"TRIANGULACIÓN" EN EL ANÁLISIS DE LA CLASE DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: TEORÍA Y PRÁCTICA

Manel Lacorte
University of Maryland-College Park

Actualmente, el español se sitúa a gran ventaja en el conjunto de lenguas extranjeras impartidas en los Estados Unidos, con programas de estudios en un 79% de escuelas primarias, un 93% de escuelas secundarias y la casi totalidad de centros de enseñanza superior. Las respuestas de profesores de lenguas extranjeras recogidas en el último sondeo del Center for Applied Linguistics (CAL), publicado este año, señalan que los problemas más comunes en la enseñanza de esta disciplina residen en la falta de formación y recursos pedagógicos adecuados –especialmente en zonas rurales–, los bajos índices de competencia lingüística entre los alumnos –asociados con una escasa motivación y poca continuidad en la carrera académica–, la ignorancia al respecto de los estándares nacionales de conocimiento de la lengua, y los desequilibrios entre diversos tipos de estudiantes y niveles de preparación académica (Rhodes y Branaman, 1999).

Esta breve panorámica de la situación actual de las lenguas extranjeras en los Estados Unidos tiene como objetivo introducir la complejidad del proceso de aprendizaje y enseñanza de esta materia, compuesto en apariencia por un número casi infinito de variables (Brown, 1994). La tabla que aparece a continuación organiza estas dimensiones en torno a una serie de preguntas básicas, que tanto profesores como investigadores podrían plantearse sobre el aula de lengua segunda o extranjera.

¿Quién?	origen, nivel de educación, situación familiar, contexto socio-económico, lengua nativa, personalidad, características físicas, experiencia y formación académica, actitudes o creencias sobre la educación, etc.
¿Qué?	lengua que el alumno aprende / lengua que el profesor enseña, registros lingüísticos, contrastes entre lengua primera y segunda, conocimiento lingüístico del profesor (fonemas, morfemas, palabras, oraciones, textos), etc.
¿Cómo?	mecanismos generales de aprendizaje, procesos de aprendizaje de una lengua segunda, estrategias y estilos empleados por el alumno, relación entre dimensiones físicas, cognitivas y afectivas en el aprendizaje, método(s) de enseñanza, cantidad/calidad del input, etc.

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...
Centro Virtual Cervantes

¿Cuándo? edad (niños vs. adultos), tiempo dedicado al aprendizaje, tiempo dedicado a la instrucción, años de estudio, etc.

¿Dónde? situación de lengua segunda (el alumno sólo oye y habla una L2 en un contexto artificial) vs. situación de lengua extranjera (el alumno está inmerso en el ambiente cultural y lingüístico de la L2), condiciones socio-culturales del contexto académico, etc.

¿Por qué? objetivos y necesidades del alumno/profesor, motivación instrumental vs. motivación integral, razones o factores de tipo afectivo, personal, emocional, intelectual, etc.

(adaptado de Brown, 1994)

Desde una perspectiva teórica, el creciente interés por el análisis de estas variables se apoya en conceptos como la "cultura" de una clase de lengua, que constituye el sistema de normas o pautas creadas y negociadas entre profesor y estudiantes en función de sus responsabilidades, expectativas y estatus pedagógico y social (Holliday, 1994, 1999; Tusón, 1995). Esta noción se ha reflejado en una serie de imágenes o metáforas, todas ellas esbozadas a partir de la percepción del aula como un espacio con características propias. Por ejemplo, la clase de lengua se ha descrito como un "jardín de coral", donde la combinación de realidades subjectivas e intersubjetivas define no sólo las actividades pedagógicas, sino también el lenguaje que los estudiantes aprenden (Breen, 1985). Otra metáfora, en este caso relacionada con cuestiones curriculares, presenta la lección de lengua como un "ruedo" de interacción, a fin de incidir en la naturaleza participativa de la socialización en el aula (Prabhu, 1992). Con un término que ha adquirido una significativa relevancia en los últimos años, el aula podría componer todo un "sistema ecológico", en el que los elementos que influyen, en mayor o menor medida, en el aprendizaje de una lengua mantienen una relación de dependencia mutua –elementos innatos de conocimiento lingüístico como "semillas", estilos y estrategias personales de aprendizaje como "suelo", factores psicológico-afectivos como "ramas", etc. (Brown, 1994).

La evolución de la cultura de la clase se concibe como un proceso de socialización lingüística, que consta de aspectos internos –interacción personal entre los participantes, dinámica de grupo, negociación de las actividades pedagógicas en clase, etc.– y externos –cuestiones de política lingüística, relaciones entre educación y sociedad, actitudes sociales hacia la lengua segunda o extranjera, etc.–. Esta distinción ha servido, asimismo, para definir la forma y el contenido de las culturas del profesor (Hargreaves, 1997), como paso previo a la exploración de su propio proceso de socialización (Freeman y Johnson, 1998). En concreto, "forma" hace referencia al contacto directo o indirecto del profesor con otros colegas, los estamentos administrativos de su centro de trabajo o

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...

Centro Virtual Cervantes

los especialistas en el campo de la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Por su parte, "contenido" comprende el conocimiento y valores que el profesor desarrolla de modo individual sobre su trabajo, manifiestos en la toma de decisiones a diferentes niveles, la planificación de unidades o tareas pedagógicas, el manejo de la clase, etc. (Richards y Lockhart, 1994).

Por lo que respecta a la investigación de elementos pedagógicos, éstos y otros conceptos similares se han adaptado para analizar la relación entre identidad cultural e interacción en el aula en diferentes contextos geográficos (Poole, 1992; Ryan, 1998), las actitudes hacia diversas prácticas pedagógicas (Canagarajah, 1993; Coleman, 1996), la socialización lingüística en clases de lengua para niños o minorías étnicas (Willett, 1995; Peirce, 1995), etc. Ante la complejidad de este tipo de estudios, algunos investigadores han procurado complementar el análisis de transcripciones de lenguaje verbal y no verbal con datos procedentes de notas o informes de carácter etnográfico, narrativas (escritas u orales), cuestionarios, entrevistas individuales o en grupo (estructuradas, semiestructuradas), conversaciones, grupos focales, diarios (escritos por estudiantes, profesor o investigador), (auto)biografías, documentos institucionales y pedagógicos, visitas a domicilio, diversos métodos de observación, etc.

La triangulación ("triangulation", en inglés) se podría definir como un trabajo de recogida y/o análisis de diferentes tipos de datos mediante la combinación de varios métodos y técnicas de investigación (van Lier, 1988), que la lingüística aplicada ha adaptado de trabajos sociológicos y antropológicos (Denzin, 1970, 1978), y que ha sido empleada con cierta frecuencia en estudios de educación general (Cohen y Manion, 1994). En su libro *Sociological methods: A source book* (1970), Denzin propone la siguiente tipología para la triangulación:

- *Personal.* Participación de más de un investigador (o informante).
- *Temporal.* Diseños transversales (análisis de varios grupos al mismo tiempo) y longitudinales (análisis de un grupo en diferentes ocasiones).
- *Espacial.* Técnicas de análisis con distintos grupos culturales o sociales, o en diversos ámbitos geográficos.
- *Analítica.* Análisis individual, interactivo (pautas de interacción en grupos) o colectivo (normas, valores y prácticas sociales o culturales).
- *Teórica.* Consideración de varios enfoques teóricos relacionados con el objeto de estudio.
- *Metodológica.* Empleo del mismo método en diferentes ocasiones, o de distintos métodos con el mismo objeto de estudio.

El empleo de la triangulación supone replantearse el alcance de distinciones tradicionales entre, por ejemplo, enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación, objetividad y subjetividad del análisis, proceso y producto del

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...
Centro Virtual Cervantes

aprendizaje, o entre las diferentes aproximaciones al estudio del aula de lengua segunda o extranjera: experimental, interactivo, discursivo y etnográfico (Chaudron, 1988). Si bien estas distinciones suelen resultar adecuadas para orientar los primeros pasos de una investigación, la combinación de datos derivados de diversas fuentes permite que sea posible, por una parte, reconsiderar la veracidad de conclusiones basadas en una única dimensión (Allwright y Bailey, 1991). Por otra parte, la triangulación podría facilitar el acercamiento del investigador a los diversos puntos de vista que los participantes poseen sobre los fenómenos bajo estudio o, en otras palabras, le permitiría "poner la situación en perspectiva" (Fetterman, 1993:360).

Con el fin de ilustrar algunos de los tipos de triangulación, quisiera describir brevemente tres estudios realizados en diferentes contextos geográficos y pedagógicos. En el primero, llevado a cabo durante un curso intensivo de inglés en una escuela de negocios de Barcelona, Block (1994, 1996) analizó las percepciones de los participantes con respecto al desarrollo de las lecciones. Para ello, la investigación contó con una triangulación de tipo personal, con diarios e informes orales grabados fuera de la clase por la profesora y los estudiantes (13), y notas tomadas por el investigador durante un número concreto de clases. Además de las notas, el investigador observó las clases y las grabó las clases con un magnetófono, lo que supone una triangulación de tipo metodológico. Por último, el uso de diarios –nivel individual– y observaciones –nivel colectivo– podría considerarse un ejemplo de combinación analítica. En sus conclusiones, el autor destacó que tanto profesores como alumnos se plantean con frecuencia el sentido de las propuestas pedagógicas de una lección. Por este motivo, la falta de comunicación entre los participantes a tal respecto podría desencadenar conflictos que, en determinados casos, llegarían a dificultar el aprendizaje de los estudiantes.

El segundo estudio tuvo lugar en una clase de español en un instituto de enseñanza media en los Estados Unidos (Hall, 1995). En esta ocasión, el objetivo consistía en analizar el desarrollo de los recursos orales lingüísticos y discursivos en un grupo de 15 estudiantes de primer año. La investigadora comenzó revisando las diferentes aproximaciones teóricas al tema de la interacción en el aula. Tras establecer esta base de análisis, observó la clase una vez por semana a lo largo de todo el curso escolar. Aparte de las notas tomadas durante cada período lectivo, 30 lecciones fueron grabadas con un magnetófono y 13 con una cámara de vídeo. Además, se realizaron cuatro entrevistas con el grupo de estudiantes, al principio y al final de cada semestre, y seis con el profesor. Con la recogida de datos por medio de diversas técnicas –y la aplicación periódica de la misma técnica–, la investigadora llevó a cabo una triangulación de tipo metodológico. Los datos procedentes del grupo de estudiantes y el profesor permitió también la combinación de tipo personal y analítico. Asimismo, la preparación y análisis de las transcripciones se basaron en una colaboración entre

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...
Centro Virtual Cervantes

la investigadora, su asistente y el profesor. Con todo ello, se descubrieron significativas diferencias entre el discurso interactivo de los alumnos y las características descritas para la comunicación entre hablantes nativos. En este sentido, la investigadora concluyó que sería necesario restructurar la relación entre el trabajo interactivo en la clase y las necesidades sociales, académicas y personales de los estudiantes.

El tercer estudio lo realizó Gutiérrez Almarza (1996) en Gran Bretaña con cuatro profesores de inglés como lengua extranjera, a fin de examinar su conocimiento profesional durante un curso de formación y el período de prácticas correspondiente –un año académico en total. La combinación de métodos consistió en entrevistas semi-estructuradas, diarios, observaciones en la clase y técnicas de recuerdo estimulado ("stimulated recall", en inglés). El empleo de estas técnicas pudo facilitar la participación de los informantes en el análisis de los datos procedentes de las entrevistas y las observaciones. En cuanto a la triangulación de tipo analítico, el estudio incluyó datos de carácter individual (diarios) e interactivo (entrevistas y observaciones). Los resultados de esta investigación sugieren que los maestros en prácticas podrían estructurar su conocimiento profesional en torno a una relación de factores basados en (a) su propia experiencia como estudiantes de una lengua segunda o extranjera, (b) la influencia de los contenidos del programa de formación en la selección y presentación de materiales pedagógicos, y (c) el contexto académico y profesional en el que efectúan su período de prácticas.

La primera parte de esta comunicación ha tenido como objetivo revisar los múltiples factores que afectan el aprendizaje y la enseñanza de una lengua segunda o extranjera. En segundo lugar, se ha definido y caracterizado la triangulación como una técnica que podría facilitar la comprensión de dichos factores. La tercera y última parte condensa una serie de posibles dificultades relacionadas con esta técnica (en cursiva), a las que acompañan algunas soluciones que, al fin y al cabo, dependerán de la propia personalidad del investigador y de las circunstancias en que desee o tenga que realizar su trabajo.

- *Poca preparación o experiencia en el empleo de determinados métodos o técnicas de investigación.*
  Trabajo individual en colaboración con otros especialistas. Creación y promoción de grupos de investigación. Incorporación de un componente práctico en programas universitarios de formación de profesores (investigación en acción, "action research" en inglés) (Crookes, 1993, 1997; Lacorte, 1998).
- *Dudas en la selección y diseño de los métodos de recogida y análisis de datos. Posterior acumulación de materiales (tendencia a diseños longitudinales con datos procedentes de descripciones detalladas).*
  Definición de los objetivos y el tipo de información que se desea obtener con la investigación (Cohen y Manion, 1994). Si se pretende ex-

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...
Centro Virtual Cervantes

tender los resultados a otros contextos, el investigador debería basar su labor en métodos cuantitativos. Si el interés se limita a contextos específicos, se primaría el uso de instrumentos cualitativos.

- *Problemas en el acceso al lugar de investigación, o en la interacción con los informantes (cuestiones prácticas y éticas derivadas del empleo de varios métodos, y de la complejidad de algunos de ellos).*
  Negociación y documentación previas al comienzo de la investigación. Posterior revisión de los acuerdos iniciales. Atención a la cultura del lugar de trabajo (normas, pautas, convenciones, relaciones, roles, estatus, etc.). Compensaciones para los informantes (comunicaciones sobre los resultados de la investigación, desarrollo de programas de estudio o talleres, y otros modelos de colaboración con la administración, profesores y estudiantes).
- *Limitaciones relacionadas con una posible perspectiva "linear" de la investigación (en las hipótesis o preguntas iniciales, y/o durante la recogida, análisis y divulgación de los datos).*
  Consideración de la naturaleza "cíclica" de la investigación de elementos sociales y personales: un estudio puede cambiar de dirección, y refinar o ampliar sus objetivos, si el investigador se mantiene abierto a la influencia de factores externos característicos del lugar de investigación. Participación de los informantes en el proceso de análisis.
- *Falta de orientación o perspectiva a medida que progresa el trabajo de investigación.*
  Equilibrio entre objetivos iniciales y posibles cambios. Documentación detallada mediante un diario personal de investigación que, como el resto de material procedente de fuentes externas, podría usarse como referencia en el análisis de los datos.
- *Tratamiento de datos "subjetivos" procedentes de una o más fuentes de información (como consecuencia de la colaboración con otras personas, en especial los propios informantes).*
  Reflexión sobre posibles contrastes entre la descripción y el desarrollo en sí del comportamiento verbal y no verbal de los participantes en el lugar de investigación (Freeman, 1996a). Relativización de conceptos "absolutos" en el análisis y divulgación de los resultados (Lazaraton, 1995).
- *Limitaciones en la fiabilidad de los métodos de investigación (resultados similares si otras personas usan los mismos métodos) y en la validez de las conclusiones (instrumentos de análisis relacionados con el objeto de estudio, y resultados generalizables).*
  Introducción del concepto de "credibilidad" de los resultados y posteriores interpretaciones a través de una comunicación fluida y prolongada entre los participantes (Davis, 1995). Atención a la complejidad

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...

Centro Virtual Cervantes

del estudio de fenómenos sociales y personales. ¿De qué manera se relacionan los métodos de recogida y análisis de datos con los objetivos iniciales de la investigación? (Freeman, 1996b).

Para concluir, quisiera relacionar la triangulación como elemento esencial de mi labor investigadora con el concepto de "cambio de paradigmas", con el que Miquel Llobera (1998) ha definido la evolución de los modelos lingüísticos y didácticos para el aprendizaje y la enseñanza de una lengua segunda o extranjera. Esta evolución puede observarse, primero, en el interés por acercarse al lenguaje no sólo desde dimensiones teóricas y prescriptivas, sino también por medio del estudio del uso de la lengua en diversos contextos sociales y pedagógicos (Edge, 1993; Llobera, 1998). En el área de la adquisición de lenguas, el cambio de paradigmas podría reflejarse en el reciente desarrollo de modelos "ecológicos" de aprendizaje (van Lier, 1997, 1998), centrados en la interacción entre la conducta lingüística y los ámbitos familiar, escolar y socio-cultural (Bowers y Flinders, 1990; Nystrand, 1997). En los últimos años, la metodología de la enseñanza parece haberse inclinado también hacia un cierto "eclecticismo con principios", basado en la capacidad del propio profesor de combinar conocimientos teóricos y prácticos en el ámbito del aula (Kumaravadivelu, 1994; van Patten, 1998). Con estos antecedentes, la triangulación podría constituir una herramienta de análisis muy útil para seguir descrifrando las múltiples dimensiones lingüísticas, pedagógicas y personales involucradas en el aprendizaje y enseñanza de lenguas. Por último, en este momento en que se ha planteado la necesidad de introducir criterios de formación permanente para el profesorado de lenguas segundas y extranjeras, resultaría importante incluir en ellos un componente de práctica investigadora. Entre otras ventajas, este tipo de conocimiento y experiencia (es decir, "pringarse" las manos con datos) podría propiciar un consistente y productivo punto de encuentro entre profesionales de la investigación y de la enseñanza.

Referencias bibliográficas

Allwright, D., y K. M. Bailey (1991), *Focus on the language classroom*. Cambridge, Cambridge University Press.

Bailey, K. y D. Nunan (eds.) (1996), *Voices from the language classroom*, Cambridge, Cambridge University Press.

Biddle, B., T. Good, e I. Goodson (eds.) (1997), *International handbook of teachers and teaching*, Dordrecht, Kluwer.

Block, D. (1994), "A Day in the Life of a Class: Teacher/Learner Perceptions of Task Purpose in Conflict", *System* 22, 473-486.

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...

Centro Virtual Cervantes

Block, D. (1996), "A window on the classroom: classroom events viewed from different angles", en Bailey, K. y D. Nunan (eds.) (1996), 168-194

Bowers, C. A., y D. J. Flinders (1990), *Responsive teaching: An ecological approach to classroom patterns of language, culture, and thought*, New York, Teachers College Press.

Breen, M. P. (1985), "The Social Context for Language Learning: A Neglected Situation?" *Studies in Second Language Acquisition* 7 (2), 135-158.

Brown, H.D. (1994), *Principles of language learning and teaching*, (3ª ed). Englewood Cliffs NJ., Prentice Hall.

Canagarajah, A. S. (1993), "Critical Ethnography of a Sri Lankan Classroom: Ambiguities in Student Opposition to Reproduction Through ESOL", *TESOL Quarterly* 27(4), 601-626.

Chaudron, C. (1988), *Second language classrooms. Research on teaching and learning.* Cambridge, Cambridge University Press.

Cohen, L. y L. Manion. (1994) (4ª ed.), *Research methods in education*, London, Routledge.

Coleman, H. (ed.) (1996), *Society and the language classroom,* Cambridge, Cambridge University Press.

Coleman, H. (1996), "Shadow puppets and language lessons: Interpreting classroom behaviour in its cultural context", en H. Coleman (ed.). (1996) 64-85.

Conrad C. et al. (eds.) (1993), *Qualitative research in higher education: Experiencing alternative perspectives and approaches*, Needham Heights, MA, Ginn Press.

Crookes, G. (1993), "Action Research for Second Language Teaching: Going Beyond Teacher Research", *Applied Linguistics* 14 (2), 130-142.

Crookes, G. (1997), "What Influences What and How Second and Foreign Language Teachers Teach?", *The Modern Language Journal* 81 (1), 67-79.

Davis, K. A. (1995), "Qualitative Theory and Methods in Applied Linguistics Research", *TESOL Quarterly* 29 (3), 427-453.

Denzin, N. K. (ed.). (1970), *Sociological methods: a source book,* Chicago, Aldine.

Denzin, N. K. (1978), *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*, New York, McGraw-Hill.

Edge, J. (1993), "The Dance of Shiva and the Linguistics of Relativity", *Applied Linguistics* 14 (1), 43-55.

Fetterman, D. M. (1993), "Finding your way through the forest: Analysis", en C. Conrad et al. (eds.) (1993), 359-368.

Freeman, D. (1996a), "'To Take Them at Their Word': Language Data in the Study of Teachers' Knowledge", *Harward Educational Review* 66 (4), 732-761.

Freeman, D. (1996b), "The 'unstudied problem': Research on teaching learning in language teaching", en Freeman D. y J.C. Richards (eds.) (1996c), 351-378.

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...

Centro Virtual Cervantes

Freeman D. y J. C. Richards (eds.) (1996c). *Teacher learning in language teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.

Freeman, D., y K. E. Johnson. (1998), "Reconceptualizing the Knowledge-Base of Language Teacher Education", *TESOL Quarterly* 32(3), 397-417.

Gutiérrez Almarza, G. "Student foreign language teacher's knowledge growth", en D. Freeman y J.C. Richards (eds.) (1996c), 50-78.

Hall, J. K. (1995), "'Aw, Man, Where You Goin'?: Classroom Interaction and the Development of L2 Interactional Competence", *Issues in Applied Linguistics* 6 (2), 37-62.

Hargreaves, A. (1997), "Cultures of teaching and educational change", en B. Biddle, T. Good, e I. Goodson (eds.) (1997), 1297-1319.

Holliday, A. (1994), *Appropriate methodology and social context*, Cambridge, Cambridge University Press.

Holliday, A. (1999), "Small Cultures", *Applied Linguistics* 20 (2), 237-264.

Kumaravadivelu, B. (1994), "The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching", *TESOL Quarterly* 28 (1), 27-48.

Lacorte, M. (1998), "La Investigación en Acción: Una Guía Práctica", *Cultura & Educación* 10-11, 3-15.

Lazaraton, A. (1995), "Qualitative Research in Applied Linguistics: A Progress Report", *TESOL Quarterly* 29 (3), 455-472.

Llobera, M. (1998), "Ideaciones sobre la didáctica de lenguas extranjeras y segundas: Consideraciones sobre un cambio de paradigma". en Mendoza A. (ed.) (1998), 369-381.

Mendoza A. (ed.) (1998), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, Barcelona, SEDLL/IEC/Horsori.

Nystrand, M. (1997), *Opening dialogue: Understanding the dynamics of language and learning in the English classroom*, New York, Teachers College Press.

Peirce, B.N. (1995), "Social Identity, Investment, and Language Learning", *TESOL Quarterly* 29 (1), 9-31.

Poole, D. (1992), "Language Socialization in the Second Language Classroom", *Language Learning* 42 (4), 593-616.

Prabhu, N. S. (1992), "The Dynamics of the Language Lesson", *TESOL Quarterly* 26 (2), 225-241.

Rhodes, N. y L. Branaman (1999), *Foreign language instruction in the United States: A national survey of elementary and secondary schools,* McHenry, IL, Delta Systems and Center for Applied Linguistics.

Richards, J. C., y C. Lockhart. (1994), *Reflective teaching in second language classrooms*, Cambridge, Cambridge University Press.

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...

Centro Virtual Cervantes

Ryan, P. M. (1998), "Cultural Knowledge and Foreign Language Teachers: A Case Study of a Native Speaker of English and a Native Speaker of Spanish", *Language, Culture, and Curriculum* 11 (2), 135-153.

Tusón, A. (1995), "L'etnografia de la comunicació i la investigació educativa: L'aula com a microcosmos", *Temps d'Educació* 14, 149-158.

Van Lier, L. (1997), "Observation From an Ecological Perspective", *TESOL Quarterly* 31(4), 783-787.

Van Lier, L. (1988), *The classroom and the language learner*, New York, Logman.

Van Lier, L. (1998), "The Relationship Between Consciousness, Interaction and Language Learning", *Language Awareness* 7 (2-3), 128-145.

Van Patten, B. (1998), "Perception of and Perspectives on the Term 'Communicative'", *Hispania* 81 (4), 925-932.

Willett, J. (1995), "Becoming First Graders in an L2, An Ethnographic Study of L2 Socialization", *TESOL Quarterly* 29 (3), 473-503.

ASELE. Actas X (1999). MANEL LACORTE. «Triangulación» en el análisis de la clase...

Centro Virtual Cervantes