

ALAN V. BROWN (University of Kentucky Lexington, Kentucky, EE. UU.). Reseña de Muñoz-Basols, Javier; Gironzetti, Elisa; Lacorte, Manel. 2018. *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Londres y Nueva York: Routledge

1. Introducción

En las últimas décadas se ha vuelto cada vez más común la publicación de manuales académicos (*The Handbook of...*) en una diversidad de disciplinas, muchos de ellos auspiciados por las grandes editoriales anglosajonas en los Estados Unidos y Gran Bretaña, tales como Routledge y Wiley-Blackwell. En años recientes, han aparecido unos cuantos manuales de estas dos editoriales sobre temas relacionados con el estudio del español, con las culturas y los hablantes que lo usan y con la enseñanza-aprendizaje de él. Estos manuales reúnen en un lugar decenas de capítulos a cargo de reconocidos expertos que describen la historia y los fundamentos teóricos del área, sintetizan la investigación empírica y ofrecen un pronóstico del desarrollo del campo de cara hacia el futuro.

A esta ya bien establecida tradición de Routledge se suma este nuevo tomo titulado *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* que ofrece a los lectores un recurso de referencia para una amplia gama de temas tocante a la enseñanza del español. Es una obra magistral que comprende 702 páginas divididas en 44 capítulos, cada uno de ellos organizado de la misma manera con los siguientes cuatro apartados: 1. Introducción, 2. Estado de la cuestión, 3. Consideraciones metodológicas y 4. Pautas para... (se especifica la relación entre el contenido del capítulo y la enseñanza). La cobertura del libro es impresionante y ambiciosa y se adecúa a las actuales tendencias intelectuales en el campo de la enseñanza del español. En cada capítulo se intenta paliar la complicada relación entre la teoría y la praxis al dedicar espacio tanto a consideraciones teóricas en las primeras dos secciones (1. Introducción, 2. Estado de la cuestión) como a la pedagogía en las últimas (3. Consideraciones metodológicas, 4. Pautas para...).

Un aspecto innovador del libro --si no inesperado-- es que, aunque el título principal está en inglés, con subtítulo en español, todos los capítulos están escritos completamente en español menos la traducción del título al inglés. El uso exclusivo del español a través del libro representa una nueva estrategia de la editorial ya que ninguno de los otros manuales sobre el español se valió cien por cien del español, sino del inglés.

2. Partes

En la introducción al volumen los autores explican la difícil tarea de encontrar un equivalente del vocablo inglés "Handbook" y también discuten las varias nomenclaturas relacionadas con la enseñanza del español como ELE, EL/E, EL2, español L2, etc. Los 44 capítulos se agrupan en cinco partes de entre 8 y 10 capítulos que comparten un hilo común entre sí: I. Perspectivas metodológicas y curriculares; II. Destrezas lingüísticas y comunicativas; III. Aspectos lingüísticos y gramaticales; IV. Contextos sociales y culturales; V. Herramientas didácticas y recursos profesionales. Estos capítulos se componen de entre unas 12 y 15 páginas de texto, tablas y gráficas con una lista de

recursos bibliográficos recomendados (Bibliografía recomendada) y los recursos citados (Bibliografía citada) en cada capítulo.

Aunque muchos trabajos de investigación en lingüística aplicada se hacen en instituciones angloparlantes y se publican en inglés, en este volumen cabe notar que muchos de los autores están vinculados a instituciones hispanoparlantes de España y América Latina, una decisión clave de los editores que fomenta una diversidad de perspectivas intelectuales y culturales. Además, le da un sabor aún más auténtico a un libro dedicado a la enseñanza del español y no del inglés. Los editores ven el uso del español como “una apuesta firme para dar visibilidad a la investigación realizada en esta lengua dentro del ámbito de la lingüística aplicada” (p. 3) y una estrategia eficaz de “conectar los contenidos con su aplicabilidad inmediata mediante las muestras de lengua” (p. 3).

2.1 Parte I: Perspectivas metodológicas y curriculares

En el Capítulo 1 (*Métodos y enfoques para la enseñanza*), Vázquez y Lacorte dan inicio al libro revisando la aparición y el desarrollo del enfoque comunicativo y la influencia de teóricos como Hymes y Searle en su evolución. Los autores notan el giro social en la metodología y el enfoque en la identidad y las necesidades del aprendiz. Comparan cuatro manifestaciones del enfoque comunicativo: el enfoque por tareas, el enfoque por competencias, el enfoque estratégico y el enfoque intercultural. Presentan un esquema de actividad con sugerencias de cómo se podría integrar cada enfoque bajo esa propuesta.

Arnold centra el Capítulo 2 (*Autonomía y motivación*) claramente en lo afectivo, argumentando que la autonomía y la motivación son componentes cruciales en la enseñanza de idiomas en general y que su estudio está en auge en español L2. Sintetiza varios modelos propuestos con especial énfasis en el de Dörnyei, *L2 Motivational Self System*, y el de la autodeterminación de Deci y Ryan. Ya que concluye que es crucial aumentar el nivel de autonomía y motivación de los alumnos para que tengan éxito como usuarios de L2. El capítulo termina con recomendaciones prácticas para el salón de clase.

En el Capítulo 3, Pinilla-Herrera y Cohen (*Estilos y estrategias de aprendizaje*) definen estilos de aprendizaje y explican cómo informan la selección de estrategias de aprendizaje apropiadas. Mencionan algunas de las muchas taxonomías que han surgido desde los años 70 para la clasificación de estilos de aprendizaje y critican la rigidez de los primeros modelos. Revisan varios estudios sobre la efectividad de la enseñanza de estrategias de aprendizaje y concluyen señalando la mejor manera de concienciar al estudiante sobre la existencia de estilos de aprendizaje para su uso dentro y fuera del salón de clase.

Pastor Cesteros considera cuestiones más globales en su capítulo titulado *Diseño, revisión y evaluación curricular* (Capítulo 4). Ya que es un concepto bastante general, la autora se da a la tarea de definir el término *currículo* y esboza las consideraciones básicas de la planificación y el diseño curricular. También describe la gran influencia que han ejercido las pautas del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* y de los *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century* de ACTFL en los currículos del español en Europa y Estados Unidos. Acaba el capítulo delineando los pasos para llevar a cabo una evaluación programática válida y útil.

En el Capítulo 5 (*Planificación de unidades didácticas*), Alonso destaca la importancia de la planificación docente y resume el proceso de determinar qué enseñar en clase, cómo y en qué orden. El autor reconoce la aparente dificultad de preparar bien una unidad didáctica de antemano, teniendo en cuenta, al mismo tiempo, la flexibilidad y las necesidades del individuo. El autor delinea los pasos que hay que seguir para planificar una unidad y también ofrece una plantilla para su confección.

Pablos-Ortega (Capítulo 6: *Análisis y diseño de materiales didácticos*) examina la naturaleza y la efectividad de los recursos didácticos que acompañan la enseñanza, proponiendo una serie de preguntas y criterios para determinar la adecuación de los materiales para las necesidades de los estudiantes y los objetivos del currículo. Se hace mención particular de la selección y adaptación de los libros de texto y también el diseño de materiales para cursos con fines específicos.

A pesar de ser un área de estudio con una larga tradición en la lingüística aplicada caracterizada por una gran variedad de sistemas de clasificación y un sinnúmero de investigaciones empíricas, en el Capítulo 7 (*Análisis y corrección de errores*) Muñoz-Basols y Bailini les dan a los lectores una reseña concisa y sustancial. No solo documentan la evolución del análisis y corrección de errores desde la perspectiva del aprendiz, sino también vinculan la competencia y la actuación del profesor con relación al error con el aprendizaje del alumno.

El Capítulo 8 (*Evaluación*) está a cargo de Marta Antón, quien sitúa la evaluación dentro del marco de la enseñanza comunicativa describiendo los grandes avances en el campo a lo largo de su historia. Antón hace hincapié en la transformación de la evaluación en no solo un instrumento de medición sino en una herramienta de enseñanza. Ella diferencia entre la evaluación tradicional y la alternativa y dinámica, argumentando que éstas últimas sirven para fomentar el aprendizaje e involucrar más a los alumnos en el proceso.

En el Capítulo 9, titulado *Adquisición y enseñanza de segundas lenguas*, Zyzik aborda un tema sumamente amplio, pero alcanza a reseñar de manera concisa las teorías principales que regían durante el siglo 20 para luego pasar a un análisis de los postulados teóricos que subyacen cuatro aproximaciones a la enseñanza: el enfoque por tareas, la instrucción basada en el procesamiento, la gramática cognitiva y, por último, la teoría sociocultural y la enseñanza conceptual. A esta discusión sigue una explicación de la aplicación concreta de cada una en el salón de clase.

En el Capítulo 10 (*Dimensiones críticas en la enseñanza del español*), escrito por Lacorte y Atienza, se devela una preocupación claramente social apuntando a la necesidad de un análisis de corte más crítico en cuanto a los contextos en los que se enseña el español, las condiciones laborales de los que lo enseñan, el estatus del español en la sociedad y de aquéllos que lo usan como lengua nativa. Además, se explora la mejor manera de establecer una actitud más crítica entre los profesores y los estudiantes y la contribución de los materiales pedagógicos para tal fin.

2.2 Parte II: Destrezas lingüísticas y comunicativas

Rodrigo se encarga del Capítulo 11 titulado *Comprensión lectora* y empieza recalcando el papel fundamental de la lectura en la adquisición del español. Lamenta el hecho de que muchos profesores no le dediquen suficiente tiempo ni atención. Rodrigo lista los varios tipos de lectura y se enfoca en la lectura extensiva y en cómo promoverla entre

los estudiantes. Revisa estrategias de lectura y describe un modelo para la confección de actividades de lectura que se componen de tres etapas: (1) antes de la lectura, (2) durante la lectura, (3) después de la lectura.

El capítulo de Cassany (Capítulo 12: *Expresión Escrita*) discute otra habilidad visual, pero productiva: la escritura. Él establece el análisis de género discursivo como modelo teórico no solo para la clasificación de textos sino también para la instrucción. El autor del capítulo propone que las tareas de escritura se organicen en tres pasos: la planificación, la redacción y la revisión. A lo largo del capítulo sopesa el impacto del internet y los recursos digitales en el desarrollo de la escritura en el siglo XXI.

En el Capítulo 13 (*Comprensión auditiva*), Martín Leralta revisa las varias aproximaciones al estudio de la comprensión auditiva de cara a la difícil situación que enfrentan los aprendices de español L2 por su complejidad y por la gran cantidad de factores que intervienen en su adquisición. La autora ofrece unos parámetros prácticos que hay que tener en cuenta al trabajar la comprensión auditiva en clase, desde el diagnóstico de necesidades a la selección del input a las tres fases que deben tener cada actividad: pre-audición, audición y post-audición.

La destreza comunicativa prototípica, o sea, *Expresión oral* (Capítulo 14) la encaran Muñoz-Basols y Gironzetti trazando los vaivenes de los métodos prescritos para su enseñanza con el paso del tiempo. Identifican los distintos tipos de textos orales y cómo difieren entre sí. Además, los autores presentan una metodología para la enseñanza de la expresión oral que consta de tres fases (concienciación, análisis de tipología textual, identificación y selección de patrones lingüísticos) junto a seis componentes estratégico-discursivos que el hablante debería tener en cuenta: adecuación, coherencia, cohesión, variación léxica y registro y la corrección.

En su capítulo (Capítulo 15: *Gramática pedagógica*), Bordón se esmera en precisar el significado de la frase para desambiguarla de los muchos otros tipos de gramática, tales como la gramática tradicional, la gramática estructural, la gramática generativa, etc. Una vez establecida la noción de gramática en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, la autora se dedica a los factores que inciden en el aprendizaje de la gramática y el qué, cómo y cuándo enseñar gramática a los aprendices de español L2.

El tema central del Capítulo 16 (*Vocabulario*) de Rufat y Jiménez Calderón es uno de los elementos más básicos que hay que adquirir, o sea, las palabras de dicha lengua. Los autores intentan reivindicar el papel del léxico en la enseñanza de lenguas al esbozar ocho principios pedagógicos para la enseñanza del vocabulario basados en tres dimensiones: lingüística, o vocabulario y discurso; psicolingüística, o vocabulario y cognición; pedagógica, o vocabulario y diseño curricular.

El último capítulo (Capítulo 17: *Cultura e interculturalidad*) de la segunda parte escudriña un tema sumamente difícil no solo de enseñar y adquirir sino de definir. Jiménez-Ramírez se lanza a la tarea citando varias fuentes como el Diccionario de la Real Academia (DRAE) para identificar definiciones útiles para los términos *cultura* y *competencia intercultural*. Para impulsar la competencia intercultural, Jiménez-Ramírez asevera que cada actividad debe hacer pasar a los alumnos por cuatro pasos ordenados jerárquicamente: presentación, desplazamiento, extrañamiento y evaluación. Termina ofreciendo ejemplos concretos de actividades que incluyen estos cuatro pasos.

2.3 Parte III: Aspectos lingüísticos y gramaticales

Castañeda Castro da comienzo a la tercera parte ofreciendo una introducción a la *Lingüística Cognitiva* (Capítulo 18), cuyos supuestos y postulados teóricos se oponen a los de Chomsky y el formalismo. Castañeda Castro nota que dentro de la lingüística cognitiva no se considera el lenguaje como una capacidad autónoma e independiente de otras áreas de la cognición. A lo largo del capítulo, el autor usa ejemplos concretos de las estructuras del español con imágenes tanto para ejemplificar la lingüística cognitiva como para ilustrar sus aplicaciones pedagógicas.

Un análisis del sistema de sonidos del español y su adquisición lo emprende Rao en el Capítulo 19 (*Fonología y fonética*). Rao diferencia entre las dos áreas explicando los conceptos básicos desde una perspectiva articuladora y acústica. El autor comenta sobre la enseñanza de la pronunciación y recomienda el uso de herramientas tecnológicas como el programa Praat, de parte tanto de la profesora como de la estudiante.

El Capítulo 20 (*Morfología*) de Toth define el campo de la morfología y más específicamente la unidad básica de significado semántico, es decir, el morfema. De ahí pasa a presentar un inventario del extenso sistema de morfemas flexivos resaltando los más difíciles para los aprendices de español L2 debido a su bajo nivel de perceptibilidad. Se delimitan unos parámetros para la enseñanza de la morfología centrados en mejorar la percepción de las formas de parte de los aprendices.

El Capítulo 21, *Sintaxis*, a cargo de Gómez Asencio examina las varias acepciones de las palabras gramática y sintaxis aclarando la diferencia entre ellas. Con esas definiciones concretadas, Asencio indaga (1) los componentes sintácticos del español que se deben llevar al salón de clase y (2) los procedimientos didácticos más propicios para su instrucción. También describe cómo incorporar contextos de contraste sintáctico en la enseñanza en adición a la aplicación de la sintaxis deductiva e inductiva.

Ibarretxe-Antuñano (Capítulo 22: *Semántica*) recalca los desafíos que presenta esta rama de la lingüística, siendo el principal de ellos la definición del término *significado*. Tras una discusión extensa sobre los conceptos y la terminología relacionados con la semántica la autora enfatiza la necesidad de concienciar a los alumnos con respecto a la multiplicidad de significados que un referente puede tener.

Pragmática (Capítulo 23) de Koike y Pearson identifica las dificultades en la enseñanza del uso y la interpretación de la lengua, debido a la estrecha relación que la pragmática mantiene con conocimientos socioculturales, los cuales cuestan trabajo adquirir. Los autores consideran la diferencia entre aprender la pragmática en el extranjero y en el salón de clase, focalizando su discusión en este último ámbito y en la importancia de la concienciación, el input y la práctica.

Capítulo 24, *Sociolingüística*, escrito por Díaz-Campos y Filimonova, identifica la brecha que existe entre el campo de la sociolingüística y la pedagogía en el salón de clase. Los autores entablan una discusión de la variación lingüística definiendo conceptos fundamentales y relacionando la variación con fenómenos sociales como prejuicios y estereotipos. Dan ejemplos concretos de estructuras variables del español y ofrecen ejemplos de actividades que pueden ayudar a convertir a los estudiantes en investigadores lingüísticos.

En el Capítulo 25 (*Dialectología*), Moreno-Fernández traza el desarrollo del campo de la dialectología identificando cuatro perspectivas que han surgido para su estudio. Presenta varias alternativas sobre la zonificación del mundo hispanoparlante y reconoce

que la incorporación de la dialectología al aula depende de los objetivos del curso, la identidad de los estudiantes y la profesora, entre otras muchas variables.

Astrid Ciro empieza el Capítulo 26 (*Lexicografía*) problematizando sobre la concepción de la lexicografía como un campo de estudio poco científico demostrando la complejidad de la pregunta “¿Existe la palabra X en la lengua?” Describe los varios tipos de diccionarios y explica las muchas maneras en las que el diccionario puede servir como herramienta pedagógica para español L2.

2.4 Parte IV: Contextos sociales y culturales

El capítulo 27, escrito por Cenoz y Arocena, se titula *Bilingüismo y multilingüismo*. Los autores establecen el alto grado de contacto que el español mantiene con otras lenguas por todo el mundo y discuten las implicaciones psicolingüísticas y sociales que esta situación acarrea. Los autores definen el término translenguar (*translanguaging*) y elaboran las aplicaciones al estudio y la enseñanza del bilingüismo.

Geelin y Evans-Sago exponen el tema de *Lenguas en contacto* en el Capítulo 28 e identifican tres tipos de circunstancias sociohistóricas que han producido contacto entre lenguas. Después, documentan tres ejemplos morfo-sintácticos del español en los que se ve la influencia del contacto con otras lenguas: ser/estar, el futuro sintético v. perifrástico y la expresión del sujeto pronominal explícito. Fundamentan su discusión sobre la pedagogía en la necesidad de exponer a los alumnos al input auténtico y enseñarles a comunicarse de manera apropiada según el contexto.

En el Capítulo 29 (*Hablantes de herencia*), Belpoliti y Gironzetti comienzan dedicando espacio a la definición y la clasificación de hablantes de herencia según criterios sociales, culturales y lingüísticos. Exploran la diversidad de necesidades que presentan, en los Estados Unidos en particular, y contestan preguntas específicas sobre cuestiones curriculares y didácticas para este grupo de estudiantes tan heterogéneo.

El capítulo 30, *Inmigración y enseñanza a adultos*, de Villalba Martínez, profundiza la difícil situación que enfrentan muchos inmigrantes adultos al aprender otra lengua, normalmente la lengua de la comunidad mayoritaria. Los retos son de tipo pedagógico, curricular, social, logístico e institucional. El autor analiza los siguientes tópicos a fondo: la agrupación de estudiantes, la planificación de los cursos, la práctica y formación docente y la instrucción de inmigrantes analfabetos.

Lear y Abbott se encargan de exponer el tema *Aprendizaje-servicio y aprendizaje comunitario* en el Capítulo 31 destacando los beneficios del aprendizaje-servicio para la enseñanza de español L2 y vinculándolo con la pedagogía crítica. Ofrecen sugerencias prácticas con respecto a la integración del aprendizaje-servicio en programas más tradicionales, enfatizando el papel central de la alineación de expectativas de parte de los profesores, los estudiantes y los miembros de la comunidad.

El Capítulo 32 (*Aprendizaje por contenidos e inmersión lingüística*) de Klee presenta los varios modelos actuales que combinan la enseñanza de lengua y los contenidos disciplinarios. Citando una variedad de teorías y métodos que respaldan la efectividad, la autora se enfoca en tres tipos en particular: la instrucción basada en tareas, la instrucción adjunta y la inmersión estructurada.

Programas de estudio en el extranjero (Capítulo 33) de Lafford e Isabelli primero sintetiza las investigaciones sobre la efectividad de la adquisición del español como

segunda lengua en programas de estudio en el extranjero. Luego, las autoras abordan consideraciones netamente pedagógicas, tales como las prácticas docentes. Para ello, fundamentan sus conclusiones en los resultados de una encuesta de 81 preguntas que enviaron a 127 directores de programa.

En el Capítulo 34 (*Español para las profesiones*), Sánchez-López provee un bosquejo de los antecedentes históricos del campo y sus orígenes en la disciplina de lengua para fines específicos que surgió con el inglés en el Reino Unido. La autora revisa el estado actual del campo y pronostica su futuro en torno a cinco pautas para la enseñanza del español para las profesiones: (1) el papel del profesor, (2) análisis de necesidades, (3) comunicación e interculturalidad, (4) herramientas didácticas y (5) la evaluación.

2.5 Parte V: Herramientas didácticas y recursos profesionales

Munday considera la influencia del internet en la enseñanza del español en el Capítulo 35 *Contextos virtuales para el aprendizaje*. Se revisan los varios entornos virtuales disponibles para la enseñanza del español, tales como los MOOC, los sistemas de gestión de aprendizaje como Blackboard y otras comunidades de aprendizaje virtuales. La autora se plantea una pregunta inicial: ¿cómo se puede asegurar un aprendizaje eficaz en estos contextos virtuales?, para luego contestar la pregunta con pautas concretas a fin de sacar el máximo provecho de estos recursos virtuales.

Tecnologías educativas (Capítulo 36) comienza haciendo referencia a la explosión de la tecnología en el ámbito de la enseñanza de lenguas, hecho manifestado en los numerosos acrónimos acuñados para describir el campo, la aparición de varias revistas académicas y la multitud de aplicaciones y programas digitales diseñados para el aprendizaje del español. La autora, Román-Mendoza, encauza su discusión del uso de la tecnología por los docentes describiendo tres contextos relevantes: durante la formación del docente, dentro del entorno del trabajo mismo y como facilitador del aprendizaje ya sea dentro o fuera del salón de clase.

En el Capítulo 37 (*Medios audiovisuales*), Herrero vincula la transformación de la tecnología educativa con el incremento exponencial de contenidos audiovisuales en la enseñanza de español. Argumenta que se debe adoptar una pedagogía que equipare a los alumnos para comprender e interpretar textos audiovisuales de todo tipo. Enmarca su discusión del uso didáctico de los medios audiovisuales planteando la pregunta ¿por qué se quieren usar y para qué?

El Capítulo 38 (*Gamificación*) esclarece la diferencia entre el aprendizaje basado en juegos, juego serio y la gamificación. Pujolà y Herrera Jiménez describen los modelos más corrientes para clasificar las actividades lúdicas y la relación entre ellas y la motivación y el aprendizaje. Elaboran un esquema para la planificación, la gestión y la evaluación de las actividades basadas en la gamificación.

Parodi y Burdiles, en el Capítulo 39 (*Corpus y bases de datos*), explican la gran utilidad de los corpus con soporte computacional no solo para facilitar el estudio de la lengua sino también para la enseñanza-aprendizaje. Describen los corpus *de* aprendices, aquellos compuestos de datos lingüísticos producidos por aprendices, y los corpus *para* aprendices, es decir, aquellos orientados al uso por parte del aprendiz. Delinean el uso directo e indirecto de los corpus orales y escritos con fines pedagógicos.

El Capítulo 40 (*Traducción pedagógica*), escrito por Carreres y Noriega-Sánchez, expone la estrecha relación que la enseñanza de la lengua siempre ha mantenido con la traducción a pesar del rechazo del método gramática-traducción. Las autoras analizan las dos posturas sobre la traducción en la enseñanza-aprendizaje: (1) como el objetivo singular del aprendizaje, (2) como instrumento pedagógico para el aprendizaje de L2. Además, incorporan una nutrida lista de maneras prácticas de incorporar la traducción en el aula.

En su capítulo, *Literatura* (Capítulo 41), Reyes-Torres alude al giro social que se ha visto en la enseñanza de lenguas y la necesidad de ver la lengua como componente de un ecosistema complejo y no solo como un sistema aislado. El autor propone que la enseñanza del español a través de la literatura se base en las siguientes tres dimensiones: la personal y cognitiva, la conceptual en cuanto a lo lingüístico y lo literario, la estética y sociocultural. De igual forma, ilustra con ejemplos concretos de textos en español como estas dimensiones se pueden manifestar en la didáctica.

Ramos-Méndez y Sánchez-Quitana (Capítulo 42: *Investigación en acción*) exploran la investigación que se lleva a cabo en el aula por los propios profesores de español L2. Los autores aseveran que la investigación en acción sirve para fomentar el desarrollo profesional y el aprendizaje por parte de los alumnos. Explicitan los pasos del ciclo de investigación en acción y describen dos estudios de caso como ejemplos concretos de su incorporación en el aula.

Profesores no nativos (Capítulo 43) de Thompson y Cuesta Medina examina la problemática de mantener la distinción entre profesores nativos y no nativos, refutando la noción muy arraigada de que el docente nativo sobrepasa al no nativo en cuanto a efectividad simplemente por su perfil socio-lingüístico. Los autores revisan las investigaciones sobre las percepciones de los estudiantes y los profesores para después discutir las aportaciones únicas de los profesores no nativos y su formación.

En el último capítulo del volumen (Capítulo 44: *Desarrollo profesional*), Verdía comienza haciendo varias aclaraciones terminológicas para después describir varios modelos de desarrollo profesional. La autora identifica las características típicas de los profesores novatos, experimentados y expertos. Termina desglosando la naturaleza de unas herramientas a la disposición de los instructores para que sigan mejorando.

3. Evaluación

The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching ofrece al lector una gran variedad de temas de los que puede elegir a la carta según sus circunstancias y necesidades particulares. En relativamente pocas páginas, cada capítulo representa una panorámica de toda un área de estudio, lo cual implica la toma de ciertas decisiones en cuanto a los contenidos que se incluyeron. Aunque seguramente habrá quienes lamentan la exclusión de algún tema preferido y la inclusión de otro en su lugar, en lo que concierne a la enseñanza del español la lista de tópicos es bastante exhaustiva e interdisciplinaria. Algunos lectores tal vez quieran más discusión sobre cuestiones teóricas en cada capítulo, mientras que a otros quizá les interesen más detalles en cuanto al desarrollo de actividades concretas para el uso en el aula. Ya que el objetivo explícito del volumen, declarado por los editores, es ofrecer "un novedoso e importante punto de partida que permitirá entablar un diálogo eficaz" (p. 3), se hace patente que el manual cumple con su función principal.

En cuanto al aspecto visual, la gran mayoría de las tablas y las gráficas se contemplan fácilmente con la excepción de algunas con letra bastante diminuta e imágenes un tanto borrosas. El tamaño de la letra del texto principal de cada capítulo también es pequeña, aunque cada lector puede formarse su propia opinión.

El estilo de los capítulos –obviamente– refleja un tono bastante formal y académico, apropiado para una obra dirigida “a profesores en activo o en formación y a especialistas e investigadores del español L2 (p. 3). Sin embargo, para algunos estudiantes universitarios no nativos en contextos e instituciones no hispanoparlantes que se están formando como profesores del español a nivel de grado, tanto los contenidos como el lenguaje presentarán un reto por el grado de sofisticación y complejidad. Una dificultad estilística que se tuvo que afrontar en el libro fue la cuestión de la terminología técnica, mucha de la cual proviene del inglés, con términos como *input*, *feedback*, *input flood*, *flipped classroom*, etc. En general, los autores supieron solventar el problema de manera efectiva al incluir el término original en inglés en cursiva dentro de la oración sin traducción para aquellos términos que ya forman parte del léxico técnico del campo como *input*. En caso de palabras no tan frecuentes que no se han adaptado al léxico español ya por préstamo o por traducción directa, la palabra clave aparece entre paréntesis en cursiva en inglés inmediatamente después de la traducción al español.

Para algunos lectores de los manuales de Routledge que se han acostumbrado a la literatura difundida en inglés sobre el español por estudiosos de instituciones del mundo angloparlante puede que algunos de los autores incluidos no sean muy conocidos. No obstante, un punto fuerte del libro es justamente el claro enfoque en la investigación y literatura escrita en español por académicos de países e instituciones hispanoparlantes. El libro da cabida y amplia difusión a la investigación en español de los investigadores hispanoparlantes, lo cual descoloniza la disciplina, apostando por la diversidad de voces y experiencias con el fin de enriquecer la práctica de la enseñanza del español a nivel global. Esta apertura no puede ser sino bien recibida. En general, los autores citan tanto trabajos en inglés como en español presentando una buena mezcla de recursos y así no ignoran las aportaciones relevantes del mundo anglófono o hispanófono.

En resumen, *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* representa una obra de referencia imprescindible para aquellos que se interesen en un estudio serio de cualquiera de los muchos temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje del español en el siglo XXI. Como punto de entrada, el libro presenta una inteligente y certera selección de los tópicos más relevantes en el campo con análisis accesibles a las teorías e investigaciones más recientes y pertinentes con listas bibliográficas actualizadas que facilitarán un acercamiento aún más profundo si así se deseara.

Referencias bibliográficas

Muñoz-Basols, Javier; Gironzetti, Elisa; Lacorte, Manel, eds. 2019. *The Routledge handbook of Spanish Language teaching. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. New York: Routledge.