

Tecnologías para la enseñanza de lenguas extranjeras: una contribución para lograr los retos educativos de Brasil

Foreign-language teaching technologies: A positive contribution to Brazil's education challenges

María Matesanz del Barrio¹

mmatesanz@filol.ucm.es

Universidad Complutense de Madrid

Viviane Ferreira Martins²

vferreir@ucm.es

Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN – Las tecnologías aplicadas a la educación constituyen una dualidad indisoluble para lograr sistemas flexibles que respondan a las necesidades de la sociedad en materia educativa. Los sistemas educativos actuales intentan impulsar políticas en esta dirección. Brasil no se ha quedado al margen de estas políticas y recientemente ha legislado en este sentido (PNE 2014-2024). Este plan busca incentivar el desarrollo y difusión de las tecnologías desde la educación infantil y potenciar prácticas pedagógicas innovadoras apoyadas en el uso de softwares libres y recursos educativos. Uno de los campos de aplicación más interesantes en Brasil es la enseñanza de segundas lenguas, por la configuración geográfica y lingüística del país. Brasil es un país multilingüe que cuenta con numerosas lenguas indígenas y amplias zonas de frontera en las que entra en contacto con otras lenguas de difusión (español, inglés y francés). En este contexto, se hace necesaria la introducción de tecnologías lingüísticas para lograr a nivel nacional un plurilingüismo real, teniendo en cuenta que muchos hablantes solamente podrán entrar en contacto directo con las lenguas meta a través de las tecnologías. Pero la gran cantidad de material lingüístico que ofrece la red dificulta la tarea de seleccionar los materiales más adecuados para las diversas situaciones lingüísticas que deben afrontar. Este estudio quiere contribuir a facilitar la selección de recursos lingüísticos de la red, ofreciendo clasificaciones de materiales y facilitando un repertorio no exhaustivo pero sí relevante de recursos disponibles, creados o utilizados para la enseñanza de segundas lenguas. Este trabajo está estructurado de acuerdo con los siguientes epígrafes. Tras la introducción, presentaremos un análisis de las metas actuales de Brasil en materia educativa reflejadas en el PNE 2014-2024 y, en particular, en los aspectos que se refieren al uso de las tecnologías. Seguidamente, estudiaremos la disponibilidad de las tecnologías educativas orientadas a la enseñanza de lenguas partiendo de una primera clasificación entre tecnologías educativas institucionales y no institucionales. Estas últimas son a su vez objeto de una propuesta de clasificación enfocada a la optimización de los recursos de internet disponibles para la enseñanza de lenguas extranjeras. La clasificación propuesta puede resultar de gran ayuda a los docentes, que tienen que enfrentarse diariamente a la tarea de seleccionar los recursos más adecuados de internet para la enseñanza de lenguas.

Palabras clave: TIC, políticas lingüísticas, lenguas extranjeras, internet, Brasil, enseñanza.

ABSTRACT – Technology applied to education is an indissoluble duality needed to create flexible systems that answer society's educational needs. Current educational systems try to encourage policies in this regard. Brazil has followed these policies and has recently created laws on them (PNE 2014-2024). This plan aims to instigate the development and diffusion of technologies since primary school and to promote innovative pedagogical practices based on the use of free software and educational resources. One of the most interesting applications for educational technology in Brazil is the field of second language learning, due to the geographical and linguistic configuration of the country. Brazil is a multilingual country, comprising a number of indigenous languages, that borders other languages of diffusion (Spanish, English and French). In this context, introducing linguistic technologies to achieve true multilingual skills at a national level is essential, as many speakers will only be able to have direct contact with the foreign languages through technology. However, the large amount of linguistic material available on the Internet hinders the selection of adequate materials for the diverse linguistic situations faced by students. This study aims to help facilitate the selection of Internet linguistic resources by offering classifications of materials and presenting a non-exhaustive but relevant portfolio of available resources created or used for learning and teaching second languages. This study is organized into the following sections: after the introductory overview, the first section analyses the current education goals in Brazil, as reflected in the PNE 2014-2024, focusing specifically on aspects related to the use of technology. The second section examines the availability of educational technologies geared towards language teaching, starting with a distinction between institutional technologies and non-institutional technologies. The next section proposes a classification of non-institutional technologies intended for the optimization of the resources available on the Internet for foreign language teaching. The suggested classification can be very helpful for teachers, who have to deal daily with the task of selecting the most suitable language-teaching resources off the Internet.

Keywords: ICT, linguistic policy, foreign languages, Internet, Brazil, teaching.

¹ Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Filología. c/ Profesor Aranguren, s/n, 28040, Madrid, España.

² Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Filología. c/ Profesor Aranguren, s/n, 28040, Madrid, España.

Introducción

Como bien señala John Daniel (2005), el desafío principal de la educación es un mejor uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), de forma tal que permitan mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, compartir conocimientos e información, crear un sistema flexible que responda a las necesidades de la sociedad en materia educativa. La realidad educativa sigue una evolución ascendente hacia la introducción plena de las tecnologías en el desarrollo educativo y ya no se concibe una educación de calidad desvinculada del uso y de la difusión de las TIC. Andreoli Monteiro (2015) señala que las TIC, entendidas como una dimensión de la cultura, pasan a ser entendidas como un derecho humano que debe ser garantizado. Estos planteamientos nos llevan a pensar en la garantía de los artículos 26 y 27 de la Declaración de los Derechos Humanos en los que, respectivamente, se reconoce el derecho a beneficiarse de la cultura y progreso científico de la comunidad y el derecho universal a la educación.

La incorporación de las tecnologías a la educación no es en sí un hecho reciente, ya que su uso se constata desde los años 40 del siglo XX y sigue un recorrido continuo hasta nuestros días (Area, 2009). La idea de que las tecnologías y la educación debían ir unidas para lograr una educación eficiente es de Skinner (1958) quien abogaba por la introducción de las tecnologías en las escuelas y facultades. Más de cincuenta años después de este visionario artículo, no podemos dudar de que las prácticas educativas deben incorporar las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) y acompañar la expansión de su uso en la sociedad como fruto de un proceso de avance en la consecución de los derechos señalados. De hecho, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en su reciente documento *Educación 2030* destaca la necesidad de aprovechar las TIC para reforzar los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad, y una prestación más eficaz de servicios (UNESCO, 2016, p. 8). En la misma línea están las metas educativas que se ha marcado la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) para el año 2021 (Metas 2021; OEI, 2010).

Si centramos nuestra atención en Brasil, uno de los estados miembros de la OEI, nos encontramos con un panorama esperanzador tras la promulgación del Plan Nacional de Educación 2014-2024 (PNE 2014-2024, Brasil, 2014b). El uso de las tecnologías en la educación aparece de forma explícita en el PNE 2014-2024, en particular en lo que se refiere a la enseñanza de lengua extranjera (estrategia 7.12 de la Meta 7). Esta meta tiene como objetivo fomentar la calidad de la educación en todas sus etapas y modalidades, a lo que hay que unir la propuesta de la estrategia 7.12, que busca incentivar el

desarrollo y difusión de las tecnologías en la educación, desde la educación infantil a la enseñanza media. Busca además, potenciar prácticas pedagógicas innovadoras que se apoyen preferentemente en el uso de softwares libres y recursos educativos. Esta meta y estrategia del PNE cobra un especial valor en la enseñanza de lenguas extranjeras (LE) ya que el uso de tecnologías está cada vez más presente por la posibilidad de acercamiento que ofrecen las tecnologías educativas a materiales originales en distintas lenguas.

La enseñanza de LE en Brasil es un reto de grandes dimensiones por la propia situación de multilingüismo del país, con amplias zonas de frontera en las que se produce contacto entre lenguas. Hay que tener en cuenta que Brasil presenta una extensa frontera con países en los que se hablan otras lenguas de difusión (español, inglés y francés) y por lo tanto debe adaptar la enseñanza de LE a sus diferentes contextos lingüísticos: regiones de frontera con países de otras lenguas oficiales, regiones fuera de la frontera, regiones con presencia de lenguas indígenas y regiones con fuerte inmigración de otra nacionalidad, como es el caso de la abundante presencia de comunidades alemanas e italianas en el sur del país. La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), ley suprema en materia educativa nacional, ha intentado gestionar esta diversidad lingüística y proponía la enseñanza de al menos dos lenguas en el sistema educativo, sin dar primacía a ninguna de ellas y de acuerdo con las necesidades locales. A principios de 2017 la lengua inglesa cobra obligatoriedad según los dictámenes de la LDB. La lengua inglesa era ya la lengua obligatoria en la mayor parte de los centros educativos, debido a su estatus de lengua franca y a su poderío socioeconómico, antes, por tanto, de la obligatoriedad de la enseñanza del inglés en la LDB. No obstante, gracias a la Ley 11.161/2005 de obligatoriedad de oferta del español, la lengua española se extendió significativamente en las escuelas brasileñas y encontramos presencia de otras lenguas en zonas muy concretas (Ferreira Martins, 2016). Dicha Ley fue revocada en febrero de 2017 y todavía no se sabe cuáles serán sus efectos para la enseñanza del español en Brasil. Esta realidad multilingüe de Brasil resulta muy atractiva desde la perspectiva de la enseñanza de lenguas, al tiempo que requiere un conocimiento de recursos lingüísticos digitales amplio para intentar satisfacer los objetivos educativos que se han marcado.

Nuestra contribución a la consecución de estos retos en materia de tecnologías educativas para lenguas extranjeras no pretende ser exhaustiva, algo imposible teniendo en cuenta no solamente el número de lenguas y la multiplicidad de recursos, sino también la constante renovación que se produce en este ámbito. Queremos en este artículo avanzar criterios de clasificación que permitan gestionar de forma más adecuada el uso de los recursos lingüísticos, a la vez que proponemos vías nuevas para la

creación de recursos digitales que hagan que la enseñanza de lenguas extranjeras sea eficaz y atractiva.

Para llevar a cabo los objetivos que acabamos de señalar seguiremos los siguientes pasos metodológicos. En primer lugar, haremos un análisis de las metas actuales de Brasil en materia educativa reflejadas en el PNE 2014-2024, en particular, nos centraremos en los aspectos que se refieren al uso de las tecnologías. En segundo lugar, estudiaremos la disponibilidad de las tecnologías educativas, distinguiendo entre tecnologías educativas institucionales y no institucionales. Partiendo de estas últimas desarrollaremos una propuesta de clasificación que permitirá a los docentes conocer y mejorar el uso de las tecnologías enfocadas a la enseñanza de lenguas extranjeras.

El PNE 2014-2024 y las tecnologías educativas para la enseñanza de LE

La elaboración de un Plan Nacional de Educación en Brasil tiene la finalidad de establecer metas en consonancia con los fundamentos de democratización y calidad de la educación presentes en normativas nacionales superiores, como en el Artículo 205 de la Constitución Federal de 1988, o en directrices supranacionales, como la Declaración Universal de los derechos Humanos (1948) que en su Artículo 27 señala que todos tienen derecho a tomar parte de la vida cultural, gozar de las artes y participar en el progreso científico y sus beneficios. Fishmann (2009) sitúa la educación como papel central de ambos documentos debido a su contextualización compartida de períodos pos ruptura, la dictadura militar brasileña y el nazismo, y la consecuente necesidad de abordar la educación por tratarse de momentos marcados justamente por el afán de reconstrucción. Sin repensar los valores, los objetivos y el papel de la educación en la sociedad, no hay reconstrucción de ningún paradigma de los derechos individuales y colectivos o de sistemas políticos. El PNE 2014-2024, así como los anteriores, es el intento y la promesa de consolidar los ideales educacionales presentes en legislaciones superiores, nacionales y supranacionales. Recordemos que “[...] toda elaboração de um documento jurídico é uma promessa e, como discutido entre os juristas, fica a questão de como uma geração pode determinar o que a outra deve ou não fazer” (Fishmann, 2009, p. 166). Pensar hoy en la planificación educativa para generaciones futuras significa pasar necesariamente por el campo de las tecnologías.

El PNE 2014-2014 no trata de forma específica sobre el uso de los recursos tecnológicos en la enseñanza de LE sino que fomenta el uso de las tecnologías educativas para la enseñanza de todos los contenidos y en todos los niveles. El documento legislativo que reglamenta la enseñanza de LE y promovió su inclusión en los currículos

escolares es la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) que, en materia de LE, establece la inclusión en la Enseñanza Media de la lengua inglesa como asignatura obligatoria y otras lenguas con carácter opcional, dentro de las posibilidades de la institución (Brasil, 1996, LDB, Art. 35ª, Sección IV, Capítulo II). Hasta la LDB de 1971, la enseñanza de LE carecía de carácter obligatorio. La inclusión de su obligatoriedad en la última formulación de la Ley significó la presencia de LE en los currículos educativos nacionales: los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) y las Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Media (OCEM). Como los demás contenidos curriculares, la enseñanza de LE debe seguir los presupuestos pedagógicos del PNE 2014-2024 y, consecuentemente, incluir las tecnologías en la práctica docente.

Andreoli Monteiro (2015, p. 494) identifica cuatro ejes de análisis dentro de la temática de recursos tecnológicos para la enseñanza básica en el PNE 2014-2024: “as tecnologias educacionais, as tecnologias educacionais para a alfabetização, as tecnologias assistivas e as tecnologias para a recuperação”. Nos centraremos en las tecnologías educacionales, en otras palabras, en el uso de las TIC en las prácticas pedagógicas, y en particular en la enseñanza de lenguas extranjeras (LE).

Las metas del PNE 2014-2024 están vinculadas con los objetivos de las organizaciones supranacionales a las que Brasil se suscribe. Estas organizaciones destacan entre sus retos el uso de las tecnologías en la educación, como la Unesco y la OEI. La OEI impulsó en Brasil, en 2008, la creación del Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE). El órgano fue creado en convenio con la Fundación Telefónica de España y es especializado en la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De este instituto surgieron colaboraciones con los países miembros, como en Brasil, la creación de un repositorio de contenidos educativos, el Banco Internacional de Objetos Educacionais (s.f.) (1)³ con el compromiso de auxiliar en la selección de páginas web que contengan contenidos de carácter educativo de calidad dentro de los criterios exigidos por el Ministerio de Educación de Brasil (MEC). De sus contenidos para la enseñanza de LE la inmensa mayoría son audios y vídeos y una presencia mínima de softwares educacionales. En la Enseñanza Media, de 974 entradas, 917 son de audios, 54 son de vídeos y solamente 1 es de software educacional. En la Enseñanza Fundamental, de 462 entradas, 424 son de audios, 19 son de vídeos y 7 son de softwares educacionales. A nivel supranacional también encontramos la Red Latinoamericana de Portales Educativos (RELPE) (2) con portales de diversos países, pero con escasos recursos para apoyar la enseñanza de LE.

³ Todos los recursos electrónicos están numerados a lo largo del texto y su correspondiente dirección web aparecerá al final en las referencias electrónicas.

En la génesis del PNE vigente encontramos una continuidad de versiones anteriores. Veamos la base educativa legal de la creación del PNE, su trayectoria hasta el documento actual y la primacía que otorga al uso de las TIC en la práctica docente.

La Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB), como hemos dicho, es la ley suprema en materia educativa en Brasil. Creada en 1961 sufrió tres reformas, la primera en 1971, la segunda en 1996 y la última en 2017. La LDB en vigor está compuesta por 92 artículos y rige los documentos curriculares de los distintos niveles educativos, tanto de la educación básica como de la educación universitaria. En sus disposiciones transitorias, la LDB vigente instituye la creación del Plan Nacional de Educación (PNE), siguiendo el Art. 214 de la Constitución Federal de 1988 que determina su elaboración plurianual de acuerdo con algunos principios fundamentales: “(i) erradicação do analfabetismo; (ii) universalização do atendimento escolar; (iii) melhoria da qualidade do ensino; (iv) formação para o trabalho; (v) promoção humanística, científica e tecnológica do País; (vi) estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB)” (este último a partir de la Enmienda Constitucional nº 59/2009, según veremos a continuación). Con esta base legal nace el primer PNE, *Plan Nacional de Educação – Proposta de la Sociedade Brasileira*, en 1997 en la clausura del II Congreso Nacional de Educación (CONED, Belo Horizonte, 1997). Con 294 metas el PNE 2001-2010 fue aprobado con la Ley nº 10.172, de 09 de enero de 2001 (Brasil, 2001).

Entre los principios y finalidades de la LDB encontramos dos fundamentos que se relacionan con el uso de los recursos tecnológicos en la enseñanza reflejados en el PNE 2014-2024. Son el principio (III) *pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas* y el XI – *vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais* (Brasil, 1996, LDB, Art. 3º). De estos ideales podemos incluir el uso de las nuevas tecnologías como pluralidad de concepciones pedagógicas y como una forma de vincular las prácticas educativas con las prácticas sociales, puesto que es indiscutible la presencia de la tecnología como forma de cambio en las interacciones entre los individuos y entre estos con el mundo que los rodea.

En relación a las tecnologías educativas, el PNE 2001-2010 propone la promoción de la utilización pedagógica de las TIC para el cumplimiento de las metas referentes a la mejora de la calidad de la educación, del aprendizaje y del flujo escolar del alumnado de la Educación Básica. Además promueve el uso de los recursos tecnológicos en la enseñanza profesional, universitaria y en la formación inicial y continuada de profesores.

La Enmienda Constitucional nº 59/2009 (Brasil, 2009) cambió la condición del PNE que pasó de una disposición transitoria de la LDB a una exigencia constitucional de periodicidad decenal, lo que significa que los

demás planes educativos plurianuales deben tomarlo como referencia. Dicha enmienda también impuso la previsión del porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) que debe ser destinado para su cumplimiento del PNE y establece que los Estados y municipios deben elaborar sus planes educativos locales en consonancia con el PNE.

El siguiente PNE tuvo una larga trayectoria hasta su aprobación. En 2008 se constituyó una comisión con 35 miembros con la tarea de promover y acompañar el desarrollo de todas las etapas de la Conferencia Nacional de Educación (CONAE), evento que produjo un documento “Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação” (Brasil, 2010a). Este documento fue la principal referencia para la elaboración del proyecto de Ley Nº 8.035/2010 – PNE 2011-2020 (Aguilar y Rodriguez Filho, 2013, p. 45).

El Proyecto de Ley del PNE 2011-2010, el PL nº 8.035/2010 (Brasil, 2010b), permaneció pendiente de aprobación por casi cuatro años en la Cámara de los Diputados, entre debates y análisis interminables. No fue hasta 2014 cuando se elaboró un documento sustitutivo y finalmente se consiguió la aprobación, en junio del mismo año, de la Ley 13.005/2014 (Brasil, 2014a) que aprobaba el PNE 2014-2024. Así nació el PNE vigente, compuesto de 20 metas y 254 estrategias.

La referencia a las tecnologías educacionales en la estrategia 7.12 no es la única mención en el PNE 2014-2024 acerca del tema. “O PNE sugere de maneira sutil caminhos para a utilização pedagógica das tecnologias para a aprendizagem quando indica a relação com os currículos do ensino fundamental, do ensino médio e da educação de jovens e adultos, destacando o uso das tecnologias para a alfabetização de crianças, para o público-alvo da educação especial e para estudantes com rendimento escolar defasado” (Andreoli Monteiro, 2015, p. 499). Todos estos caminos ya habían sido diseñados en el PNE anterior. Sin embargo, en el PNE 2014-2024 la estrategia 7.12 es la que más se aplica a la enseñanza de LE, mientras las demás van hacia la alfabetización en lengua materna y la resolución de problemas educativos de públicos diferenciados. Consecuentemente, en la segunda parte del presente trabajo aspiramos contribuir con una selección y divulgación de tecnologías educacionales para la enseñanza de LE dentro de los objetivos de la estrategia 7.12. Según datos oficiales, estamos todavía por cumplir muchas de las metas establecidas del PNE 2014-2024 en todos los niveles educativos, incluida la Meta 7.

Entre los programas desarrollados por el Ministerio de Educación de Brasil (MEC) para el cumplimiento de la Meta 7, según listado a continuación, todavía no se contemplan ninguno que trate el fomento de las tecnologías educacionales de forma específica. Estos programas son Fondo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); Índice de Desenvolvimento da Educação

(IDEB); Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC); Pacto Nacional pelo Ensino Médio; Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE); Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) y Salário Educação.

Para mejorar la calidad de la enseñanza de LE en Brasil, según la estrategia 7.12 del PNE 2014-2024, hace falta más allá de desarrollar herramientas propias que supondrían un coste elevado, divulgar los recursos tecnológicos abiertos, o sea, de libre acceso.

El término de Recursos Educativos Abiertos (REA) hace referencia a los recursos y materiales educativos gratuitos y disponibles libremente en el Internet y la World Wide Web (tales como texto, audio, video, herramientas de software, y multimedia, entre otros), y que tienen licencias libres para la producción, distribución y uso de tales recursos para beneficio de la comunidad educativa mundial; particularmente para su utilización por parte de maestros, profesores y alumnos de diversos niveles educativos (Mortera Gutiérrez, 2010, p. 12).

Como contribución a este objetivo, presentamos a continuación una selección de recursos digitales abiertos para la enseñanza de LE. No nos centramos en los cursos de Educación a Distancia (EaD), sino en las herramientas tecnológicas para apoyar la labor docente, tanto de iniciativa institucional como de organismos no institucionales.

Tecnologías educativas institucionales para la enseñanza de LE

La enseñanza de LE en el sistema educativo brasileño está insertada en el amplio objetivo de formación integral del individuo y en la construcción de la ciudadanía como reflejan las siguientes palabras de las OCEM: “o valor educacional da aprendizagem de uma língua estrangeira vai muito além de meramente capacitar o aprendiz a usar uma determinada língua estrangeira para fins comunicativos” (Brasil, 2006, p. 92).

No obstante, no cabe duda de que el sistema de evaluación de la enseñanza media, representado por el Examen Nacional de la Enseñanza Media (ENEM), tiene gran influencia en la práctica docente, en muchos casos, una influencia más destacada que los propios documentos curriculares. La etapa educativa que precede a la enseñanza universitaria está centrada en la preparación del alumno para el ingreso en los estudios universitarios, que tiene como último paso la aprobación del ENEM. Frente al destacado papel de las TIC en los procesos pedagógicos, se observan esfuerzos institucionales para favorecer la práctica docente. En este sentido, el MEC ha puesto en marcha, desde el día cinco de abril del año en curso, la plataforma de estudios *A Hora do ENEM* que ha tenido gran éxito entre el alumnado y se puede acceder por el ordenador, móvil o tablet. De todos los contenidos integrantes del ENEM no están contemplados en la plataforma las lenguas extranjeras, inglés y español (además de la falta

de la práctica de redacción). La ausencia de LE en esta iniciativa del gobierno es un hecho que se suma a la tardía valoración de las LE, como fue con el Plano Nacional del Libro Didático (PNLD), con inicio en 1985, que introdujo el componente curricular de LE tardíamente en el 2011.

Las iniciativas nacionales para promover la enseñanza de las demás asignaturas no deberían dejar en un segundo plano a las lenguas extranjeras. Desde las políticas públicas educativas, se verifica un esfuerzo que se plasma en programas para el fomento de la enseñanza de la lengua materna y de las lenguas indígenas y un cierto olvido de las LE, incluso en lo que se refiere a las tecnologías educativas. Todo ello lleva al profesor de LE a la búsqueda autónoma de recursos tecnológicos para enseñar su contenido de forma paralela a las demandas tecnológicas de la sociedad actual y muchas de las tecnologías educativas que encuentran son de iniciativa institucional extranjera. Sobre todo si consideramos el inglés, el francés y el español que poseen una larga trayectoria en su promoción y difusión internacional.

Para los profesores de inglés, desde la página web del British Council (3) es posible acceder a actividades para la enseñanza de gramática, vocabulario, para la práctica de la comprensión auditiva y de la producción escrita, además de apps de material interactivo y lúdico para distintas edades.

La página de Cambridge English (4) ofrece una serie de recursos para la enseñanza del inglés, entre los cuales los profesores pueden elegir por tipo de cualificación, nivel, recurso y habilidad lingüística.

Los profesores de lengua francesa, pueden encontrar en la página de la Agencia para la Enseñanza del Francés en el Extranjero (AEFE) (5) distintos recursos institucionales y de organismos con convenios. Algunos son específicos para la enseñanza del francés como lengua extranjera como la página web Enseigner le Français avec TV5MONDE (6) que trae diversas actividades divididas por niveles, temática y edades. Otros recursos, aunque no son elaborados únicamente para la enseñanza del francés, pueden tener aplicación didáctica en las clases de lengua como los sitios del Museo del Louvre (7) y del Museo d’Orsay (8).

Desde el Portal de Lenguas de Canadá (9) se puede acceder a recursos y sitios web para la enseñanza de francés como lengua materna (L1) y como segunda lengua (L2) Language learning—French as a second language (10) y también del inglés como L1 y L2 – Language learning—English as a second language (11).

Para la enseñanza del español podemos encontrar una variada oferta de recursos digitales. El portal redELE – Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera (12) es un servicio del Ministerio de Educación de España destinado a los profesionales de la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) que ofrece la Revista redELE con artículos sobre la enseñanza de ELE,

memorias de máster y doctorado de la misma temática y diversos recursos para uso del profesor de ELE. Además, desde redELE se puede tener acceso a las publicaciones y recursos de la red exterior del Ministerio de Educación (13), divididos por países. Entre estos materiales destacamos la publicación *Recursos en Línea para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera* – Edición 2012 (14) de la Embajada de Educación en Italia, Grecia y Albania que contiene una gran selección de posibilidades de medios digitales para la enseñanza de ELE. Además son particularmente interesantes las numerosas publicaciones de la Embajada de Bélgica y Luxemburgo (15), entre ellas: *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español e Infoasesoría. Boletín de información sobre la enseñanza del español*. Y el más conocido centro difusor de la lengua española, el Instituto Cervantes, que pone a disposición, entre otros recursos y portales, algunos específicos de apoyo a la práctica docente: Aula Virtual Cervantes – AVE (16) y Centro Virtual Cervantes – CVC (17).

Tecnologías educativas no institucionales para LE

Analizamos en estas páginas no solamente recursos lingüísticos específicamente creados para la enseñanza de LE sino que tenemos en cuenta también recursos que pueden ser explotados con esta finalidad. Pero antes de describirlos es preciso distinguir entre recursos lingüísticos digitalizados y digitales. Esta primera distinción es pertinente ya que la explotación y uso de los recursos difiere mucho entre ellos, dependiendo de si son recursos digitalizados o digitales. Los recursos lingüísticos digitalizados no son necesariamente textos en papel que posteriormente se han pasado a un formato digital, aunque es cierto que una parte de ellos ha sido creada de esta forma. Los textos digitalizados son textos que presentan estructuras organizativas propias de textos escritos para un soporte papel aun cuando han podido ser creados digitalmente (con procesadores de texto). Los recursos digitalizados son estáticos y tienen muchas limitaciones de búsqueda y navegación. La diferencia con los textos creados y publicados para su explotación en internet es enorme. Los textos digitales permiten una verdadera navegación por el texto y la obtención de información relacionada es rápida y más completa. Además, el mantenimiento de la información es continuo, puesto que las actualizaciones de contenidos pueden producirse con facilidad sin necesidad de esperar a nuevas ediciones.

Los recursos lingüísticos destinados específicamente a la enseñanza de lenguas o que pueden ser utilizados para ello no solamente son muchos sino que son también muy variados. Encontramos desde imágenes seleccionadas con finalidad didáctica para la enseñanza de lenguas a bases de datos léxicas multilingües, corpus

o blogs con finalidad lingüística. Para poder explotar de forma adecuada la información que podemos encontrar, vamos a intentar establecer una categorización basada en la tipología textual en la que pueden inscribirse los textos. No obstante, si para algunas de estas categorías es muy clara la adscripción, en otros casos, el criterio textual es algo difuso. Pero sobre todo hay que tener muy presente que, como veremos, la superposición de criterios de clasificación dificulta enormemente la localización de recursos lingüísticos digitales para segundas lenguas. Proponemos unos criterios básicos de clasificación que pueden permitirnos conocer mejor los recursos lingüísticos que se encuentran en internet y, consecuentemente el uso que puede hacerse de ellos en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas:

- (1) Recursos de método
- (2) Corpus lingüísticos
- (3) Recursos lexicológicos
- (4) Recursos lingüísticos misceláneos

(1) *Recursos de método*. Esta categoría es la más amplia y la que ha generado más recursos lingüísticos digitales para la enseñanza de segundas lenguas. En esta primera categoría encuadramos los recursos digitales disponibles que tienen finalidad didáctica y que se centran, principalmente, en la enseñanza de los niveles de análisis lingüístico. Estas producciones textuales tienen como objetivo la enseñanza de la fonética, la gramática y los contenidos semántico-pragmáticos de la lengua. Los recursos de método son bastante heterogéneos ya que para la enseñanza de los niveles de una lengua encontramos tanto metodologías consolidadas como textos aislados que pueden utilizarse con distintas metodologías. No consideramos en este grupo los cursos completos que se implementan en plataformas, puesto que las plataformas de enseñanza se desarrollan en con un tipo de tecnología específica para ellas. Tampoco incluimos en este grupo los cursos completos accesibles desde soportes digitales externos, puesto que en sí no es un tipo de texto sino que para la elaboración de estos cursos se utilizan distintas tipologías textuales.

Los recursos lingüísticos digitales que englobamos bajo la denominación de recursos de método son producciones textuales que pueden utilizarse integradas en una metodología probada de enseñanza de lengua extranjera o bien pueden ser utilizados de forma aislada. Encontramos, por ejemplo, imágenes y textos digitalizados de Pinterest (18) para abordar cuestiones gramaticales y también de léxico; disponemos de canciones (Languages & integration through singing, s.f., [19]), muchas de ellas trabajadas para una finalidad gramatical (Todoele.net, s.f., [20]), textos digitales con ejercicios gramaticales (iSLCOLLECTIVE, s.f., [21]), muy numerosos en la red y que responden a tipologías distintas de ejercicios (Exam English, s.f., [22]);

textos mixtos multimedia orientados a la adquisición de competencias en alguno de los niveles del análisis lingüístico (aprenderespanol.org, s.f., [23]). Muchos recursos de método se encuentran normalmente agrupados en portales, lo que facilita su localización, pero, en muchos casos, la falta de una clasificación con criterios lingüísticos de los recursos dificulta el acceso a ellos y su explotación. Los criterios de subclasificación de los recursos de método más frecuentes son: (i) contenido; (ii) niveles; (iii) finalidad; (iv) destinatarios; y (v) tipo de producto.

Es frecuente que estos criterios se combinen, por lo que las clasificaciones de materiales resultan muy variadas pero, en estos casos, uno de los criterios utilizados es prevalente y es el que se utiliza para su localización en la red.

(1.i) La primera agrupación que hemos considerado es una clasificación por contenidos. Esta clasificación engloba varios subgrupos: (a) la clasificación más frecuente es el grupo de contenidos lingüísticos. La clasificación de los contenidos lingüísticos es también heterogénea. Cuando los contenidos son gramaticales, la clasificación preferida es en categorías sintácticas (aprenderespanol.org, s.f., [24]), lo que introduce una variación ya que el número de categorías e cuáles son no es único (Bosque, 1990). La agrupación de recursos lingüísticos por categorías sintácticas no es la única utilizada para contenidos lingüísticos y estos suelen aparecer junto a recursos de contenidos gramaticales (Todoole.net Ejercicios Gramaticales, s.f., [25]) y pragmáticos (ver-taal, s.f., [26]). La clasificación por contenidos engloba, además, (b) recursos orientados a tareas (aula E, s.f., [27]), que muchas veces se combina con (c) campos semánticos (allgemeinbildung.ch, [28]).

(1.ii) Como hemos señalado, a las clasificaciones que hemos indicado de los recursos de método suele superponerse una clasificación más general que es la del nivel de conocimientos de la lengua meta, sobre todo porque de este modo se pueden proponer cursos de lengua. La tendencia mayoritaria actualmente en Europa es establecer niveles de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER; Consejo de Europa, 2002 [2001])⁴. Estos niveles de referencia permiten saber de forma más precisa qué nivel de competencia lingüística tienen los aprendientes y, sobre todo, permite el reconocimiento internacional de niveles. En torno a este marco no solamente se han estructurado las competencias que deben adquirir los hablantes en una segunda lengua, sino que, además, se organizan cursos (Bonjour de France, s.f., [29]) y pruebas oficiales para distintas lenguas con el fin de lograr una certificación de nivel alcanzado en un contexto internacional. A pesar de la presencia cada vez mayor de esta estructuración en niveles de conocimiento, seguimos encontrando una división en niveles en tres grados: básicos

o inicial, intermedio y avanzado (aprenderespanol.org, s.f., [30]), que en ocasiones también presentan subdivisiones (ACTFL proficiency guidelines, s.f., [31])⁵. También hay que considerar que los tres niveles que marca el MCER, con sus subdivisiones, aunque constituyen el modelo que se sigue preferentemente en Europa no es, obviamente, el único. Hay otras muchas divisiones como, por ejemplo, la que propone en Estados Unidos la ACTFL (ACTFL, s.f., 32) (*American Council on the Teaching of Foreign Languages*) en forma de pirámide invertida con cuatro niveles: *Superior, Advanced, Intermediate* y *Novice*, subdivididos cada uno de ellos en High, Mid, y Low.

(1.iii) La tercera subdivisión, finalidad, se refiere a las competencias y destrezas lingüísticas que se quieren alcanzar (MECR, 2002 [2001]) o a competencias cognitivas generales en áreas no lingüísticas. En el documento Marco se exponen con claridad cuáles son las destrezas y competencias que los aprendientes deben adquirir. Estas destrezas y competencias no son únicamente lingüísticas, aunque en este estudio solamente nos interesan los materiales que se enfocan a ellas. Es frecuente encontrar recursos lingüísticos de las cuatro destrezas clásicas que se suelen distinguir: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (ACTFL Spanish, s.f., [33]) que, en realidad, están encaminadas a adquirir las competencias comunicativas de la lengua –lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas-. Al margen de la competencia lingüística gramatical que como, estamos viendo, cuenta con muchísimos recursos en todas las lenguas, son menos frecuentes, por ejemplo, los recursos orientados a la adquisición de las competencias sociolingüísticas (Langmedia, s.f., [34]) y pragmáticas (Dancing with Words, s.f., [35]). Además de las competencias y destrezas lingüísticas, cada vez se da más importancia a la adquisición de conocimientos generales en L2, como constatamos en los planes de la educación bilingüe en España, por ejemplo. En esta línea, se están desarrollando recursos en L2 que no tienen como finalidad primaria el conocimiento de la lengua meta, sino la adquisición de conocimientos generales o específicos transmitidos en la lengua meta (leer.es, s.f., [36]).

(1.iv) El establecimiento de quiénes son los destinatarios también es un criterio que permite agrupar recursos de lengua extranjera. En realidad, es casi un criterio de acceso a la información más que de clasificación de la información. La diferenciación más habitual que se hace en función de este criterio es la dicotomía (a) profesor/alumno. En ocasiones, esta oposición origina recursos agrupados en páginas diferentes (El rincón del profe de ELE, s.f., [37]), pero es muy frecuente encontrar en una misma fuente recursos clasificados de acuerdo con este

⁴ La versión española del MCER es de 2002. Este es el texto que vamos a seguir en las citas.

⁵ Encontramos en esta referencia (31) una clasificación de niveles de inglés segunda lengua en *Low Beginning, High Beginning, Low Intermediate, High Intermediate, Advanced*.

criterio (VideoEle, s.f., [38]). Los recursos lingüísticos creados para profesores y alumnos suelen ser complementarios. Además de esta dicotomía, otro grupo de recursos muy frecuentes es el que constituyen (b) los fines específicos (EFE, s.f., [39]), con diferentes ramas de especialización (Greta, s.f., [40]). La enseñanza de segundas lenguas para fines específicos ha desarrollado recursos lingüísticos propios, enfocados tanto a la didáctica de las lenguas (Centro Virtual Cervantes, s.f., [41]) como al trabajo con segundas lenguas, según veremos al analizar otros recursos lingüísticos (bases de datos, tesauros o diccionarios). La enseñanza de lenguas para fines específicos presenta particularidades que hacen que esta finalidad de la lengua defina no solamente los materiales, distintos de la enseñanza de una lengua general, sino también la metodología seguida en clases. Aunque en estas páginas no nos ocupamos específicamente de la adquisición de una lengua con fines específicos, ya que nos alejaría mucho de nuestros objetivos, haremos referencia en los puntos siguientes a ello.

(1.v) Por último, consideramos un grupo cuyo criterio no es lingüístico en sí, pero cuyo contenido sí lo es, el criterio tipo de producto. El tipo de producto permite clasificar los recursos en función del formato en el que hayan sido registrados los textos (formespa, s.f., [42]) o de la explotación – podcast (OEDb, s.f., [43]), apps (mESL, s.f., [44]), vídeos (VideoEle, s.f., [45]), videoclips (FLEvideo.com, s.f., [46]), etc. El uso de muchos de estos recursos en la clase de L2 responde al trabajo lingüístico (PPPLe, s.f., [47]), de modo que existe un tratamiento con finalidad lingüística de estos productos y, normalmente, estos materiales originales se acompañan de fichas o de otros documentos de explotación didáctica. Este criterio es relevante porque se utiliza como criterio primario para clasificar y acceder a muchos materiales de L2; a este criterio se subordinan otros, como pueden ser el nivel de MCER (formespa, s.f., [48]), la finalidad o cualquiera de los criterios que hemos analizado con anterioridad, aislados o combinados.

Además de estos cinco criterios marcados por la textualidad, encontramos otras clasificaciones que no responden a ninguno de los criterios anteriores y cuyo bajo uso para realizar clasificaciones hace que, cuando se encuentran, resulte complicado recuperar la información. Uno de estos criterios es el orden alfabético que aunque es conocido por cualquier usuario, en este contexto es poco rentable. Es un criterio de clasificación de recursos que resulta extraño, sobre todo cuando el orden alfabético no responde a contenidos gramaticales ni a tareas. Se utiliza el orden alfabético, por ejemplo, para clasificar los recursos por el apellido de los autores que los han creado

(marcoele, s.f., [49]). También encontramos clasificación de recursos por fechas (E&N, s.f., [50]), una clasificación a la que estamos muy habituados pero resulta complicada si no seguimos esas páginas con asiduidad. En estos casos, conocer los recursos de esas páginas lleva tiempo porque obliga a un repaso de todos ellos. Estas clasificaciones alfabéticas o por fechas dificultan mucho la difusión y recuperación de los contenidos, por lo que en ocasiones las propias páginas ofrecen una doble clasificación de los recursos, aunque en ocasiones los criterios combinados resulten dispares (INSUF-FLE, s.f., [51]). Por último, nos referiremos a las agrupaciones de recursos lingüísticos independientes y sin relación unos con otros. Se trata de recursos que en ocasiones no son fáciles de clasificar si no se tienen claros criterios amplios, como lo son los criterios discursivos que estamos manejando en este trabajo. Esta dificultad para poder clasificar resulta en ocasiones evidente porque se utilizan denominaciones que en sí ya indican la heterogeneidad de lo que se va a encontrar. Así nos encontramos con agrupaciones de recursos encabezadas por títulos tipo ‘cajón de sastre’ (Todoele.com. Cajón de sastre, s.f., [52]) o bien ‘otros materiales, recursos...’ (Todoele.com. Otros materiales, s.f., [53]). Estas agrupaciones de recursos, aunque requieren un tiempo adicional de consulta y una mayor destreza de los consultantes para sacar partido de ellos, suelen, contener materiales interesantes para la adquisición de L2 (iSLCOLLECTIVE, s.f., [54]).

(2) *Corpus lingüísticos*. Un corpus es un conjunto de textos digitales compilados a partir de producciones textuales reales, que ofrece datos de una lengua desde diferentes acercamientos, como puede ser la frecuencia léxica, categorías sintácticas y léxicas, marcos o datos cotextuales. Los corpus pueden contener datos etiquetados con distintos grados de complejidad, además de ser muy variables en cuanto al número de registros que los conforman, lo que establece diferencias grandes entre ellos. Las lenguas internacionales de difusión cuentan con corpus que contienen gran cantidad de unidades, como es el caso para el inglés del BNC (55), el corpus FRANTEXT (56) para la lengua francés o de los corpus del español actual CREA⁶ (57) y CORPES XXI (58). Algunos corpus han sido realizados específicamente para el uso en la enseñanza de segundas lenguas, como es el caso del interesante corpus del italiano Paísà (*Piattaforma per l'Apprendimento dell'Italiano Su corpora Annotati*) (59). Este es un interesante corpus que cuenta con más de 250 millones de palabras tomadas de textos de internet, con la finalidad de mostrar un italiano actual a los aprendientes. También disponemos de corpus textuales destinados a la enseñanza de lenguas extranjeras enfocados a ofrecer

⁶ El Corpus de Referencia del Español Actual cuenta con más de ciento sesenta millones de formas desde 1975. El CORPES XXI es un corpus anotado con registros a partir de este siglo.

equivalencia en textos traducidos en distintas lenguas (Linguee, s.f., [60]).

La selección de los textos de los corpus es una labor compleja y decidir de dónde tomar estos textos es una limitación para muchos corpus por la disponibilidad de textos digitales y las restricciones que imponen los derechos de autor. La interpretación de internet como un gran banco de datos es una idea recurrente desde hace años (Lindvall, 2004; Rosenbach, 2007; Diemer, 2008) y se ha utilizado como fuente de textos para corpus (COW, s.f., [61]). Uno de los casos más interesantes por el volumen de datos que contiene es *Ngram Viewer* (62) de Google. En todo caso, los corpus pueden tener usos lingüísticos muy diversos y, entre ellos, su utilización en la clase de lengua extranjera aunque no estén construidos con esta finalidad, como muestran Pitkowski y Vásquez Gamarra (2009).

(3) *Recursos lexicológicos*. Al hablar de recursos lexicológicos no nos referimos a los recursos léxicos que se tratan en la categoría de recursos de método y que están relacionados directamente con el vocabulario de la lengua meta. En primer lugar, hay que tener en cuenta que la mayoría de los recursos que vamos a considerar en este apartado no están concebidos como recursos específicos para la enseñanza de lenguas. Este uso es secundario en muchos de ellos. En segundo lugar, hay que tener en cuenta que bajo esta denominación englobamos obras muy distintas tanto en concepción como en difusión, con tipologías textuales distintas, estructuras internas diferenciadas y, por supuesto, cuyo grado de conocimiento y de difusión entre los hablantes es desigual. Consideramos en esta categoría recursos relacionados con el léxico y las relaciones semánticas y cognitivas que se establecen entre las unidades léxicas que los conforman. Aunque no son los únicos⁷, vamos considerar cuatro grandes grupos: (i) bases de datos léxicas, (ii) tesauros (iii) diccionarios y glosarios y (iv) enciclopedias.

(3.i) Bases de datos léxicas. Bajo esta denominación reconocemos los bancos de datos léxicos, tanto de léxico general como especializado, que registran información semántica o de equivalencias léxicas (o ambas al tiempo) en una o más lenguas. Distinguimos estos recursos de los corpus, puesto que su estructura, contenidos, funcionamiento y finalidad difieren claramente y de los glosarios y diccionarios que, aunque más próximos y en algunos casos casi imposibles de diferenciar, tampoco son el mismo tipo de recurso, como veremos.

Dentro de este grupo, podemos distinguir tres tipos de bases de datos léxicas: (a) de equivalencias; (b) de normalización; y (c) para fines específicos.

(a) Las bases de datos bilingües o multilingües ofrecen información de equivalencia léxica o terminológica en dos o más lenguas. Uno de los ejemplos más importantes por el número de lenguas considerado (todas la lenguas oficiales de la UE) es el banco léxico IATE (63).

(b) Las bases de datos creadas para la normalización lingüística son bases de datos desarrolladas en muchas ocasiones en zonas de lenguas en contacto, normalmente comunidades bilingües, y están orientadas a actualizar y adaptar el vocabulario especializado para evitar situaciones diglósicas en ámbitos de léxico especializado (CERCATERM, s.f., [64]).

(c) Las bases de bases orientadas a fines específicos tienen como finalidad la armonización de terminología específica de un área de conocimiento, no solamente desde el punto de vista de la denominación en distintas lenguas, sino desde el punto de vista conceptual. Frecuentemente siguen directrices internacionales provenientes de organismos supranacionales (UNESCO, ISO, etc.) (IMF Glossary Web, s.f., [65]).

Aunque también disponemos de documentos digitalizados que cumplen estos objetivos, la gestión de un volumen de información tan grande, como el que contienen los tipos de bases de datos que hemos mencionado, no sería posible sin un desarrollo tecnológico específico con el que cuentan todas ellas. El uso de estas tecnologías en la enseñanza de lenguas no es único, pero están muy orientadas a lenguas para fines específicos y a la traducción/interpretación.

(3.ii) Tesauros. Los tesauros son nomenclaturas sistematizadas relativas a una o más materias que permiten indizar y recuperar información léxica clasificada jerárquicamente y almacenada en archivos y bases de datos documentales. Los tesauros son recursos cuya finalidad primera está muy alejada de la enseñanza de lenguas. Actualmente, los tesauros son herramientas enfocadas fundamentalmente a la biblioteconomía y documentación pero cuyo carácter léxico permite otro tipo de utilidades en áreas de especialización léxico-terminológicas. Estos recursos pueden ser utilizados como fuente de conocimiento de una materia determinada, organizados con jerarquías conceptuales y clasificados alfabéticamente, lo que permite una localización rápida de los elementos que se buscan. Como el grupo anterior, su verdadera utilidad en la enseñanza de segundas lenguas se focaliza en lenguas para fines específicos y traducción/interpretación. Los tesauros requieren para su desarrollo una gran inversión por la alta especialización técnica y tecnológica que exige su elaboración, lo que hace que sean un tipo de recursos que desarrollan preferentemente organismos oficiales o instituciones. Uno de los tesauros más intere-

⁷ No vamos a considerar las ontologías porque no conocemos ningún desarrollo de enseñanza de segundas lenguas basado en ontologías. No obstante, creemos que es un recurso que debe considerarse en la enseñanza de léxico en L2.

santes es el que ha desarrollado la Unión Europea por ser, además, multilingüe (todas las lenguas oficiales de la UE más tres lenguas de países candidatos), lo que permite un uso lingüístico que va más allá de sus finalidades iniciales (eurovoc, s.f., [66]).

(3.iii) Diccionarios y glosarios. Aunque en la tipología de las obras lexicográficas se distinguen los glosarios de los diccionarios, y desde el punto de vista lexicográfico hay argumentos para ello (Atkins y Rundell, 2008; Svensén 2009), en lo que se refiere a su uso y explotación con fines didácticos esta distinción no se justifica. Los diccionarios y glosarios son obras lexicográficas organizadas en artículos, desarrollados a partir de entradas léxicas, que ofrecen información lingüística –fundamentalmente semántica– sobre las unidades léxicas registradas en ellos. Su característica más específica, sin duda, es la organización de la información, habitualmente alfabética, lo que ha dado lugar a que otro tipo de productos cuya información está alfabetizada se confunda con los diccionarios (Matesanz *et al.*, 2010). Los glosarios y diccionarios online presentan unas ventajas de explotación que ha hecho de ellos herramientas de uso habitual cuando se trata de resolver dudas léxicas, ya que son recursos entre los que hay una gran variedad de elección y su accesibilidad a través de la red es permanente. No solamente proporcionan rapidez en la búsqueda sino que además estar en la red es casi garantía de información actualizada. Además la posibilidad de encontrar la información buscada en más de una lengua es una ventaja difícil de conseguir en otro soporte. El éxito de los diccionarios electrónicos se debe, desde nuestro punto de vista, a dos elementos clave de este tipo de obras: familiaridad de los usuarios con esta tipología textual y la fiabilidad de los contenidos, derivada del prestigio social que tienen, en general, los diccionarios a la hora de resolver una duda léxica.

En la clase de lengua extranjera, el uso de diccionarios y glosarios se ha vuelto habitual y se han desarrollado en torno a ellos actividades que en ocasiones casi constituyen metodologías de explotación. Además, hay que tener en cuenta que muchos de los recursos desarrollados para trabajar con el diccionario de lengua materna pueden ser utilizados en segundas lenguas (Centro Virtual Cervantes, s.f., [67]; ¿Usamos el Diccionario?, s.f., [68]).

La tipología de las obras lexicográficas está muy asentada (recientemente, Atkins y Rundell, 2008; Podhajecka, 2009; Svensén, 2009), aunque no se cuente con una tipología única puesto que la multiplicidad de criterios que se pueden aplicar, y que con frecuencia se superponen unos a otros, lo impide. No obstante, en lo que se refiere a la explotación de obras lexicográficas en enseñanza de lenguas podemos establecer dos grandes grupos básicos: (a) diccionarios y glosarios de léxico general y (b) diccionarios y glosarios enfocados al léxico especializado. El primer grupo engloba muchos diccionarios de prestigio puesto que en él encontramos la

lexicografía general monolingüe y multilingüe de lenguas de difusión internacional. Muchos de estos diccionarios y glosarios accesibles en la red son una referencia en sus respectivas lenguas, como para el español (DLE, s.f., [69]), el italiano (Zanichelli, s.f., [70]) el inglés (OED, s.f., [71]), el francés (Larousse, s.f., [72]), aunque bien es cierto que la consulta completa de estos diccionarios frecuentemente no es libre y requiere un desembolso económico por parte de los usuarios. La mayoría de estos diccionarios son elaborados por instituciones y organismos públicos y privados que realizan fuertes inversiones, lo que redundará en beneficio de la calidad de los productos. Se trata de obras mucho más homogéneas que los diccionarios y glosarios de especialidad, en los que la iniciativa individual, favorecida por las facilidades que ofrece la red, es mucho mayor. Los resultados son muy dispares en calidad y navegación. Entre los grandes diccionarios de lenguas para fines específicos encontramos también obras realizadas por instituciones y organismos privados (GDT, s.f., [73]), aunque, por supuesto, también existen iniciativas individuales pero suelen ser más reducidas en temática y nomenclatura (KNOW SPANISH, s.f., [74]; DICE, s.f., [75]). Sin embargo, a diferencia de lo que ocurre con los diccionarios generales las iniciativas particulares son mucho más frecuentes, lo que introduce una gran variedad de estos textos disponibles en la red. La parte no tan positiva es que introducen una cierta inseguridad en cuanto a su calidad, cuestión de la que ya nos hemos ocupado con anterioridad (Matesanz, 2014). En la clase de lenguas se utilizan tanto diccionarios y glosarios generales como especializados ya que la variedad de estos últimos permite múltiples desarrollos didácticos (Refrinario, s.f., [76]; Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia, s.f., [77]; CCDMD, s.f., [78]; OLST, s.f., [79]).

La gran cantidad y variedad de diccionarios y glosarios disponibles hace que resulte muy útil recurrir a portales lexicográficos para su localización. A través de estos portales se puede acceder a distintas clasificaciones de los repertorios lexicográficos que permiten reconocer aquellos más interesantes para nuestros objetivos (Lexicool, s.f., [80]; DTI, s.f., [81]).

(3.iv) Enciclopedias. Son obras que centran la información léxica en el conocimiento del mundo sobre determinadas materias. Como los glosarios y diccionarios contienen información organizada en artículos, desarrollados a partir de significantes, pero a diferencia de los primeros no contienen información semántica sino información sobre la realidad extralingüística (salvo los diccionarios enciclopédicos). Las TIC han revolucionado radicalmente el contexto original de sus usuarios y la forma de elaboración y mantenimiento de las enciclopedias. La publicación digital de las enciclopedias ha cambiado, sobre todo, la frecuencia y forma de actualización de los contenidos, además de introducir cambios para los

usuarios en el modo de consulta, claro está. Pero lo que ha cambiado radicalmente es la concepción del enciclopedismo en sí con la construcción colaborativa en línea de *Wikipedia*. La posibilidad de crear wikis de código abierto para la generación colaborativa de recursos de lenguas extranjeras es lo más destacable de la aportación del enciclopedismo digital, ya que la adaptación a objetivos e intereses precisos es, indudablemente, mayor y la enseñanza de lenguas extranjeras se beneficia de ello (Gallardo, 2011; Kuteeva, 2011; Miyazoe y Anderson, 2010; Tallei, 2011; Todoele.net, s.f., [82]).

(4) *Recursos lingüísticos misceláneos*. Este grupo, como bien indica su denominación, reúne recursos lingüísticos que no pueden enmarcarse en ninguna de las categorías anteriormente descritas pero que comparten la característica de ser recursos que ofrece internet y que pueden utilizarse en la enseñanza de segundas lenguas. Esto no significa que estén orientados a los docentes de lenguas extranjeras o a sus alumnos. En esta categoría incluimos recursos muy diferentes, como son: portales de recursos de segundas lenguas (Todoele.net, s.f., [83], Le point du FLE, s.f., [84]), blogs (JR Language, s.f., [85]), recursos bibliográficos (DTI, s.f., [86]), revistas especializadas (Revistas de Lingüística y Filología, s.f., [87]), listas de distribución⁸ (INFOLING, s.f., [88], LinguisList, s.f., [89]), foros de discusión (Français Langue Etrangère?, s.f., [90]), chats especializados (EnglishClub, s.f., [91]), entrevistas (Marcolele, s.f., [92]), debates *on line* (ADUTICE, s.f., [93]), redes sociales (Facebook, perfil: lingüística UCM, s.f., [94], facebook, perfil: MIRIADI, [95]). La utilidad de estos recursos para la enseñanza de segundas lenguas es enorme y facilitan el acceso a materiales que, de otro modo, sería imposible obtener y que facilitan enormemente la labor tanto de enseñantes como de aprendientes de lenguas extranjeras.

Conclusiones

Si desde finales de los años cincuenta del pasado siglo la asociación de tecnología y educación se veía como una sinergia que haría más eficaz la enseñanza, en este inicio de siglo se ve como una dualidad indisoluble para aspirar a la creación de sistemas flexibles que respondan a las necesidades de la sociedad en materia educativa. Los sistemas educativos modernos intentan impulsar políticas conducentes a lograr el objetivo de educar con tecnologías, una vez que se ha visto la necesidad de actuar en esta dirección y animados por las directrices de políticas supranacionales acordadas en el seno de organismos internacionales, como la UNESCO, la Unión Europea o la OIE, por citar algunos de ellos.

Brasil, como otros países de su entorno y europeos, no se ha quedado al margen de estas políticas y recientemente ha legislado en este sentido con el plan decenal PNE 2014-2024. Este plan busca incentivar el desarrollo y difusión de las tecnologías desde la educación infantil y potenciar prácticas pedagógicas innovadoras apoyadas en el uso de softwares libres y recursos educativos, de modo que su introducción sea más accesible. Internet constituye una fuente imprescindible de recursos sin los que hoy es difícil entender la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas y sin los que no es posible garantizar una accesibilidad universal al conocimiento.

Uno de los campos de aplicación más interesantes en Brasil es la enseñanza de segundas lenguas, y esto por varias razones. En primer lugar, por la propia configuración geográfica y lingüística de Brasil, un país multilingüe de grandes extensiones con amplias zonas de frontera en situación de lenguas en contacto, no solamente del portugués con lenguas indígenas sino con otras lenguas de difusión (español, inglés y francés). En segundo lugar, por el desarrollo de una legislación educativa, conocida como LDB, que en materia lingüística, permite la enseñanza de varias lenguas extranjeras de acuerdo con las necesidades locales. Este contexto hace aún más necesaria la introducción de tecnologías lingüísticas si se quiere lograr a nivel nacional un plurilingüismo real, teniendo en cuenta que muchos hablantes no tendrán apenas posibilidades de contacto directo con las lenguas que aprenden.

Pero poder utilizar las tecnologías educativas en la enseñanza de segundas lenguas, en particular de lenguas extranjeras requiere un gran esfuerzo por parte de docentes y de aprendientes para conocer cuáles son los recursos digitales disponibles que mejor se adaptan a las necesidades de cada momento educativo. Enfrentarse a esta tarea no siempre es fácil, entre otras cosas por la cantidad y diversidad de recursos de la red, muchos de ellos, además, poco conocidos. La clasificación de los recursos lingüísticos nos ha parecido necesaria, así como mostrar modelos en distintas lenguas que satisfacen los requisitos básicos necesarios para ser utilizados directamente. Además, proponemos algunos recursos con poco desarrollo didáctico en segundas lenguas y que puede ser un campo para la innovación en la enseñanza de lenguas extranjeras. Sin pretender, en absoluto, ofrecer listas exhaustivas de recursos, hemos intentado contribuir a facilitar la labor de búsqueda y explotación de recursos lingüísticos para la enseñanza de lenguas extranjeras. Internet constituye una fuente imprescindible de recursos sin los que hoy es difícil entender la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas y sin los que no es posible garantizar una accesibilidad universal al conocimiento.

⁸ La lista de distribución Infoling tiene además un portal con recursos lingüísticos clasificados, alguno ellos específicos para la enseñanza de ELE.

Referencias

- AGUILAR, L.H.; RODRIGUEZ FILHO, J.A. 2013. Plano Nacional de Educação 2011-2020 e metas Educativas 2021: convergência de expectativas para a educação no Brasil e na Ibero-América. *Revista de Educação do CogEimE*, 22(42):43-52. <https://doi.org/10.15599/0104-4834/cogeime.v22n42p43-52>
- ANDREOLI MONTEIRO, N. 2015. Plano Nacional de Educação 2014-2024. As perspectivas tecnológicas nas escolas. *Revista Retratos da Escola*, 8(15):489-503.
- AREA MOREIRA, M. 2009. *Introducción a la tecnología educativa*. La Laguna, Universidad de La Laguna, 78 p. Disponible en: <https://campusvirtual.ull.es/ocw/file.php/4/ebookte.pdf>. Acceso en: 28/04/2016.
- ATKINS, B.T.S.; RUNDELL, M. 2008. *The Oxford guide to practical lexicography*. Oxford, Oxford University Press, 540 p.
- BRASIL. 1988. Presidencia de la República. Constitución de la República Federativa de Brasil. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acceso el: 27/04/2016.
- BRASIL. 1996. Ley nº 9394, 20 de dic. Ley de directrices y bases de la Educación Nacional (LDB). Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acceso el: 27/04/2016.
- BRASIL. 2009. Enmienda Constitucional nº 59, 11 de nov. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acceso el: 27/04/2016.
- BRASIL. 2010a. Construyendo o sistema nacional articulado de educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. Documento final da CONAE. Ministério da Educação. Disponible en: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf. Acceso el: 28/04/2016.
- BRASIL. 2010b. Proyecto de Ley del Plano Nacional de Educación 2011-2020. PL nº 8.035/2010. Disponible en: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=831421&filename=Tramitacao-PL+8035/2010. Acceso en: 27/04/2016.
- BRASIL. 2001. Ley nº 10.172, 09 de ene. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acceso el: 27/04/2016.
- BRASIL. 2014a. Ley nº 13.005, 25 de jun. Aprueba el PNE 2014-2024. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acceso el: 27/04/2016.
- BRASIL. 2014b. Plan Nacional de Educación 2014-2024. Ministerio de Educación. Texto completo: metas, estrategias y antecedentes históricos. Disponible en: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acceso el: 27/04/2016.
- BOSQUE, I. 1990. *Las categorías gramaticales*. Madrid, Editorial Síntesis, 231 p.
- CONSEJO DE EUROPA. 2002 [2001]. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCEr). Artes Gráficas Fernández Ciudad, Madrid, 267 p. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf. Acceso el: 28/04/2016.
- DANIEL, J. 2005. Prólogo. In: M. PATRUP (coord.), *La tecnología de la información y de la comunicación. Manual para docentes o cómo crear nuevos entornos de aprendizaje abierto por medio de las TIC*. Paris, UNESCO, p. 5-6.
- DIEMER, S. 2008. Das Internet als Korpus? Aktuelle Fragen und Methoden der Korpuslinguistik The internet as corpus? Current issues and methodologies in corpus linguistics. *Saarland Working Papers in Linguistics*, 2:29-57.
- UNESCO. 2016. *Educación 2030. Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. ED-Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>. Acceso el: 28/04/2016.
- FERREIRA MARTINS, V. 2016. Las políticas lingüísticas de enseñanza y difusión de lenguas extranjeras en el Mercosur. *Revista Onomazein*, 33:174-188. <https://doi.org/10.7764/onomazein.33.10>
- FISHMANN, R. 2009. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40):156-167. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100013>
- GALLARDO BALLETERO, J.I. 2011. Uso de wikis para la enseñanza del español como segunda lengua en contextos escolares. *Dosieres segundas lenguas e inmigración*, 2011(27). Disponible en: http://www.segundaslenguaseinmigracion.org/index.php?option=com_docman&Itemid=15&limitstart=10. Acceso el: 28/04/2016
- KUTEEVA, M. 2011. Wikis and academic writing: Changing the writer-reader relationship. *English for Specific Purposes*, 30(2011):44-57. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2010.04.007>
- LINDVALL, L. 2004. Using Google for corpus linguistics: remarks on the usage of the Swedish temporal conjunction “efter det att” ‘after’ and its equivalents in French. *Italian and Spanish. Translation and corpora*, 2004:189-207.
- MATESANZ DEL BARRIO, M. 2014. Espacios virtuales para el léxico del turismo: diccionarios y glosarios en la red. In: M.L. PIÑEIRO MACEIRAS; L. CHAPUIS; M. RE (eds.), *Turismo y representación espacial*. Madrid, Universidad Rey Juan Carlos, p. 23-46.
- MATESANZ DEL BARRIO, M.; PÉREZ BRONCANO, O.; LÓPEZ ALONSO, C. 2010. Criterios de clasificación para una tipología de glosarios en línea. In: Congreso Internacional de Lingüística General Valladolid, IX, Valladolid, 2010.
- MIYAZOE, T.; ANDERSON, T. 2010. Learning Outcomes and Students’ Perceptions of Online Writing: Simultaneous Implementation of a Forum, Blog, and Wiki in an EFL Blended Learning Setting System. *An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 38(2):185-199.
- MORTERA GUTIÉRREZ, F. J. 2010. Implementación de Recursos Educativos Abiertos (REA) a través del portal TEMOA (Knowledge Hub) del Tecnológico de Monterrey, México. *Revista Formación Universitaria*, 3(5):9-20.
- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI). 2010. *Metas educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid, Cudipal, 283 p. Disponible en: <http://www.oei.es/metas2021/libro.htm>. Acceso el: 27/04/2016.
- PITKOWSKI, E.F.; VÁZQUEZ GAMARRA, G. 2009. El uso de los corpus lingüísticos como herramienta. *TINKUY*, 11:31-51.
- PODHAJECKA, M. 2009. Historical Development of Lexicographical Genres: Some Methodological Issues. In: R.W. MCCONCHIE; A. HONKAPOHJA; J. TYRKKÖ (eds.), *Selected Proceedings of the 2008 Symposium on New Approaches in English Historical Lexis (HEL-LEX 2)*. Somerville, Cascadilla Proceedings Project, p. 153-170.
- ROSENBAACH, A. 2007. Exploring constructions on the web: a case study. In: M. HUNDT; N. NESSELHAUF; C. BIEWER (eds.), *Corpus Linguistics and the Web*. Amsterdam, Rodopi, p. 167-190. https://doi.org/10.1163/9789401203791_011
- SKINNER, B.F. 1958. Teaching Machines. *Science*, 128(3330):969-977. Disponible en: <http://apps.fischlerschool.nova.edu/toolbox/instructionalproducts/edd8124/fall11/1958-Skinner-TeachingMachines.pdf>. Acceso el: 28/04/2016.
- SVENSÉN, B. 2009. *A handbook of lexicography: the theory and practice of dictionarymaking*. Cambridge, Cambridge University Press.
- TALLEI ZARZUR, J. 2011. Las wikis en la enseñanza de ELE. *DidactiRed*. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/antiores/enero_11/17012011.htm. Acceso en: 28/04/2016.

Fuentes primarias

- (1) Banco Internacional de Objetos Educativos [s.f.]. Disponible en: <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (2) Red Latinoamericana de Portales Educativos (RELPE). [s.f.]. Disponible en: <http://www.relpe.org/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (3) British Council. [s.f.]. Disponible en: <https://learnenglish.britishcouncil.org/es/apps>. Acceso el: 28/04/2016.
- (4) Cambridge English. [s.f.]. Disponible en: <http://www.cambridgeenglish.org/>. Acceso el: 28/04/2016.

- (5) Agencia para la Enseñanza del Francés en el Extranjero. [s.f.]. Disponible en: <http://www.aefe.fr/pedagogie/sitographie/institutionnels-et-partenaires-pedagogiques#centre-national-documentation-pedagogique-CANOPE>. Acceso el: 28/04/2016.
- (6) TV5 Mode. [s.f.]. Disponible en: <http://enseigner.tv5monde.com/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (7) Museo del Louvre. [s.f.]. Disponible en: <http://www.louvre.fr/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (8) Museo D'Orsay. [s.f.]. Disponible en: <http://www.musee-orsay.fr/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (9) Portal de Lenguas de Canadá. [s.f.]. Disponible en: <http://noslangues-ourlanguages.gc.ca/index-eng.php>. Acceso el: 28/04/2016.
- (10) Portal de Lenguas de Canadá. Language learning—French as a second language [s.f.]. Disponible en: <http://noslangues-ourlanguages.gc.ca/ressources-resources/apprentissage-learning/fra-langue-seconde-fre-second-language-eng.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (11) Portal de Lenguas de Canadá. Language learning—English as a second language. [s.f.]. Disponible en: <http://noslangues-ourlanguages.gc.ca/ressources-resources/apprentissage-learning/ang-langue-seconde-eng-second-language-eng.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (12) Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera. [s.f.]. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/redele/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (13) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [s.f.]. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/redele/Publicaciones-por-Paises.html>. Acceso el 28/04/2016.
- (14) Recursos en Línea para La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. [s.f.]. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/italia/dms/consejerias-exteriores/italia/publicaciones/Recursos_en_linea_2012---ITALIA-NIPO_030-12-299. Acceso el: 28/04/2016.
- (15) Embajada de Bélgica y Luxemburgo. [s.f.]. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/belgica/publicaciones-materiales/publicaciones.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (16) Aula Virtual Cervantes. [s.f.]. Disponible en: <http://ave.cervantes.es/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (17) Centro Virtual Cervantes (CVC). [s.f.]. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/>. Acceso el 28/04/2016.
- (18) Pinterest. [s.f.]. Disponible en: https://es.pinterest.com/erar54/cours-de-fran%C3-%A7ais/?utm_campaign=bprecs&e_t=acff2cb1c942e58dfaf23f0075d175&utm_medium=2004&utm_source=31&utm_content=346073621305085743. Acceso el: 28/04/2016.
- (19) Languages & Integration through Singing. [s.f.]. Disponible en: <http://www.languagesbysongs.eu/page-01-it.htm>. Acceso el: 28/04/2016.
- (20) Todoele.net. [s.f.]. Disponible en: http://www.todoele.net/canciones/Cancion_maint.asp?IdCancion=37. Acceso el: 28/04/2016.
- (21) Islcollective. [s.f.]. Disponible en: <https://es.islcollective.com/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (22) Exam English. [s.f.]. Disponible en: http://www.examenglish.com/grammar/B1_second_conditional.htm. Acceso el: 28/04/2016.
- (23) Aprenderespanol.org. [s.f.]. Disponible en: <http://www.aprenderespanol.org/index.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (24) Aprenderespanol.org. [s.f.]. Disponible en: <http://www.aprenderespanol.org/index.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (25) Todoele.net. [s.f.]. Disponible en: http://www.todoele.net/ejgram/Ejercicios_list.asp. Acceso el: 28/04/2016.
- (26) Ver-Taal. [s.f.]. Disponible en: <http://www.ver-taal.com/gramatica.htm>. Acceso el: 28/04/2016.
- (27) Aula E. [s.f.]. Disponible en: <http://www.sierrapambley.org/alumnos/nivel-inicial>. Acceso el: 28/04/2016.
- (28) Allgemeinbildung.ch [s.f.]. Disponible en: <http://www.allgemeinbildung.ch/fach=spa=spa.htm>. Acceso el: 28/04/2016.
- (29) Bonjour de France. [s.f.]. Disponible en: <http://www.bonjourdefrance.com/index/indexpedago.htm>. Acceso el: 28/04/2016
- (30) Aprenderespanol.org [s.f.]. Disponible en: <http://www.aprenderespanol.org/lecturas/ejercicios-de-lectura-avanzado.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (31) American Council of the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). [s.f.]. Disponible en: <http://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012>. Acceso el: 28/04/2016.
- (32) American Council of the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). [s.f.]. Disponible en: <http://www.actfl.org/about-the-american-council-the-teaching-foreign-languages>. Acceso el: 28/04/2016
- (33) American Council of the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). [s.f.]. Disponible en: <http://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/spanish>. Acceso el: 28/04/2016.
- (34) Langmedia: Five College Center for the Study of World Languages. [s.f.]. Disponible en: http://langmedia.fivecolleges.edu/lm_collection.html. Acceso el: 28/04/2016.
- (35) Dancing With Words: Strategies for Learning Pragmatics in Spanish. [s.f.]. Disponible en: http://carla.umn.edu/speechacts/sp_pragmatics/home.html. Acceso el: 28/04/2016.
- (36) Leer.es. [s.f.]. Disponible en: <http://leer.es/recursos>. Acceso el: 28/04/2016.
- (37) El Rincón del Profe de Ele. [s.f.]. Disponible en: <http://rinconprofele.blogspot.com.es/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (38) Videoele. [s.f.]. Disponible en: <http://www.videoele.com/index.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (39) EFE: Español para Fines Específicos. [s.f.]. Disponible en: <http://espanolfinesespecificos.com/ejemplos.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (40) Gretaassociation.org. [s.f.]. Disponible en: <http://www.gretaassociation.org/web/guest/ingles-para-fines-especificos>. Acceso el: 28/04/2016.
- (41) Centro Virtual Cervantes. [s.f.]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/default.htm. Acceso el: 28/04/2016.
- (42) Formespa. [s.f.]. Disponible en: <http://formespa.rediris.es/powerpoint/index.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (43) OEDB: Open Education Database. [s.f.]. Disponible en: http://oedb.org/ilibrarian/50_essential_resources_for_esl_students/. Acceso el: 28/04/2016.
- (44) MESL: Masters in ESL [s.f.]. Disponible en: <http://mastersinesl.com/essential-esl-app-guide/>. Acceso el: 28/04/2016
- (45) Videoele. [s.f.]. Disponible en: http://www.videoele.com/menu_A2.htm. Acceso el: 28/04/2016.
- (46) FLEvideo.com. [s.f.]. Disponible en: <http://www.flevideo.com/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (47) PPPL. Portal do Professor de Português Língua Estrangeira. [s.f.]. Disponible en: <http://www.pppl.org/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (48) Formespa. [s.f.]. Disponible en: <http://formespa.rediris.es/canciones/pdfs/cpolo-venegas.pdf>. Acceso el: 28/04/2016.
- (49) Marco ELE. [s.f.]. Disponible en: <http://marcoele.com/actividades/a1-acceso/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (50) E&N: Education et Numérique. [s.f.]. Disponible en: <http://www.education-et-numerique.org/category/fle/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (51) INSUF-FLE. [s.f.]. Disponible en: <http://insuf-fle.hautetfort.com/activites-ludiques/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (52) Todoele.com. Cajón de Sastre. [s.f.]. Disponible en: http://www.todoele.net/sastre/Sastre_list.asp. Acceso el: 28/04/2016.
- (53) Todoele.Com. Otros Materiales. [s.f.]. Disponible en: http://www.todoele.net/matotros/MatOtros_list.asp. Acceso el: 28/04/2016.
- (54) ISLCOLLECTIVE [s.f.]. Disponible en: <https://es.islcollective.com/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (55) British National Corpus. [s.f.]. Disponible en: <http://www.natcorp.ox.ac.uk/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (56) Base Textuelle Frantext [s.f.]. Disponible en: <http://www.frantext.fr/>
- (57) Corpus de Referencia del Español Actual (CREA). [s.f.]. Disponible en: <http://www.rae.es/recursos/banco-de-datos/crea>. Acceso el: 28/04/2016.
- (58) Corpus del Español Del Siglo XXI (CORPES XXI). [s.f.]. Disponible en: <http://www.rae.es/recursos/banco-de-datos/corpes-xxi>. Acceso el: 28/04/2016

- (59) PAISÀ (Piattaforma Per L'apprendimento Dell'italiano Su Corpora Annotati). [s.f.]. Disponible en: <http://www.corpusitaliano.it/it/index.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (60) Linguee. [s.f.]. Disponible en: <http://www.linguee.es/espanol-italiano/page/about.php?chooseDomain=1>. Acceso el: 28/04/2016.
- (61) Cow. [s.f.]. Disponible en: <https://webcorpora.org/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (62) Google Books Ngram Viewer. [s.f.]. Disponible en: <https://books.google.com/ngrams>. Acceso el: 28/04/2016.
- (63) IATE. [s.f.]. Disponible en: <http://iate.europa.eu/switchLang.do?success=mainPage&lang=pt>. Acceso el: 28/04/2016.
- (64) CERCATERM. [s.f.]. Disponible en: <http://www.termcat.cat/ca/Cercaterm/Fitxes/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (65) IMF Glossary Web 2015. [s.f.]. Disponible en: <http://www.imf.org/external/np/term/eng/pdf/glossary.pdf>. Acceso el: 28/04/2016
- (66) EUROVOC. [s.f.]. Disponible en: <http://eurovoc.europa.eu/drupal/?q=ro/node>. Acceso el: 28/04/2016.
- (67) Centro Virtual Cervantes [s.f.]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/palabra_por_palabra/. Acceso el: 28/04/2016.
- (68) ¿Usamos el Diccionario? Plataforma de Autoaprendizaje para Lengua Española. [s.f.]. Disponible en: <http://usamoseldiccionario.esy.es/html/index.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (69) DLE: Diccionario De La Lengua Española. [s.f.]. Disponible en: <http://dle.rae.es/?w=diccionario>. Acceso el: 28/04/2016.
- (70) Zanichelli. [s.f.]. Disponible en: <http://www.zanichelli.it/dizionari/dizionari-digitali/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (71) OED: Oxford English Dictionary. [s.f.]. Disponible en: <http://www.oed.com/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (72) Larousse. [s.f.]. Disponible en: <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>. Acceso el: 28/04/2016.
- (73) GDT. [s.f.]. Disponible en: <http://www.granddictionnaire.com>. Acceso el: 28/04/2016.
- (74) Know Spanish. [s.f.]. Disponible en: <http://www.knowspanish.com/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (75) DICE: Diccionario de Colocaciones del Español. [s.f.]. Disponible en: <http://www.dicesp.com/paginas>. Acceso el: 28/04/2016.
- (76) Refranario. [s.f.]. Disponible en: <http://www.refranario.com/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (77) Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia (USP) [s.f.]. Disponible en: <http://citrat.fllch.usp.br/node/18>. Acceso el: 28/04/2016.
- (78) CCDM: Centre Collégial de Développement de Matériel Didactique (Cégep de Rivière-Du-Loup) [s.f.]. Disponible en: <http://expressions.ccdmd.qc.ca/index.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (79) OLST. Observatoire de Linguistique Sens-Texte (OST) [s.f.]. Disponible en: <http://olst.ling.umontreal.ca/?cat=5>. Acceso el: 28/04/2016.
- (80) Lexicool [s.f.]. Disponible en: <http://www.lexicool.com/index.asp?IL=3>. Acceso el: 28/04/2016.
- (81) DTI: Departamento de Traducción e Interpretación [s.f.]. Disponible en: <http://dti.ua.es/es/recursos/diccionarios-y-glosarios.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (82) Todoele [s.f.]. Disponible en: <https://todoele.wikispaces.com/Wikis+ELE+proyecto>. Acceso el: 28/04/2016
- (83) Todoele.net [s.f.]. Disponible en: <http://www.todoele.net/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (84) Le Point Du Fle [s.f.]. Disponible en: <http://www.lepointdufle.net/ticefle.htm>. Acceso el: 28/04/2016.
- (85) JR Language: Translation Services, INC. [s.f.]. Disponible en: <http://es.jrlanguage.com/blog-de-traducccion/index.php/tag/glosario-de-traducccion/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (86) DTI: Departamento de Traducción e Interpretación. [s.f.]. Disponible en: <http://dti.ua.es/es/recursos/recursos-bibliograficos.html>. Acceso el: 28/04/2016.
- (87) Revistas de Lingüística y Filología: Página de La Red Nacional de Lingüística Sobre Revistas Científicas. [s.f.]. Disponible en: <http://revistaslingca.blogspot.com.es/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (88) Infoling. [s.f.]. Disponible en: <http://infoling.org/home.php>. Acceso el: 28/04/2016.
- (89) Linguist List. [s.f.]. Disponible en: <http://linguistlist.org/indexfd.cfm>. Acceso el: 28/04/2016.
- (90) Français Langue Etrangère? Se Retrouver, S'y Retrouver! [s.f.]. Disponible en: <http://fles.forumecole.com/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (91) English Club. [s.f.]. Disponible en: <https://www.englishclub.com/esl-chat/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (92) Marco ELE. [s.f.]. Disponible en: <http://marcoele.com/contenidos/entrevistas/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (93) AduTice [s.f.]. Disponible en: <http://www.adutice.org/index.php/animations-en-lignes>. Acceso el: 28/04/2016.
- (94) Facebook (Perfil: Lingüística UCM) [s.f.]. Disponible en: <https://es-es.facebook.com/linguistica.ucm/>. Acceso el: 28/04/2016.
- (95) Facebook (Perfil: MIRIADI) [s.f.]. Disponible en: <https://www.facebook.com/Miriadi-329188303877306/>. Acceso el: 28/04/2016.

*Submitido: 30/04/2016
Acepto: 08/03/2017*