza de cada país de una forma más periódica y actualizada.

Bajo este espíritu ha visto la luz el primer volumen, dedicado a Europa oriental, en el que han trabajado 43 autores para describir la realidad de 26 países: Albania (Isabel Leal Valladares y Anastasi Prodani), Armenia (Mª Paola Guevara), Austria (Ulrike Szigeti y Susana Higueras), Bielorrusia (Elena Kukyán, Yuliya Khramóvich y David Ocampo Estrella), Bosnia (Vanessa Ruiz Torres), Bulgaria (Adela Granero Navarro), Chequia (Veronika Dvoráková), Croacia (Antonio Huertas Morales), Eslovaquia (Fermín Domínguez), Eslovenia (Andreja Trenc), Estonia (Unai Santos Marín y Neftalí Peral Joris), Georgia (Mª Isabel Gascó Gavilán, Ana Gvelesiani y Ketevan Khuskivadze), Grecia (Alberto Rodríguez-Lifante), Hungría (Amelia Blas Nieves), Kosovo (Mª Mercedes Salguero Ortiz), Letonia (Ana León Manzanero), Lituania (Marta Plaza Velasco, José Antonio Calzón García, Aiste Kucinskiene, Dovile Kuzminskaite, Paula Pulgar Alves y Miguel Villanueva Svensson), Macedonia (Marija Todorova), Moldavia (Diana Isabela Cozaciuc, Camelia Maria Papuc y Lavinia Seiciuc), Montenegro (Ivana Boškovic), Polonia (Nitzia Tudela Capdevila, Eva González de Lucas y R. Sergio Balches Arenas), Rumanía (Lluís Alemany Giner), Rusia (Luis Yanguas Santos y Guillermo Martin Ruiz), Serbia (Ivana Boškovic), Turquía (Carles Navarro Carrascosa) y Ucrania (Javier García Berenguel y Tatiana Hunko). Además de una introducción de las coordinadoras, el volumen cuenta con una presentación a cargo de Fernando López Murcia, además de la presentación general de Marta Baralo y de las coordinadoras.

3. Metodología

Para la preparación de cada volumen, que sigue criterios geográficos, se han seleccionado las personas más idóneas por su conocimiento de la zona en cuestión.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Esta pesquisa de contactos se ha realizado acudiendo a publicaciones especializadas, jornadas de ELE realizadas en la zona, asociaciones de profesorado, departamentos de universidades, Instituto Cervantes o centros privados, o mediante contactos personales. A esta persona responsable se le ha requerido que, de ser posible, forme un grupo de trabajo que incluya profesorado nativo y no nativo, así como de diferentes niveles y ámbitos de enseñanza. Además, se le proporciona un guion con la estructura recomendada y una plantilla de contenidos que es necesario desarrollar. Del primer volumen al segundo este guion se ha perfeccionado y en la actualidad es extremadamente detallado con el fin de garantizar que en todos los capítulos se tratan los mismos puntos, temas y en el mismo orden para dotar de coherencia y cohesión a todo el proyecto.

De este modo, cada uno de los capítulos que conforman los volúmenes debe seguir la misma estructura. A saber: una introducción donde se perfila la tradición del hispanismo en el país y de la presencia del idioma, el posible interés actual por aprenderlo, así como otros detalles de carácter general que se consideren relevantes. Un segundo apartado, *Contextualización*, que ofrece detalles relacionados con la geografía, historia, división administrativa, religión, grupos étnicos, población, régimen político y sistema educativo del país. A continuación, quien lee ya podrá profundizar, después de ese panorama introductorio, en los orígenes de la enseñanza de ELE, datos en particular sobre la lengua y su presencia en el sistema educativo por niveles. Además, se requiere una información sobre cuáles son las lenguas más habladas en el país y una pequeña reflexión sobre aspectos contrastivos entre el español y la lengua local (o lenguas locales) que conviene tener en cuenta a la hora de planificar una enseñanza ceñida al contexto lingüístico.

Después de ese acercamiento a la situación global de la enseñanza se ahonda todavía más en detalles técnicos y prácticos. En primer lugar, es necesario hacer constar qué marco de contenidos se usa como referencia, ya que esto determina el enfoque general que en el país se espera de la enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo, se requiere una descripción detallada sobre cuáles son las variedades del español más empleadas o solicitadas, ya que, en muchas ocasiones, la trayectoria histórica del hispanismo del país puede condicionar una mayor presencia de una variedad u otra. Esto, en ocasiones, también tiene consecuencias sobre la empleabilidad del profesorado en la región por lo que es importante contar con estos datos.

A continuación, se presenta información sobre qué enfoques metodológicos predominan, ya que esto es crucial para que quien llegue a trabajar el país comprenda la tradición socioeducativa que envuelve las experiencias de su alumnado y que condiciona sus respuestas ante cualquier estímulo. De hecho, las discordancias entre las expectativas de los discentes y las metodologías empleadas son uno de

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

los principales elementos documentados como desmotivadores en relación con el aprendizaje de lenguas (Dörnyei, 2001; Kikuchi y Sakai, 2009).

Posteriormente se describe cuál es la actitud general ante el uso de la lengua materna del alumnado y la política de los centros acerca del uso de la lengua meta (Galindo Merino, 2011; 2012) en las aulas. Este tema «ha proyectado su sombra sobre varias generaciones de docentes de lenguas» (Galindo Merino, 2013) y todavía sigue habiendo un enconado debate sobre cuál debe ser la actitud ante la L1, por lo que es necesario conocer de primera mano la situación en cada contexto. También se ofrecen detalles sobre qué estilo de enseñanza se promueve y qué paradigma lingüístico se suele tomar como referencia, así como qué actitud didáctica y pedagógica se espera de los docentes.

Para el profesorado, conocer los materiales que son usados en el aula –y cuáles no y por qué– es fundamental, ya que a través de su selección se transmite y se deja entrever qué se entiende por aprender una lengua y cuáles son las bases teóricas de la enseñanza. El uso de manuales o materiales inadecuados, o directamente su falta, como se documenta en algunos casos en el *Atlas de ELE*, pueden conducir al fracaso de las políticas de multilingüismo y de promoción del aprendizaje de LE (Kaplan, Baldauf y Kamwangamalu, 2011). Por ello se ha requerido una descripción de qué libros de texto son los más empleados y qué características tienen. Además, teniendo en mente cuestiones prácticas, se ofrecen detalles sobre aquellos que están disponibles en librerías del país y la forma de conseguirlos a través de bibliotecas públicas o librerías especializadas donde encontrar esos u otros materiales docentes.

Dado que el número de horas de exposición a la lengua meta en contextos de no inmersión suele ser reducido (Moreno García, 2015; De Santiago y Fernández, 2017: 792), era necesario saber de qué recursos, también de los tecnológicos, se cuentan en las aulas para compensar esa situación y saber si se desarrollan proyectos educativos basados en videoconferencias, podcast, blogs, redes sociales… (Méndez Santos, 2011; Martín Bosque y Munday, 2014; Ríos, 2017; Concheiro, 2017; Méndez y Concheiro, 2018; Alejaldre Biel, 2018) que se han probado eficaces para la mejora del aprendizaje de LE en contextos de falta de exposición a la L2/LE.

Por otra parte, conviene conocer cuáles son las ratios máximas y mínimas por aula en cada país y cuáles son los protocolos que en cada una de ellas se espera con esa cantidad de alumnos. Para el profesorado de idiomas es fundamental conocer si los números cambian en función del tipo de clase que se imparte (gramática, cultura o conversación) o directamente si se dividen los grupos en función de diferentes destrezas o contenidos. Además, es necesario saber qué tipo de control de asistencia debe hacerse y cómo se lleva a cabo. Esto guarda relación con otro

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

aspecto fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje en instrucción formal: la evaluación. El apartado dedicado a ella alberga información sobre cómo se realiza y en qué momentos del año, así como sus modalidades (escritas, orales, por destrezas…) y si hay períodos extraordinarios o pruebas de recuperación. Asimismo, se detallan aspectos como las escalas de calificación y cómo se calculan las notas, ya que varían ostensiblemente de país a país e incluso entre niveles educativos.

Por último, en este apartado de carácter didáctico, se ofrecen detalles sobre el papel que se espera del profesorado y el perfil del alumnado para que se conozca de antemano el tipo de aula a la que se va a enfrentar el docente; no solo teniendo en cuenta aspectos metodológicos, técnicos o de recursos disponibles, sino también la parte más humana como las expectativas de los estudiantes, cómo creen que aprenden mejor o qué tipo de actitudes son las más frecuentes ante el estudio de una LE.

Después de este apartado eminentemente didáctico, se presenta otro centrado en cuestiones laborales. Aquí se detallan los requisitos necesarios (perfil académico, experiencia docente, preferencias y habilidades o conocimientos valorados; *v.gr.*, Botella Tejera, 2018) para ser profesor de ELE en el país y los papeles o documentación que se deben aportar para solicitar un empleo. También se explica cuál es el proceso más frecuente de selección de personal y se proporciona información sobre los programas institucionales existentes (lectorados, auxiliariados…) y sus condiciones laborales. Por otra parte, se deja constancia de los centros educativos institucionales como el Instituto Cervantes en los que sea posible trabajar o colaborar, además de la posibilidad de ser miembro de tribunales de exámenes oficiales y el protocolo para poder hacerlo. Igualmente se facilitan especificaciones sobre la jornada laboral más frecuente y las responsabilidades que se esperan del docente. Además, se informa de cuál es el salario medio y las condiciones de vida y los pagos por hora o clases privadas, así como cuál es el perfil docente más buscado y si ser nativo o no nativo condiciona el tipo de trabajo que se puede desarrollar. También se informa sobre posibilidades de formación y de actualización docente y el contacto con la asociación de hispanistas o de profesorado de ELE del país, si existen. Por último, se encuentran consideraciones generales sobre el claustro y la profesión en el país.

El último apartado que se presenta, *Experiencias de ELE*, se centra en relatar vivencias personales que sirven para ubicar al docente en su nuevo contexto. Aquí se recogen reflexiones sobre malentendidos culturales, consideraciones sociales y etnográficas, temas tabú o recomendaciones prácticas. Por último, se encuentran las conclusiones del trabajo y la bibliografía consultada y recomendada, así como un apartado de enlaces de interés.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4. Conclusiones

El proyecto del *Atlas de ELE: Geolingüística de la enseñanza de español en el mundo* nació con una clara vocación de servicio para la profesión docente. Para ello se planteó la necesidad de difundir el contenido en abierto y en línea, permitiendo acceder gratuitamente a cada uno de los capítulos dedicados a un país de los hasta ahora cubiertos en el proyecto. Los resultados no pueden ser más alentadores. Se ha logrado que la plataforma con más difusión del campo, Todoele, acoja el proyecto con un apartado específico en la web. En los primeros seis meses en línea, la página general del *Atlas* ha recibido más de cinco mil visitas, sin contar las visitas al primer volumen y a cada uno de los países de Europa oriental. Igualmente, la editorial EnClave-ELE ha distribuido la versión en papel con gran acogida en bibliotecas y centros de enseñanza, gracias a un precio muy asequible.

En ese sentido, la posibilidad de disponer de un *Atlas* en línea nos permite subsanar una posible debilidad del proyecto: la inevitable obsolescencia de la información de cada capítulo, pues la enseñanza de lenguas está en constante evolución. Por ello, desde 2019 la web incluye una sección colaborativa en la que añadir bibliografía actualizada, datos recientes y toda aquella información que pueda enriquecer cada capítulo.

La principal dificultad que hemos encontrado en la coordinación de este *Atlas*, además de gestionar un gran volumen de textos, países y autores, ha sido localizar personas cualificadas o expertas en ELE para escribir sobre determinados países donde el español apenas tiene presencia como lengua extranjera. Esta búsqueda de profesionales de ELE ha retrasado el ritmo de trabajo que las coordinadoras previmos, pero es también una de las claves del éxito del *Atlas*: llegar a aquellos rincones donde no había datos sobre la enseñanza del español.

Referencias bibliográficas

ALEJALDRE BIEL, L. (2018). Movilizar la enseñanza de ELE para aumentar la participación espontánea: estudio de caso con alumnos universitarios tailandeses, *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 27, pp. 55-70.

BALDAUF, R., KAPLAN, R., KAMWANGAMALU, N. y BRYANT, P. (2011). Success or failure of primary / second foreign language programmes in Asia: What do the data tell us?, *Current issues in Language Planning*, 12(2), pp. 309-323.

BOTELLA TEJERA, C. (2018). La enseñanza de idiomas como salida profesional para licenciados y graduados en Traducción e Interpretación: formación y situación actual, en R. ROIG-VILA (ed.). *El compromiso académico y social a través de*

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior. Barcelona: Octaedro, pp. 81-89.

BURNS, A. y BURTON, J. (eds.) (2008). *Language Teacher Research in Australia and New Zealand*. TESOL International Association.

COOMBE, C. y BARLOW, L. (eds.) (2007). *Language Teacher Research in the Middle East*. TESOL International Association.

CONCHEIRO, P. (2017). Interacción y colaboración en el aula de ELE a través de la red social, *Revista Foro de profesores de E/LE*, 13, pp. 47-59. Disponible en: https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/10877/10139

CONSEJO DE EUROPA (2008). Resolución del Consejo de 21 de noviembre de 2008 relativa a una estrategia europea en favor del multilingüismo. Disponible en: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex:32008G1216(01) (16 de diciembre de 2008).

DE SANTIAGO GUERVÓS, J. y FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, J. (2017). *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libros.

DÖRNYEI, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Edimburgo: Pearson.

GALINDO MERINO, M. M. (2011). L1 en el aula de L2, ¿por qué no?, *Estudios de Lingüística (ELUA),* 25, pp. 163-204.

GALINDO MERINO, M. M. (2012). *La lengua materna en el aula de ELE*. Málaga: ASELE.

GALINDO MERINO, M. M. (2013). El eterno dilema: la lengua materna en la clase de español, *Mosaico*, 31, pp. 17-23.

GALINDO, M. (2018). Gender as a cultural and social construct in language learning during study abroad, J. Plews y K. Misfeldt (eds.): *Second Language Study Abroad: Programming, Pedagogy, and Participant Engagement*. Palgrave Macmillan, pp. 371-402.

GOTTLIEB, N. (2011). Japan: Language Policy and Planning in Transition, *Current Issues in Language Planning*, 9(1), pp. 1-68.

HU, Y. (2007). China's foreign language policy on primary English education: What's behind it?, *Language Policy*, 6(3-4), pp. 359-376.

INSTITUTO CERVANTES (2017). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2017*. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_17/informes/p02.htm

INSTITUTO CERVANTES (2018). *El español: una lengua viva. Informe 2018*. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf

KAPLAN, R. B., BALDAUF, R. B. Jr. y KAMWANGAMALU, N. (2011). Why educational language plans sometimes fail, *Current issues in Language planning*, 12(2), pp. 105-124.

KIKUCHI, K. y SAKAI, H. (2009). Japanese Learner's demotivation to Study English: a Survey study, *JALT Journal*, 31(2), pp. 183-203.

EXEMPLAR AUTORA USC

MAKELALA, L. (2009). *Language Teacher Research in Africa*. TESOL International Association.

MARTÍN BOSQUE, A. y MUNDAY, P. (2014). Conexión, colaboración y aprendizaje más allá del aula: #InstagramELE, *Nebrija Procedia 3: Actas del II Congreso Internacional Nebrija en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas: En camino hacia el plurilingüismo*. Madrid: Universidad Nebrija. Disponible en: http://digitalcommons.sacredheart.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=lang_fac

MÉNDEZ SANTOS, M.C. (2011). El blog como herramienta docente en la enseñanza-aprendizaje de ELE: de la teoría a la práctica, *RedELE*, 23, pp. 1-27.

MÉNDEZ SANTOS, M. C. y CONCHEIRO, P. (2018). Uso de herramientas digitales para la escritura colaborativa en línea: el caso de Padlet, *MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera*, 27, pp. 1-17.

MÉNDEZ SANTOS, M.C. y GALINDO MERINO, M.M. (coords.) (2017). *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo*. Vol. 1. *Europa Oriental*. Madrid: Enclave-ELE. Disponible en: www.todoele.net/atlas.html

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2016a). *Guía para docentes y asesores españoles en Polonia, Eslovaquia, República Checa y Rusia*. Madrid: Secretaría General Técnica. Disponible en: http://www.educacionyfp.gob.es/mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo/general/educacion/055065/ficha/055065-2018/docs-informativos/guia_pol_2016_nipo_def2.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2016b). *Guía para docentes y asesores españoles en China*. Madrid: Secretaría General Técnica. Disponible en: http://www.educacionyfp.gob.es/mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo/general/educacion/055065/ficha/055065-2018/docs-informativos/china-guia-2016-def.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2018). *Guía para docentes y asesores españoles en Bulgaria, Hungría y Rumanía*. Madrid: Secretaría General Técnica. Disponible en: http://www.educacionyfp.gob.es/mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo/general/educacion/055065/ficha/055065-2018/docs-informativos/guia-bul-2018.pdf

MIRA LEMA, J. L. (dir.) (2015). *El español en el Benelux*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

MIRANDA, C. (org.) (2018). *La lengua española en Brasil. Enseñanza, formación de profesores y resistencia*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejería de Educación en Brasil.

MORENO GARCÍA, C. (2015). Necesidades en la enseñanza del español en universidades japonesas. Reflexiones y sugerencias, *Actas del II Congreso Internacional sobre el español y la cultura hispánica del Instituto Cervantes de Tokio*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/tokio_20 15.htm

EXEMPLAR AUTORA
USC

PASTOR CESTEROS, S. (2017). Lingüística aplicada a la adquisición y enseñanza de segundas lenguas. Panorama actual y líneas de investigación, en Olímpio de Oliveira Silva, Mª E. y Penadés Martínez, I. (eds.). *Investigaciones actuales en Lingüística*. *Vol. I*: *Sobre la Lingüística y sus disciplinas*, Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, pp. 175-194. Disponible en: https://dfelg.ua.es/acqua/doc/Pastor-S_2017_Ling-aplicada_SL.pdf

PASTOR CESTEROS, S. y PANDOR, J. M. (2017). El choque cultural académico del alumnado estadounidense en la universidad española, *Revista de Lingüística teórica y aplicada*, 55(2), pp. 13-38. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-48832017000200013&script=sci_arttext

RÍOS, H. (2017). De consumidores pasivos a prosumirtuadores de contenido en la didáctica de la enseñanza-aprendizaje de lenguas: no solo podcast, *Boletín de ASELE*, 56, pp. 31-44. Disponible en: http://www.aselered.org/sites/default/files/boletines/asele-56.pdf

SERRANO AVILÉS, J. (ed.) (2014). *La enseñanza del español en África Subsahariana*. Madrid: Libros de la Catarata.

USHIODA, E. (2015). Context and complex dynamic Systems Theory, Z. Dörnyei, P. MacIntyre y H. Alastair (eds.). *Motivational Dynamics in Language Learning*. Bristol: Multilingual Matters.

EXEMPLAR AUTORA USC

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA