Ernesto Martín Peris

LA CULTURA EN LOS TEXTOS: APRENDIZAJE DE LENGUA Y CONTENIDOS CULTURALES. UNA EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES DEL PROGRAMA SÓCRATES

1 ··· Introducción

La experiencia que se presenta en este taller forma parte de un curso realizado en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universitat Pompeu Fabra, en Barcelona, durante los seis últimos años; el curso se dirige a los estudiantes extranjeros que participan en los intercambios internacionales de dicha Facultad y la experiencia constituye una de sus asignaturas, titulada «La cultura en los textos».

1.1 ··El *grupo de estudiantes* que asisten a esta asignatura responde a la siguiente *caracterización*: 40 universitarios en su mayoría europeos (Programa Sócrates), procedentes de Facultades de Filología Hispánica o de Lenguas Aplicadas, más un reducido número perteneciente a otras universidades de Australia y los EE.UU. Su nivel de lengua oscila entre el intermedio bajo y el intermedio alto[1], si bien cabe resaltar un especial bagaje lingüístico y cultural en todos los alumnos, debido a sus estudios de origen. Realizan una estancia de tres meses y se matriculan en un total de asignaturas cuya carga lectiva oscila entre las doce y las veinticuatro horas lectivas semanales; seis de ellas corresponden a «La cultura en los textos».

1.2 ··Los *objetivos* que se persiguen son los siguientes:

a) Facilitar el acceso a aquellos referentes culturales que se consideran[2] compartidos por la mayor parte de los nativos con un nivel medio de formación.

b) Desarrollar la conciencia cultural e intercultural, la conciencia de la relación entre lenguaje y cultura (entendida ésta como contexto cognoscitivo compartido).

c) Desarrollar la conciencia de aprendizaje y favorecer la aplicación de estrategias de aprendizaje de la lengua y la cultura.

d) Perfeccionar el uso de la lengua, en particular el desarrollo de las *competencias receptivas*, el de la *conciencia lingüística* y el de la *sensibilidad* a los fenómenos de *variación lingüística*, especialmente la que se deriva de la *diversidad textual y discursiva.*

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...
Centro Virtual Cervantes

1.3 ··En cuanto a la *metodología de trabajo* que se sigue, ésta consiste en la programación y realización de un conjunto de actividades:

a) de uso de la lengua (el alumno como *usuario* de los documentos que se le proporcionan),

b) en el aula (el alumno como un *usuario particular* y el aula como un *contexto de uso particular*).

Por lo tanto, las actividades del curso consisten básicamente en la *comprensión de textos* (comprensión lectora y auditiva), combinada con otras prácticas de reacción y de expresión personales (*escritura personal* y *académica*) y de *interacción oral*. A ellas se añaden otras actividades centradas en el aprendizaje de determinados *contenidos lingüísticos*, que se realizan generalmente mediante procedimientos de *cooperación*.

1.4 ··La organización del curso y la correspondiente fijación de objetivos y opción metodológica responden a razones tanto de índole teórica como práctica.

Las *razones prácticas* nacen de la experiencia de los primeros años de los intercambios, que revelaba determinadas necesidades de perfeccionamiento lingüístico y de ampliación de conocimientos culturales generales en la mayor parte de los alumnos que participaban en los intercambios.

Las *razones teóricas* descansan en las siguientes bases científicas:

- El modelo teórico de la competencia comunicativa, que -como es sabido- interrelaciona las competencias gramatical, textual y sociocultural (Hymes, Canale, Bachmann; citados respectivamente en Llobera, 1995: 27, ss., ibídem: 63, ss. e ibídem: 103, ss.).
- La aproximación discursiva al estudio del significado y uso de la lengua, en especial el concepto de contexto como entorno cognoscitivo compartido (Sperber & Wilson, citados en Escandell, 1996: 109, ss.).
- En esa misma aproximación, el reconocimiento de diversas prácticas sociales discursivas (Calsamiglia y Tusón, 1999: 251, ss.) y de tipologías textuales, en particular las secuencias textuales propuestas por Adam (Adam, 1992).
- La repercusiones de estas teorías lingüísticas en las del aprendizaje de segundas lenguas[3] (modelos interaccionistas de inspiración vigotskiana: Bange, 1992; hipótesis de emergencia de competencias discursivas diversas: Dolz et al., 1993[4]).
- El análisis del discurso del aula y la correlación de sus características con los procesos de aprendizaje de L2 (Cambra, 1998; Kramsch, 1984; Llobera, 1990; Van Lier, 1991), así como el análisis de las actividades metacognitivas y metalingüísticas en el aula de L2 (Gombert, 1996; Trévise, 1993, 1996; Villanueva y Navarro, 1997).

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...
Centro Virtual Cervantes

- Las aplicaciones a la didáctica que derivan de la asunción de estos planteamientos lingüísticos y psicológicos, en especial los modelos de currículos procesuales, abiertos y centrados en el alumno (Breen, 1997; Nunan, 1988), en línea con lo que hemos expuesto en otra parte (Martín Peris, 2000).
- De igual modo, las propuestas metodológicas de actividades centradas en el significado, en sus diversas modalidades: enseñanza basada en el contenido, aprendizaje mediante tareas (Estaire y Zanón, 1990; Long y Crookes 1992; Nunan, 1989; Zanón, 1999).
- Finalmente, el enfoque interaccionista en la explicación de la actividad de comprensión lectora en L2 (Carrell et al., 1986).

2 ··· La programación del curso

Se presentan a continuación las características principales de la programación de este curso, agrupadas en los siguientes apartados:

- La selección de los contenidos culturales.
- La selección de los textos con los que se va a trabajar.
- La selección y planificación de actividades de aula.

2.1 ··La selección de los *contenidos culturales* del programa se realiza anualmente de acuerdo con estos criterios:

a) Los contenidos se corresponden a los de la cultura general de un español de formación media; quedan excluidos, por lo tanto, todos aquellos que tengan carácter especializado.

b) Son de actualidad, bien porque se refieren a hechos acaecidos en el momento actual, bien porque los hechos, aunque pasados, son objeto de atención en la actualidad (conmemoraciones, aniversarios, etc.).

c) Constituyen el tema central de los textos elegidos o bien se hallan en ellos implícitos, como parte de ese marco cognoscitivo compartido al que se ha aludido.

d) La selección es aleatoria y ocasional; en otras palabras, viene condicionada por lo que ofrezca la actualidad cultural del año en que se realiza el curso.[5]

Con estos criterios se elabora anualmente un dossier, integrado por un conjunto de textos. Hay que señalar que el dossier es a su vez un documento abierto: abierto tanto a la intervención del grupo (alumnos y profesor, que tomarán opciones diversas durante la realización del curso), como a su complementación por lo que el flujo de la actualidad cultural pueda ir suministrando a través sobre todo de la prensa escrita.[6]

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...
Centro Virtual Cervantes

2.2 ··La selección de los *textos* de que se acaba de hacer mención puede razonarse atendiendo a tres parámetros distintos.

2.2.1 El *soporte*: se trabaja con textos escritos, orales y audiovisuales.

2.2.2 La *fuentes*: éstas son muy diversas, como puede comprobarse en la siguiente lista:

- **Prensa escrita** diaria y semanal, suplementos dominicales, cuadernillos temáticos (*Babelia, ABC Cultural,...*), revistas de actualidad. De ella se extraen reportajes, editoriales y artículos de fondo, entrevistas, crónicas y críticas, columnas de autor.[7]
- **Cine**. Cada año se trabaja una película que permita el tratamiento de contenidos culturales y a la vez exija el conocimiento de determinados referentes para su adecuada comprensión. *Ay, Carmela*, de Carlos Saura, se ha revelado como una de las más útiles por su tratamiento de la guerra civil. La versión de *El Quijote* de M. Gutiérrez Aragón es también de gran interés, pero presenta dos problemas: la dificultad de comprensión del lenguaje (al respetar la película la versión original cervantina), y la duración de seis horas; aun así, se han explotado con buenos resultados fragmentos de la obra.
- **Documentales de televisión**. Se ha trabajado con varios de ellos, alternándolos en años sucesivos: *Vázquez Montalbán, el éxito de un perdedor* (emitido por TV2 con ocasión de los 25 años de la creación del personaje Carvalho) e *Historia de la Transición* (uno de los capítulos de la conocida serie de la periodista Victoria Prego). En ambos casos se produce una combinación análoga a la comentada en relación con la película *Ay Carmela*, es decir, que el documental proporciona abundante información al tiempo que requiere un conjunto de conocimientos contextuales. El documento sobre Vázquez Montalbán es más rico en imágenes, abarca un período más extenso de la historia de España y trata temas mucho más variados; alterna documentación histórica acompañada de voz en off, con intervenciones de Vázquez Montalbán y de distintas personas que lo han tratado en círculos familiares, profesionales, políticos, etc.; todo ello, en una sucesión de apartados breves (de unos dos minutos de duración): así, resulta didácticamente mucho más rico que el de la serie sobre la Transición política; éste, por el contrario, es más fácil de seguir, dada su unidad temática y de locución.
- **Novela**: En la planificación del curso se incluyó siempre la lectura individual de una novela. En sucesivos años se ha optado por diversas propuestas: desde la elección individual de una novela corta, entre una larga lista suministrada al grupo, hasta la lectura de una misma novela por parte de todos, con comentarios conjuntos en clase. Es el texto de más difícil tratamiento, por las razones que se aducen en la conclusión de este trabajo. Se ha trabajado en distintos años con *Gurb*

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...
Centro Virtual Cervantes

(de E. Mendoza), *Historia de un náufrago* (G. García Márquez) o *Un calor tan próximo* (M. Torres).

- **Exposiciones orales** directas, por parte del profesor: Suelen consistir en la exposición de temas o el comentario de algunos textos, o bien en la lectura en voz alta (al estilo de la locución radiofónica) de columnas breves de prensa, cuentos cortos, poemas...

2.2.3 En cuanto a la *temática* de los textos seleccionados, cabe establecer cuatro grandes grupos, que se corresponderán con la distribución del calendario de clases:

a) Sociología, demografía, geografía

b) Historia, instituciones, política

c) Artes plásticas y cine

d) Ficción (cine, novela)

2.3 ··Las *actividades* realizadas a partir de los textos se pueden clasificar en dos grandes grupos:

a) Actividades *individuales.* Se entiende por tales aquellas cuya ejecución no requiere la participación de más de una persona. Ello no excluye, sin embargo, que se realicen en cooperación, entre dos o más compañeros. Esta cooperación constituye una técnica fundamental del aprendizaje en grupo, aplicable a la resolución de las muy diversas tareas que se llevan a cabo en el aula; suele ser más frecuente en aquellas que se relacionan con la atención a la forma, pero también se recurre mucho a ellas en las actividades que versan sobre contenidos.

b) Actividades ***en grupos.*** Son aquellas que, por su propia naturaleza hacen imprescindible la formación de grupos de alumnos, que puede realizarse con arreglo a muy diversos patrones, a tenor de los procesos que se desee impulsar (parejas, tríos, dobles parejas, triples parejas...). Por su propia característica, son generalmente actividades de interacción, con la atención centrada en el contenido.

Se ofrece a continuación una enumeración de las diversas actividades de una y otra variedad, relacionadas con los respectivos tipos de texto a los que suelen aplicarse:

2.3.1 Actividades *individuales.*

Novela: A lo largo del curso, ***leer*** cada semana dos capítulos y ***escribir un diario*** de lectura, en total libertad; el único requisito es que cada entrada contenga dos apartados:

a) una ***síntesis*** de lo leído, que refleje su ***comprensión***

b) un ***comentario personal,*** sobre cualesquiera aspectos que el alumno quiera elegir: su reacción como lector, sus expectativas, su interés, sus preferencias, su experiencia como alumno, etc.

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...

Centro Virtual Cervantes

Documento Vídeo: Visionado semanal en una de las sesiones de la clase. La ***comprensión*** es ***autodirigida*** (y no guiada por preguntas al estilo de los clásicos ejercicios de comprensión auditiva); va acompañada de una ***toma de notas*** y de la ***preparación de preguntas*** sobre contenido o sobre forma para plantearlas al profesor. Los datos así obtenidos se almacenan con vistas a la ***escritura*** de un breve ***reportaje periodístico***, al final del visionado del documento

Película: Cada semana, una sesión de visionado en el aula; en ella cada alumno hace estas cosas:

a) *Seguir el desarrollo de la acción* y *tomar notas* para consultas al profesor.

b) *Escuchar los comentarios* del profesor y *tomar notas.*

Documentos diversos (escritos, orales, audiovisuales, ilustraciones). ***Leer***, ***escuchar*** o ***contemplar*** el documento y:

a) *Seleccionar* aspectos que consultar, en relación con uno o varios de los siguientes puntos:
   - el contenido,
   - la forma lingüística,
   - los referentes,
   - el contexto.

b) *Preparar preguntas* al respecto, para el profesor o para otros compañeros.

c) *Buscar información* en fuentes externas al aula:
   - Enciclopedias y obras de consulta.
   - Internet.
   - Consulta personal a amigos y conocidos nativos.

d) *Clasificar, ordenar* su contenido con arreglo a determinados parámetros.

e) *Escribir* un breve artículo o preparar una breve *presentación oral*, comparando el contenido del texto con:
   - la realidad del propio país,
   - la propia opinión o experiencia,
   - el contenido o el enfoque de otro documento.

f) *Responder* a cuestionarios de diverso tipo, preparados por el profesor.

g) *Imaginar* el contexto en que ha surgido y las condiciones del mismo.

h) *Buscar referencias* en otro documento visto en el programa.

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...

Centro Virtual Cervantes

2.3.2 Actividades *en grupos*:

Dossiers monográficos de documentos escritos sobre un mismo tema. Para una mejor comprensión de estas actividades, he aquí una lista de algunos de los *dossiers* monográficos:

- Serie de entrevistas a personas de otros países residentes en Barcelona (*El País / Cataluña*).
- Pintores españoles actuales (*A. Tàpies, E. Arroyo, E. Úrculo, J. L. Goytisolo*) entrevistado en la sección "La Contra" (Contraportada de *La Vanguardia*).
- Investigadores de la historia de España entrevistados en diversas publicaciones *(Gabriel Jackson, John Elliot, Jospeh Pérez)*.
- "Virtudes capitales de las ciudades españolas" (*Reportaje EL PAÍS SEMANAL*).
- Hojas de mano de los cines (*Renoir, Verdi*), sobre las películas en cartel, que contienen: sinopsis de la obra, ficha técnica y artística; historial, comentarios y opiniones de director, guionista y actores.
- Reportaje *EL PAÍS* sobre los jóvenes en la España actual.

a) ***Leer en cooperación*** uno de los textos del *dossier* y ***presentarlo oralmente*** al resto del grupo.

b) ***Tomar un acuerdo conjunto*** de grupo, argumentando cada uno las propias razones, por ejemplo:

- Elegir una película, una exposición, un monumento, etc., para ir a verlos en grupo.
- Asignar un orden de preferencia a los diversos textos, según parámetros acordados.
- Escribir un informe con toda la información acumulada.

Película: Cada semana, una sesión de visionado. Durante el mismo:

a) ***Participar en el comentario*** de la clase en pleno, dirigido por el profesor.

b) ***Elaborar un resumen*** de lo sucedido en la semana anterior

Documento Vídeo: Visionado semanal en clase. Durante el mismo:

a) ***Participar en el comentario*** de la clase en pleno, dirigido por el profesor.

2.4 ··Calendario de trabajo

Tres días a la semana, dos sesiones diarias. La primera sesión de cada jornada está destinada respectivamente a cada uno de estos tres grupos:

Historia, instituciones y política

Sociología, demografía, geografía

Artes plásticas y literatura

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...

Centro Virtual Cervantes

La segunda, a estos otros tres:

Documento vídeo

Película

Novela

3 ··· Valoración global del programa

Realizar una evaluación del aprendizaje logrado en un determinado período es tarea harto problemática; más lo es aún pretender medir el progreso de ese aprendizaje y establecer una relación de causa-efecto con el programa realizado, los contenidos tratados y la metodología aplicada. En nuestro caso, deberemos darnos por satisfechos con una evaluación cualitativa, efectuada por el profesorado responsable del curso a partir de los datos de su experiencia acumulada.

Digamos en principio que la valoración final que hacen los alumnos de la asignatura siempre es globalmente muy alta; se ve, además, corroborada por el hecho de que en sucesivas ediciones llegan alumnos que en su universidad de origen ya han oído hablar a sus compañeros de años anteriores y piden matricularse de la asignatura, aunque no pertenezcan al grupo-meta (es decir, alumnos que poseen un nivel avanzado o superior de lengua, y que están interesados únicamente en los contenidos culturales y el tipo de trabajo que se lleva a cabo).[8]

La apreciación subjetiva de los profesores es igualmente satisfactoria. Más allá de la coherencia y plausibilidad que la experiencia revela en relación con los supuestos teóricos de la ciencia actual sobre el uso y aprendizaje de la lengua (Ellis, 1985), encontramos en ella un conjunto de aspectos positivos y otro de negativos, que exponemos brevemente a continuación:

3.1 ··Aspectos positivos

- El interés de los alumnos en los temas y textos es generalmente muy alto, lo cual provoca:
- una gran implicación y participación personales en las diversas actividades, merced a la cual se alcanza:
- el buscado contacto con la realidad cultural y la lengua actuales, que a su vez facilitan y exigen a un tiempo:
- el acceso a referentes necesarios de diverso orden; todo lo cual se consigue mediante:
- una conjunción de trabajo cultural y lingüístico, en la que pueden participar todos los miembros del grupo, dada
- la adaptabilidad de las tareas requeridas a distintos niveles de competencia.

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...

Centro Virtual Cervantes

3.2 ··Problemas y dificultades:

He aquí una lista de los más importantes y sus consecuencias:

- La necesidad de actualización anual del *dossier*, y además la de una actualización imprevista sobre la marcha, derivada de ocasionales eventos (como ya se ha señalado: premios, defunciones...), exigen un intenso trabajo de preparación del material.
- Las expectativas del alumnado en cuanto al tratamiento de los textos, generalmente habituado a una lectura efectuada siempre «desde abajo» (*bottom up*), con escasa o nula activación de estrategias, dificultan muchas veces el progreso en la lectura de los textos; además, dan lugar a quejas por la cantidad de tiempo que deben invertir para preparar las clases.
- El desconocimiento mutuo de los miembros del grupo hace que su comportamiento en el aula -frecuentemente público, siempre interactivo- se vea condicionado por inhibiciones, miedos a poner en evidencia la propia ignorancia, etc.
- A resultas de ello, la ideal formación de grupos ligüísticamente mixtos de alumnos es casi una utopía. Resulta entonces más eficaz sacrificar los grupos interlingüísticos en aras de una mayor comodidad de los individuos en el interior del grupo y en la clase.
- En un plano más técnico, son demasiado frecuentes las deficiencias en la calidad de reproducción (fotocopias, magnetoscopio, etc.) de los documentos, lo cual puede redundar en dificultades de comprensión, e incluso reducir las posibilidades de explotación (hay que renunciar a lo que pudieran aportar las imágenes o ilustraciones que acompañan el texto).
- El volumen del alumnado es ya una queja tópica de todos los profesores; más si se pretende trabajar con actividades comunicativas. No obstante, hay que señalar que en aquellas que se articulan en torno a grupos de dobles o triples parejas, el que haya un cierto número de ellas (cinco o seis) facilita más las cosas que si solo hubiera dos o tres.
- Finalmente hay que aludir a los (malos) hábitos universitarios de asistencia a las clases: en este tipo de trabajo se requiere la asistencia diaria, de lo contrario se corre el riesgo de que muchas actividades no puedan llevarse a cabo.

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...
Centro Virtual Cervantes

NOTAS

[1] El número total de asistentes al curso es muy superior a esta cifra; todos ellos pasan una prueba de nivel, que los clasifica en cuatro grupos: intermedio, intermedio alto, avanzado y superior; a esta asignatura asisten únicamente los de los dos niveles inferiores.

[2] Esta consideración se establece intuitivamente por los profesores responsables del *dossier*, a falta de datos objetivos al respecto.

[3] En adelante usaremos L2, para referirnos indistintamente a «segunda lengua / lengua segunda» y «lengua extranjera».

[4] Nótese cómo esta hipótesis vendría a correlacionarse con la que postula Selinker acerca del desarrollo variable de la interlengua del alumno por «ámbitos de uso».

[5] Cabe señalar aquí la analogía con el enfoque gramatical de *Consciousness Raising* (Rutherford y Sharwood-Smith, 1988): más que la elaboración de una lista completa y exhaustiva de los fenómenos cuyo conocimiento se considera necesario, importa desarrollar en el alumno una conciencia y una sensibilidad a la presencia de esos fenómenos en la comunicación lingüística y a su importancia para la satisfactoria interpretación de los textos (véase, a este respecto, Martín Peris, 1998).

[6] En la confección del *dossier* siempre influyen conmemoraciones previstas: la Generación del 98 en el año 1998, el centenario de Buñuel en el 2000, etc. Incluso algunas de esas conmemoraciones dan lugar a la publicación de calendarios de actividades y de *dossiers* de prensa (por ejemplo, fueron especialmente interesantes el año del centenario de García Lorca), que resultan de gran utilidad para generar actividades de aula. Pero esas mismas conmemoraciones pueden ocasionar la publicación en la prensa de Barcelona de documentos nuevos, posteriores a la confección del dossier. No digamos si se producen acontecimietnos (como la muerte de Rafael Alberti o la de J. L. Aranguren, o -para no mencionar solo hechos luctuosos- como el premio Óscar a Almodóvar) que se convierten en noticia de primera plana en toda la prensa nacional y cuyo tratamiento en el aula no podría ser dejado de lado sin que el curso perdiera algo que le es esencial.

[7] No tan frecuentemente se extraen noticias, dado que el *dossier* se prepara con antelación y en el momento del trabajo pueden haber perdido toda actualidad; cuando aquellas son de primer orden (como las que se han comentado en la nota anterior), entonces se incorporan al *dossier*.

[8] Huelga decir que estos alumnos son admitidos a la asignatura, previo informe favorable de su tutor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adam, J. M. (1992): *Les texts. Types et prototypes*, Paris, Nathan.

Bange, P. (1992): «A propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionelles)", *Aile*, 1, 53-85.

Breen, M. (1987): «Contemporary Paradigms in syllabus design», *Language Teaching*, XX/3

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, Ariel.

Cambra, M. (1998): «El discurso en el aula", en A. Mendoza Fillola, (coord.): *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura.* Barcelona, SEDLL / ICE de la UB / Horsori.

Carrell, P., J. Devine y D. Eskey (eds.) (1986): *Interactive Approaches in Second Language Reading*, Cambridge, Cambridge University Press.

Dolz, J., A. Pasquier y J. P. Bronckart (1993): «L'acquisition des discours: Emergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses?», *Études de Linguistique Appliquée*, 92, 23-37.

Ellis, R. (1985): *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford, Oxford University Press.

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...

Centro Virtual Cervantes

Escandell Vidal, M.V. (1993): *Introducción a la Pragmática*, Barcelona / Madrid, Anthropos / U.N.E.D.

Estaire, S. y J. Zanón (1990): «El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo», *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7-8, 55-90.

Gombert, J.É. (1996): «Activités métalinguistiques et acquisition d'une langue», Aile, 8, 41-55.

Kramsch, C. (1984): *Interaction et discours dans la classe de langue*, París, Hatier-Credif.

Long, M. H. y G. Crookes (1992): «Three Approaches to Task-Based Syllabus Design». *TESOL Quarterly* 26/1, 27-57

Llobera, M. (1990): «Reconsideración del discurso interactivo en la clase de L2 o LE», *Comunicación, Lenguaje y Educación*, Vol. 7-8.

Llobera, M. et al. (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa.

Martín Peris, E. (1998): «Gramática y enseñanza de segundas lenguas», *Carabela*, 43 pp. 5-33.

Martín Peris, E. (2000): «La enseñanza centrada en el alumno: algo más que una propuesta políticamente correcta». *Frecuencia L*, nº 13, marzo 2000, pág.3-30.

Nunan, D. (1988): *The Learner-Centred Curriculum*, Cambridge, Cambridge University Press.

Nunan, D. (1989): *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Cambridge, Cambridge University Press.

Rutherford, W. y M. Sharwood Smith (comps.) (1988): *Grammar and Second Language Teaching. A Book of Readings*, Massachussets, Newbury House.

Trévise, A. (1993): *Acquisition/Apprentissage/Enseignement d'une langue 2: Modes d'observation, modes d'intervention, Études de Linguistique Appliquée* 92, 38-50.

Trévise, A. (1996): «Réflexion, réflexivité et acquisition des langues», *Aile* 8. 5-39.

Van Lier, L. (1991): «Inside the Classroom: Learning Processes and Teaching Procedures», *Applied Language Learning*, 2/1, 29-68.

Villanueva, Mª L. e I. Navarro (eds.), (1997): *Los estilos aprendizaje de lenguas*. Castelló, Universitat JaumeI. Col.lecció Summa. Filologia/6.

Zanón, J.(coord.) (1999): *La enseñanza del español mediante tareas*, Madrid, Edinumen.

ASELE. Actas XI (2000). ERNESTO MARTÍN PERIS. La cultura en los textos: aprendizaje de le...

Centro Virtual Cervantes