COMUNICACIÓN: CORRECCIÓN Y FLUIDEZ. UNA EXPERIENCIA EN NORUEGA

Pilar Bonet Rosado
Universitat de València

1. Introducción

El presente trabajo expone la experiencia de dos cursos intensivos de español para principiantes de tres semanas de duración que se llevaron a cabo en Hogskole i Molde, un centro de estudios superiores situado en Molde (Noruega), el primero en el verano de 1997 y el segundo en marzo de 1998.

En una primera parte se aborda el origen del proyecto como parte de las experiencias de colaboración interuniversitaria de la Unión Europea que proyectos como el Erasmus/ Sócrates permiten; y se presenta la situación de la enseñanza del español como lengua extranjera dentro de los estudios superiores en Noruega. En segundo lugar, analizamos el proceso que llevó a establecer el objetivo de los cursos, basado en las supuestas necesidades de los estudiantes para, después, proceder a presentar y comentar el proceso de selección de los materiales que se consideraron apropiados para el curso y el enfoque metodológico aplicado.

Se compara, a continuación, la razón o razones por las que, siendo el objetivo de los cursos el mismo, tuvieron que abordarse con un planteamiento sustancialmente diferente, tanto en su organización como en el enfoque metodológico y en la selección y uso de materiales complementarios.

Como conclusión, se presentarán los resultados de ambos cursos, que demuestran que el objetivo final de los mismos fue más que satisfactorio ya que, no sólo se consiguió que los estudiantes pudiesen comunicarse con una cierta corrección y fluidez en situaciones de la vida cotidiana, sino que también adquirieron conocimientos básicos de las culturas de los países cuya lengua estudiaban.

2. Origen del proyecto

La Universidad de Valencia y Hogskole i Molde (Molde College) mantienen

Centro Virtual Cervantes

relaciones de intercambio de estudiantes desde el curso 1995-96 en las áreas de Enfermería y Empresariales, enviando y recibiendo estudiantes de los dos centros - aunque en número muy reducido - desde entonces. Se pudo constatar desde el primer momento que, mientras los estudiantes de Valencia se integraban con facilidad en la vida académica y social de Molde (la población habla inglés, los cursos para estudiantes internacionales son en inglés, en las prácticas de hospital o de empresa el inglés es el medio de comunicación,etc.), los estudiantes noruegos tenían un problema lingüístico importante a la hora de integrarse social y académicamente en nuestra sociedad.

Analizando someramente el sistema de enseñanza superior en Noruega vemos que es diferente en organización al español, en el sentido de que sólo cuatro instituciones reciben el nombre de universidad: las Universidades de Oslo, Bergen, Trondheim y Tromso; el resto de centros de enseñanza superior, 26 en el país, reciben el nombre de Hogskole (Centro de Educación Superior) y ofertan diferentes carreras de ciclo corto finalista. Tradicionalmente, son las Universidades de Oslo y Bergen los únicos centros donde se pueden realizar estudios hispánicos y donde pueden acudir los estudiantes noruegos con un interés en la lengua y las culturas hispanas. Ahora también en Hogskole i Alesund se pueden realizar estos estudios, gracias a la intervención de la Embajada española. Esta oferta, aunque importante para los hispanistas, no hace suya la demanda social que existe por el español en Noruega y que consiste no sólo en ser un especialista de la lengua, la literatura y la cultura sino en poder comunicarse con un mínimo de corrección y fluidez, ser conscientes de los datos socio-culturales que les permitan una comunicación real y, en su caso, poseer las herramientas necesarias para aplicar todo esto a su campo de especialización profesional, en general, el área de la empresa. Sin embargo, la demanda de español - al igual que, en general, de otras lenguas- no se refleja en una oferta de módulos de lenguas extranjeras dentro de los planes de estudio de las distintas titulaciones, a excepción de los casos citados.

La constatación de esta demanda y la vía de movilidad de profesores que el programa comunitario Sócrates ofrece, posibilitó un curso intensivo de tres semanas en el curso académico 1996-97.

3. Curso 1996- 97

3. 1. Preparación del curso.

La elección de fechas estuvo condicionada por la docencia del profesor visitante en su centro de origen, hecho que la limitó al período estival; se decidió elegir las fechas del 28 de julio al 15 de agosto, inmediatamente antes del inicio del curso siguiente que comienza a finales de agosto en Noruega. La Dirección de Molde College anunció el curso para el cual se recibieron 22 solicitudes, cifra que se consideró lo suficientemente estimulante para llevar adelante el proyecto, teniendo en cuenta el momento ofertado y que el curso no tenía créditos ni reconocimiento

Centro Virtual Cervantes

académico oficial, a excepción de un certificado de asistencia y aprovechamiento.
Los estudiantes preinscritos en el curso tenían antecedentes e historial diferentes; varios eran personal del centro y el resto estudiantes de distintas titulaciones. Por otro lado, algunos tenían ya nociones de español, sea por haberlo estudiado con anterioridad, por relacionarse con personas de habla hispana o por haber visitado con asiduidad países hispano parlantes durante sus vacaciones.

Nos encontramos, pues, ante una situación típica de grupo de nivel heterogéneo, aunque, como apuntan Rinvolucri (1986) o Prodromou (1992), toda clase es un grupo de individuos y como tal, heterogéneo. En nuestro caso el grado de heterogeneidad era considerable pues no sólo se daba en el nivel de conocimiento de la lengua objeto de aprendizaje sino que también la diferencia en edades y, en consecuencia, de experiencia e intereses variaba.

Dada la imposibilidad de llevar a cabo un análisis de necesidades previo a la realización del curso y, partiendo de los pocos datos objetivos de que se disponían se decidió, de acuerdo con los organizadores de Molde College, que el objetivo principal sería ofertar un curso que permitiese una comunicación efectiva, integrando por otra parte tanto aspectos sociales y culturales como una básica introducción a los campos específicos del grupo. Entendemos como Canale (1983) o Murphy (1986) el término comunicación como la combinación de fluidez o uso de la lengua (conseguir que el emisor comunique el mensaje) y corrección o conocimiento de la misma (expresar las ideas de forma comprensible y correcta: gramática, vocabulario, pronunciación, entonación)

Partiendo de estos conceptos teóricos se procedió a la elección de un libro de texto y, tras realizar un doble análisis- subjetivo y objetivo del material del que se disponía (Hutchinson y Waters, 1987: 96-105), se eligió *Rápido.Curso intensivo de español* de Miquel y Sans, que parecía adecuarse a las previsibles necesidades comunicativas del grupo. Por un lado, es un manual que - como su nombre indica- está diseñado como curso intensivo; además, propone una combinación de tareas lingüísticas con aspectos socio-culturales, integra de forma equilibrada las cuatro destrezas, presenta un equilibrio patente entre el habla y las culturas española e hispano-americana, la selección de textos y ejercicios es de interés y actualidad y tiene un libro, "Cuaderno de Ejercicios", y un glosario de términos de gran utilidad tanto para el profesor como para el estudiante.

Como material complementario se hizo una selección de materiales que podrían clasificarse en tres grupos[1]:

---

[1]Material utilizado en clase:
Manuales:
Miquel, L. y Sans, N. (1995), *Rápido.Curso intensivo de español*, Barcelona,Difusión.
Viaje al español. (1993) Universidad de Salamanca y Radio Televisión Española. Madrid. Santillana.
Clayton, J.,Hall, K. y Utley, D. (1990), *Cara a cara: Pair work activities in Spanish*, Surrey, Thomas Nelson and Sons.
Prada, M. y Bovet, M. (1992), *Hablando de negocios*, Madrid, Edelsa.
Sabater, M.L., Martín, E. y Bosch, M. (1992), *Hablemos de negocios*, Madrid, Alhambra Longman.
Fajardo, M. y González, S. (1996), *Marca registrada*, Universidad de Salamanca y Santillana.

ASELE. Actas IX (1998). PILAR BONET ROSADO. Comunicación: corrección y fluidez. ...
Centro Virtual Cervantes

- Material para estimular la expresión oral y/o reforzar destrezas adquiridas: para ello, se seleccionaron ejercicios de simulaciones en parejas, material de video del curso *Viaje al español,* además de ejercicios de distintos manuales y documentos de material auténtico.
- Material para desarrollar el uso de la lengua en situaciones específicas; se consideraron las áreas de empresa y de la salud las que requerían una mayor atención y, en consecuencia, se buscaron, de distintas fuentes, materiales básicos en ambas áreas.
-Material para dar a conocer aspectos de la vida social y cultural de los países de habla hispana que pudiese despertar el interés y fomentar el conocimiento no sólo de los aspectos interculturales más elementales como el horario y tipo de comidas sino también de la geografía, historia y cultura de los países cuya lengua estudiaban.

3.2. Realización del curso.

Sin embargo, al comienzo del curso se presentaron un número muy reducido de estudiantes que, además, en su mayoría eran personal del centro. Incluso en estas condiciones se decidió continuar con el proyecto e intentar localizar al resto de los estudiantes, que finalmente renunciaron a su participación en el curso, llevándose a cabo tal y como estaba previsto, a excepción de la parte de español para fines específicos, e integrando en él tanto aspectos comunicativos del lenguaje como una visión de la sociedad y cultura de los países hispanos.

El curso se estructuró en cinco horas de clase diarias, con una duración de tres semanas. Para conseguir el objetivo establecido, se dividió el horario lectivo en tres bloques cuya duración variaba según el interés del grupo y las necesidades de aprendizaje:

- Por un lado, el libro de texto proporcionaba los fundamentos que permitían a los estudiantes inferir y comprender la estructura de la lengua para, después, reproducirla. Por otro lado, con los ejercicios de consolidación- hechos en parte en clase y parte como trabajo adicional- afianzaban su conocimiento de la lengua y la practicaban. En todo momento se persiguió, por una parte, que hubiese un equilibrio de las cuatro destrezas comunicativas y, por otra, estimular la fluidez- especialmente a nivel oral- sin olvidar los niveles de corrección estructural que permiten una comunicación adecuada.

- Asimismo, en todas las clases se dedicaba un espacio de tiempo a ver un fragmento de vídeo fuese para reforzar el uso del idioma en situaciones conocidas o fácilmente inferibles o que reflejase algún aspecto de la vida cotidiana, el paisaje, la agricultura o industria, fiestas y tradiciones populares, etc. Se introducía

---

Jarvis, A.C. y Lebredo, R. (1996), *Spanish for Medical Personnel*, Massachusets, D.C. Heath & Company.
Materiales de video:
Las Fallas de Valencia. (1994).Valencia. Bayarri Comunicación.
La comunidad valenciana . (1992). Valencia. Bayarri Comunicación.
Los Mayas.(1993). Washington. National Geographic Society.
Material grabado de TVE y la BBC
Otro material publicado:
Artículos de Ronda Iberia, The Guardian,prensa de San Cristóbal de las Casas, entrevista a Senel Paz en Paz, S. (1995) Strawberry and Chocolate, Introducción, traducción y entrevista de Peter Bush. Londres. Bloomsbury Publishing Plc. y material de difusión del British Museum de Londres

Centro Virtual Cervantes

el tema en inglés (medio de comunicación entre profesor y estudiantes) con una tormenta de ideas en las que se mezclaba el inglés y el castellano y así se presentaba una parte del vocabulario- el más significativo y que se repetía en el fragmento. Esta actividad permitía a los estudiantes no sólo oír material auténtico y de actualidad sino acercarse a la realidad socio-cultural por medio de la visión de las distintas grabaciones. En el transcurso de las tres semanas se abandonó paulatinamente el uso del inglés para introducir el tema y dar las explicaciones en castellano siempre que era posible.

- Por otro lado y de acuerdo con el grupo, cada viernes se realizó una actividad complementaria que, de entre las distintas opciones ofertadas, los propios estudiantes eligieron. La primera semana, todavía con un bajo nivel de español, vieron la película cubana "Fresa y chocolate" subtitulada en inglés. Previo al pase de la película habían leído una entrevista a Senel Paz en inglés en la que explica su origen y realización, así como el impacto y las repercusiones de su obra en Cuba. El objetivo de esta actividad fue abordar el tema de la situación cubana, que despertaba un gran interés en el grupo participante, como se demostró después de ver la película en la discusión en inglés que se llevó a cabo.

La segunda semana eligieron el tema de Chiapas para el cual, utilizando materiales diversos, se estudiaron desde los vestigios mayas pre-colombinos a la situación política actual con el EZLN. En esta ocasión parte de la charla fue en español pues ya eran capaces de comprender un discurso hablado con sencillez. Se utilizó material de vídeo de National Geographic, material de difusión del Museo Británico de Londres y material de prensa de San Cristóbal de las Casas, así como datos de TVE, recopilados en un trabajo sobre el tema por estudiantes de Historia de la Universidad de Valencia.

Por último, la tercera semana, la actividad complementaria fue doble: una charla ofrecida por el profesor y una segunda parte en la que participaron cada uno de los propios estudiantes. La última actividad del profesor, ya íntegramente en español, fue ofrecer una visión de conjunto de la situación social y económica actual de España donde se hizo un repaso de los tres sectores económicos, la estructura de autonomías, la situación política y los partidos, los problemas de paro y terrorismo, la estructura familiar y social españolas y las características diferenciadoras de la España actual.

Por su parte, los estudiantes prepararon un trabajo sobre algún país o región que expusieron al resto del grupo. Para elaborar su trabajo utilizaron fuentes diversas como material de prensa y revistas, diccionarios enciclopédicos, folletos turísticos u otros materiales que consideraron oportunos. Como ejemplos cabe citar un trabajo sobre Argentina u otro que comparaba las islas de Menorca y Hierro y puede decirse que, aunque evidentemente, no alcanzasen un alto grado de corrección, sí comunicaban lo que deseaba expresar, que era el objetivo perseguido.

Como conclusión a esta primera parte cabe constatar que, a pesar de las dificultades que parecía que entrañaba el curso dadas sus características, éste se desarrolló tal y como estaba previsto, alcanzándose los objetivos que se habían previsto.

ASELE. Actas IX (1998). PILAR BONET ROSADO. Comunicación: corrección y fluidez. ...
Centro Virtual Cervantes

4. Curso 1997-98

4. 1. Preparación del curso

Partiendo de estos resultados, Molde College pensó en la posibilidad de volver a ofertar el curso el año académico 1997-98, dentro del período lectivo y con créditos de libre opción en el curriculum de los estudiantes.

Se eligió el segundo semestre por la docencia en la Universidad de Valencia del profesor visitante y se fijó la fecha para el comienzo del curso la segunda semana de marzo, por ser un período idóneo para los estudiantes. También se estableció un menor número de horas por semana (tres horas diarias de lunes a viernes) y que el curso, con un valor de 2 créditos, tendría un examen final siguiendo las normas de la institución.

Se mantuvieron los mismos objetivos y, en consecuencia, el mismo libro de texto que, por otra parte había dado muy buenos resultados. También se mantuvieron los materiales complementarios y, en reserva, los de lengua aplicada a campos específicos para su utilización en caso necesario.

4. 2. Realización del curso

En esta ocasión la preinscripción llegó a 80 solicitudes, hecho que demuestra el interés que el español despierta en Noruega y, en este caso, en Molde. El primer día de clase asistieron 50 personas y el grupo se estabilizó en aproximadamente 35 como media de asistencia a clase, llegando a estar matriculados para el examen 49 alumnos. Éstos provenían no sólo de distintos estamentos (personal docente, personal de administración y estudiantes) sino también, como veremos más adelante, con muy distinto conocimiento de la lengua. Como es obvio, estos condicionamientos supusieron si no un replanteamiento del curso en sí mismo, sí una revisión de su estructura, de la metodología aplicada, de los materiales y de su explotación en clase.

Podemos considerar tres factores significativos que actuaban como condicionantes: el número de estudiantes, los grandes desniveles en el nivel de conocimiento de la lengua y la diferencia de edad entre los participantes en el grupo.

El gran número de estudiantes por aula dificultaba que el profesor pudiese tener constancia del progreso o de los problemas individuales, así como controlar los ejercicios orales y escritos en parejas o grupos. Por otro lado, las posibilidades de interacción y corrección de errores se veía mermada considerablemente. Para paliar en parte este problema, Molde College contrató a una estudiante mexicana y a dos estudiantes Erasmus españoles para que, durante tres horas adicionales a la semana, diesen clases como profesores ayudantes en grupos pequeños, que variaban entre cinco y ocho estudiantes y a los que asistían de forma voluntaria. Se les proporcionaba material de trabajo y así reforzaban el uso de la lengua, facilitándose una práctica necesaria para que aumentase la fluidez y, al mismo tiempo se corrigiesen errores de corrección difícilmente detectados en el transcurso de la clase con el profesor. El acierto de esta decisión se comprobó en el examen oral, demostrando los estudiantes que habían asistido al curso una mayor competencia comunicativa que los que no lo hicieron.

ASELE. Actas IX (1998). PILAR BONET ROSADO. Comunicación: corrección y fluidez. ...
Centro Virtual Cervantes

Al mismo tiempo, durante la clase, el profesor observaba el progreso y corregía los errores de corrección, haciéndoles inferir éstos más que pidiendo una repetición (Allwright, 1975) o dando la respuesta correcta e intentando en todo momento que se mantuviese la comunicación entendida como medio de transmitir un mensaje en sus distintos grados de claridad (Murphy, 1986:148). También se utilizaban métodos tradicionales de corrección tanto de ejercicios y trabajos individuales como en grupo por medio de la pizarra o transparencias, procurando siempre mantener la cohesión y unidad de la clase.

La gran diferencia de conocimiento del idioma se evidenció desde el primer momento en el que se estableció el primer contacto con el grupo de estudiantes: en el aula se mezclaban dos estudiantes nativas, con las que se acordó la no obligatorieded de asistencia a clase, estudiantes con un conocimiento intermedio del idioma, por haber realizado estudios de español en enseñanza secundaria o en centros privados, estudiantes con conocimiento elemental por haber estado en repetidas ocasiones de vacaciones en países de habla hispana y 19 estudiantes principiantes absolutos que nunca habían estado en contacto con la lengua objeto de aprendizaje y con un alto grado de motivación.

El público objetivo era precisamente este último grupo, hecho que el profesor debía recordar constantemente ya que eran, especialmente al principio del curso, los más tímidos y reacios a participar. Sin embargo y debido tanto a las clases en grupos pequeños como al trabajo en parejas y en grupo y al estímulo constante, a partir de la segunda semana fueron conscientes de sus avances y su participación aumentaba día a día. Se adoptó la idea de Krashen (1981, 1982) de que el nivel del "input" debería estar ligeramente por encima del nivel de comprensión del alumno para conseguir un objetivo alcanzable y que, al mismo tiempo fuese accesible para, de esta forma, ofrecer distintas posibilidades de abordar y usar la lengua. Uno de los papeles del profesor era estimular a estos estudiantes, sacando de ellos todas las posibilidades y fortaleciendo su confianza en sí mismos (Prodromou, 1992:28).

El trabajo en grupo, utilizando a los estudiantes ayudantes y a los de mayor nivel como líderes-colaboradores, también fue una técnica utilizada que dió resultado por sentirse el grupo menos cohibido y por dejar de considerar al profesor como único poseedor de la "respuesta adecuada". La ansiedad y la inibición se reducían y los estudiantes encontraban el trabajo en pequeños grupos más informal y agradable que su actuación individual en una situación de clase centrada en el profesor (Yogman y Kaylani, 1996:312).

Otra técnica que resultó muy útil fue, al final de cada semana, repartir una fotocopia que se explicaba en transparencia, con un esquema de todas las funciones que habían aprendido, ilustrada con ejemplos prácticos; de esta forma los estudiantes eran conscientes de lo que habían aprendido y constataban su progreso.

El tercer problema, el de la diferencia de edad de los participantes en el curso también condicionó cambios en el enfoque metodológico, en particular en el tiempo dedicado a la realidad socio-cultural así como en la selección de materiales. El abanico de edades oscilaba entre los 20 a 22 años de los estudiantes que cursaban sus estudios en el centro a los 40 o 50 de algunos alumnos matriculados y que pertenecían al

ASELE. Actas IX (1998). PILAR BONET ROSADO. Comunicación: corrección y fluidez. ...
Centro Virtual Cervantes

personal docente o de administración del mismo y que representaban un 10% del grupo. Debido al número de estudiantes y a la reducción del número de horas se optó por dedicar los últimos 30 minutos de clase a actividades que diesen una visión global de algunos aspectos de la vida y cultura de los países hispanos. En este tiempo se les hablaba de geografía, de historia, de fiestas y tradiciones populares, de aspectos básicos de la vida cotidiana, etc., todo ello siempre con apoyo de material audiovisual fuesen transparencias, vídeos o música. El enfoque en clase variaba considerablemente del utilizado en el curso anterior en el que los estudiantes no sólo aceptaban con facilidad sino que disfrutaban de charlas tipo "lección magistral".

Podemos decir que en este segundo curso se aplicó lo que Waters (1997) llama el *Experienced Cook Approach* (Enfoque del cocinero experimentado) en el que se aplica una "teoría de la acción". Según Waters ante la situación de imposibilidad de realizar, en ocasiones, un análisis real de necesidades, se parte de una hipótesis preliminar de trabajo basada en unas necesidades comunicativas supuestas que dan lugar a la fase inicial del proyecto y al estudio y selección de materiales. Una vez en clase, son los mismos materiales y las actividades propuestos los que sirven con un propósito doble: como material de clase en sí mismo y como fuente de información. Al estudiar las reacciones de los estudiantes frente a los materiales se pueden deducir las necesidades comunicativas del mismo proceso enseñanza-aprendizaje, modificando el plan y utilizándolo como base de un nuevo ciclo para así conseguir el objetivo establecido. Esta política creativa, de gran flexibilidad, demostró su eficacia al permitir adaptar, transformar y explotar los materiales a los distintos perfiles de los grupos de estudiantes, consiguiendo que la comunicación- objetivo final del curso- fuese eficaz.

5. Conclusión

A modo de conclusión, presentaremos algunos datos derivados del examen que se realizó al término del curso y que ponen de manifiesto el resultado satisfactorio del mismo. A este examen se presentaron también la mayoría de los estudiantes que habían realizado el curso anterior, parte de los cuales no pudieron asistir a las clases en su segunda edición.

El examen, que cumplía la normativa de Hogskole i Molde, se dividía en dos partes y tuvo una duración de cinco horas; en el mismo se evaluaba, por un lado, el nivel de conocimiento de la lengua con distintos tipos de ejercicios y, por el otro, contenía un cuestionario en el que se planteaban distintas cuestiones relacionadas con la vida y cultura de los países de habla hispana. Por otra parte, los estudiantes también realizaron una prueba oral que consistía en una breve conversación con el profesor o en parejas de un tema básico de la vida cotidiana.

Son de destacar los resultados obtenidos, ya que de cuarenta y nueve estudiantes matriculados treinta aprobaron el examen y seis lo suspendieron, no presentándose el resto. Analizando estos resultados con mayor detalle podemos concluir que tan sólo siete estudiantes no superaron las pruebas ya que de los no presentados dos eran profesores del centro que se matricularon sin intención de realizar el examen y el

ASELE. Actas IX (1998). PILAR BONET ROSADO. Comunicación: corrección y fluidez. ...
Centro Virtual Cervantes

resto no asistieron al curso. En cuanto a los que superaron las pruebas, encontramos cinco estudiantes que obtuvieron la máxima nota- entre ellos las dos estudiantes nativas y otros tres estudiantes de un nivel muy alto de español. Del resto del grupo, que representaba el 64.1% de la clase, la mitad obtuvieron una nota equivalente al aprobado alto o notable y el resto lo que se consideraría el nivel básico mínimo.

Podemos, pues, afirmar que la experiencia de estos dos cursos en Hogskole i Molde ha dado resultados muy satisfactorios. El proyecto que iniciamos hace dos cursos y que es nuestra intención continuar en el futuro posibilita que los estudiantes de *Hogskole i Molde accedan a un curso de español que les permita un primer* acercamiento a esta lengua y una adquisición de conocimientos básicos de las culturas de los países hispanohablantes.

BIBLIOGRAFÍA

Allwright, R. L. (1975), "Problems in the study of teachers' treatment of learner error" en Burt y Dulay (ed.), *New Directions in Second Language Learning. Teaching and Bilingual Education*, Washington, D.C. TESOL.

Canale, M. (1983), "From communicative competence to communicative language pedagogy" en J. Richards y R. Smith (eds.), *Language and communication*, London, Longman.

Hutchinson, T. y A. Waters (1987), *English for Specific Purposes*, Cambridge. Cambridge University Press.

Krashen, S. (1981), *Second language acquisition and second language learning*, Oxford, Pergamon Press.

Krashen, S. (1982), *Principles and practice in second language acquisition* Oxford. Pergamon Press.

Murphy, D. F. (1986), "Communication and correction in the classroom", *ELT Journal* 40/2. Oxford. Oxford University Press. 146-151.

Prodromou, L. (1992), *Mixed ability classes*, London, Macmillan Publishers.

Rinvolucri, M. (1986), "Strategies for a Mixed ability group", *Practical English Teaching* 7/1.

Waters, A. (1997), "Theory and Practice in LSP Course Design" en J.Piqué y D.J. Viera (ed.), *Applied Languages: Theory and Practice in ESP*, Valencia, Universitat de València. 81- 92

Yogman, J. y C. T. Kaylani (1996), "ESP Program Design for Mixed Level Students", *English for Specific Purposes* 15/4. Oxford. Pergamon Press. 311-324

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes