# NN.TT. Y LENGUAJE LABORAL EN UN CURSO COMUNICATIVO DE ESPAÑOL COMO $L_2$ PARA INMIGRANTES

Adolfo Patón Monge
Universidad de Castilla-La Mancha

Este ensayo pretende describir las experiencias didácticas implicadas en un curso de $E/L_2$ para inmigrantes en los niveles principiante-elemental y elemental-intermedio bajo/medio, partiendo del diseño y desarrollo de una programación (*syllabus)* específica hasta llegar a la puesta en práctica de unidades didácticas en las que se integra el uso de las NN.TT. como herramienta para que el alumno asimile lenguaje laboral y elabore *curricula vitae.*

El curso se enmarca en el *Proyecto Arraigo* para la integración sociolaboral de inmigrantes desarrollado por la entidad social sin ánimo de lucro 'Red Araña-Tejido de Asociaciones por el Empleo Juvenil' desde las instalaciones de cinco de sus organizaciones filiales[1]. Se trata de un proyecto piloto de carácter local cofinanciado por el INEM cuyo principal objetivo es crear una acción de inserción realista, eficaz, acorde con las necesidades del colectivo inmigrante y basada en los servicios que se ofrecen en cada una de las entidades. Los ejes de estas últimas son la orientación (jurídica, hacia el empleo, hacia la vivienda, etc.) y la formación a jóvenes y colectivos en peligro de exclusión social. Es en este último ámbito donde situamos el mencionado curso de $E/L_2$ para inmigrantes.

Diagnosticar con acierto las circunstancias y necesidades del alumno propicia una previsión adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje y selecciona muchos de los elementos de la programación. Este diagnóstico lo lleva a cabo el equipo de técnicos implicados en el organigrama de intervención social del *Proyecto Arraigo* y todos se coordinan al pormenorizar actividades, itinerarios de formación y guías de recursos, si bien cada técnico tiene la última palabra en lo que se refiere a su especialidad. De hecho, aunque la programación y sus elementos han corrido a cargo de un profesor-programador[2], en el diagnóstico han tenido un peso importante el trabajo del equipo de trabajadores sociales de AFEMJO-CLM.

La programación se elabora pensando en un grupo multicultural y plurilingüístico en el que predominan en número los alumnos de la Europa del Este, seguidos por los norteafricanos y con una minoría de orientales y subsaharianos. Se trata de hombres y

[1] Espávila-Ávila, Espávila-Burgos, Espávila-Segovia, la Asociación para el Fomento del Empleo de los Jóvenes de Puertollano/AFEMJO-Puertollano y la Asociación para el Fomento del Empleo de Castilla-La Mancha/AFEMJO-CLM (coordinación).

[2] Tomando en la medida de lo posible los criterios del Instituto Cervantes (1994) y del Ministerio de Educación (1992).



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...
Centro Virtual Cervantes

mujeres en edad laboral, alfabetizados en su $L_1$, con profesiones muy variadas y formaciones distintas. Este 'crisol de culturas' condiciona profundamente el qué y el cómo se va enseñar puesto que la $L_1$ y la cultura de origen influyen en las necesidades de aprendizaje del alumno: la construcción de una interlengua (sólo en el plano fonético, por ejemplo) no es igual en un chino y en un rumano, del mismo modo que no se podrán presentar del mismo modo ciertos contenidos culturales a una marroquí y a una rusa. Negociar una lengua-puente para recurrir a ella en las clases como emergencia y de forma puntual ya es una fuente de polémica entre los alumnos. Además, aunque por su lugar de residencia pueda pensarse que está en situación de inmersión total en la $L_2$, el alumno inmigrante "se acomoda" por diversas razones en un *ghetto* lingüístico en el que sólo usa su lengua madre dado que pasa la mayor parte del tiempo acompañado por miembros de su comunidad[3]. A pesar de esto, las necesidades comunicativas que faciliten la integración son comunes a todas las nacionalidades, como lo es la circunstancia de que todos los alumnos tengan un cierto grado de competencia en otra $L_2$. No obstante, mantienen el mismo grado de motivación a la hora de querer manejar el español como $L_2$: Garner (1985) asocia la motivación integrativa a la actitud positiva del alumno y su deseo de integrarse y/o interactuar con los miembros de la comunidad de la $L_2$, definiendo, por otro lado, una motivación instrumental, práctica o utilitaria, vinculada con comprender literatura especializada, obtener mejoras laborales, conseguir mejores calificaciones académicas y aprender con fines específicos. Hay que señalar que se han convertido en alumnos tras recurrir a otros servicios del *Proyecto Arraigo* (asesoramiento legal o administrativo casi siempre) y que se han entablado varias entrevistas con el equipo de técnicos y con el profesor-programador antes de comenzar con el curso. De este modo, aunque no se pueda acceder a ciertos datos porque mantienen una sistemática postura de desconfianza hacia las instituciones, se ha tenido tiempo suficiente para elaborar una ficha personalizada con las necesidades (comunicativas, formativas, laborales, etc.), las capacidades (sociales, laborales, de aprendizaje y de integración) y las actitudes de cada usuario. Conociendo las necesidades del alumno y consiguiendo que las manifieste más o menos directamente, se entendería en el proceso de enseñanza-aprendizaje el concepto de 'negociación' como la capacidad del profesor-programador de cubrir las necesidades (diagnosticadas) del alumno mediante una programación adecuada sometida a una evaluación constante tanto por parte de los alumnos como por parte del profesor o equipo de técnicos[4].

Para determinar las necesidades de comunicación y aprendizaje del alumno, y descartando el someternos a la meticulosidad del Procesador de Necesidades

[3] Por más que el alumno se vea en situación de inmersión lingüística y que el profesor fomente el uso de la $L_2$ en el aula, el entorno de la sociedad de acogida hace que sea prácticamente inevitable que el usuario se someta al círculo cerrado de las relaciones (lingüísticas) dentro de su comunidad; de esto se desprende la importancia de ofrecer un plan de servicios que incluya contenidos y actividades interculturales de forma transversal a todo el proceso de integración.

[4] No entramos a describir el proceso de evaluación, *senso lato*, dentro de la programación de este curso porque: 1) es la primera vez que se pone en marcha la programación y sus elementos y 2) se trata de un proceso no acabado por lo que las conclusiones a las que se llegaría serían parciales y poco científicas.



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...
Centro Virtual Cervantes

Comunicativas de Munby (1978), se opta en las entrevistas por plantearle al alumno un cuestionario análogo al propuesto por Nunan (1988) y por Burton y Nunan (1986), siempre de forma oral y con la sutileza necesaria para no generar desconfianza. Las entrevistas funcionan simultáneamente como pruebas de nivel del uso del español: favoreciendo un ambiente distendido y de confidencialidad, el profesor-programador emplea los criterios de Slagter (1979), de Van Ek (1990) y del Ministerio de Educación (1992) para incluir a cada usuario en el nivel principiante-elemental o elemental-intermedio. Estos son los dos niveles en los que el alumno inmigrante, por motivos laborales principalmente, tiene más "urgencia" de aumentar sus competencias en la L2. Con esta evaluación inicial se quiere conseguir un aprendizaje significativo en el que al alumno se le proporciona un saber que tiene en cuenta los conocimientos con los que ya cuenta (*input* + 1); es decir, no se parte de qué y cuánto debe saber ni de un conocimiento idealizado que se le presupone, sino que se considera el nivel de conocimientos que el alumno tiene realmente. A pesar de que ciertas características de los alumnos son muy heterogéneas, sus necesidades coinciden: para integrarse e interactuar con la sociedad de acogida les hace falta cultivar la expresión oral y la comprensión auditiva mientras que dominar la comprensión lectora y la expresión escrita, en un primer momento, serán necesidades casi exclusivas del ámbito laboral. Es ante esta situación y circunstancias donde mejor encajan actividades de integración de destrezas en las que los contenidos funcionales estén ligados al ámbito laboral, al desarrollo de habilidades sociales y a la búsqueda de empleo con el uso de las NN.TT.

El curso comprende un nivel principiante-elemental y otro elemental-intermedio bajo/medio. Cada nivel tiene un número total de 72 horas y ambos se desarrollan simultáneamente durante 6 meses manteniendo una frecuencia de 3 horas lectivas por semana en horario nocturno[5] cada semana. Se pretende conseguir la continuidad del curso facilitando que los alumnos del primer nivel desarrollen las competencias suficientes como para pasar al de elemental-intermedio bajo/medio durante un segundo semestre. Puesto que las unidades didácticas se han planificado pensando en que cada una se desarrolle durante unas 3 horas y media, el curso consta de 20 unidades didácticas para cada nivel. Cada tres unidades didácticas hay una en la que se introducen menos contenidos nuevos, recurriendo a contenidos semiconocidos y conocidos, para afianzar estas estructuras y funciones en un contexto temático seleccionado de acuerdo con las necesidades específicas del alumno (integración sociolaboral y choque cultural, básicamente).

[5] Son obligadas las clases nocturnas para hacer compatible el horario laboral del alumno con la formación que se le ofrece desde el *Proyecto Arraigo*; tengamos en cuenta que la prioridad absoluta del inmigrante no es formarse sino trabajar: si no trabajan, no tienen acceso al permiso de residencia, no comen, no pueden enviar dinero a sus familias en su país de origen, no pueden costearse los tramitadores, etc. Por otra parte, la formación en horario nocturno tras una jornada laboral en el sector de la agricultura de temporada, de la construcción o como empleada del hogar-canguro-asistente de personas mayores incapacitadas, condiciona al profesor-programador en la puesta en escena de unidades didácticas: tienen que tener la duración apropiada, han de desarrollarse actividades amenas que hagan que el alumno cambie de postura (actividades de suelo, de pie o andando por el aula), ha de crearse un ambiente distendido pero activo, con determinada música de fondo, etc.



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...
Centro Virtual Cervantes

Ante la posibilidad de emplear programas informáticos para la enseñanza de español como $L_2$ en un curso para inmigrantes, se encontraron varios obstáculos insalvables. En primer lugar, la aplastante mayoría de los alumnos no han tenido nunca contacto con un procesador de textos actual[6] lo cual crea una actitud hacia la informática en la que se mezcla el miedo (a usar una herramienta desconocida pero, sobre todo, a estropear esa herramienta y a "tener que pagarla") y la curiosidad. A la hora de usar el procesador de textos se procura, por ejemplo, "limpiar" la pantalla de cualquier icono que no se use en esa sesión; es una de las formas de dosificar la dificultad e intentar eliminar el miedo al ordenador. Si es considerable el recelo y la inexperiencia del alumno inmigrante en lo que toca al uso de NN.TT., valernos de programas informáticos para enseñarles español sería absolutamente inviable.

Aparte de todo esto, hasta la fecha no ha llegado a manos de ninguno de los técnicos del *Proyecto Arraigo* un programa que evalúe o responda a la producción libre de mensajes de los alumnos. Todas las actividades que contienen tienen como constante la repetición y unos ejercicios mecánicos en los que se corrigen errores formales pero no de contenido. Y eso sabiendo que la corrección de errores formales apenas si tiene consecuencias pedagógicas positivas ni perceptibles. Los programas a los que hemos podido tener acceso postulan el concepto de corrección de la corriente audiolingual según el cual se debe evitar a toda costa cualquier error, por mínimo que sea. Lo cierto es que el análisis de errores descubre lo que sabe el alumno, las reglas que aplica espontáneamente y cuál es su proceso de asimilación. Estos programas informáticos no discriminan el error (entendido como consecuencia sistemática de una hipótesis mal asimilada) de la equivocación (el dato que el alumno puede subsanar sin ayuda con sólo volver a ver/escuchar su producción textual) (Corder, 1991). Castigar las equivocaciones es contraproducente y poniendo énfasis en los errores sin analizar lo que el alumno puede querer decir, conseguimos desmotivarlo y quitarle las ganas de experimentar con la lengua. En resumen, los programas de enseñanza de español como $L_2$ que hemos probado se olvidan de que adquirir competencias en una $L_2$ significa expresarse y expresar un mensaje: son comunicativamente incompletos y necesitan de unos contenidos comunicativos paralelos para ser pedagógicamente eficaces. Desde un punto de vista incluso más práctico, usar un programa como los descritos supone, en última instancia, un gasto que la administración quizá no estaría dispuesta a costear, e impondría a las instalaciones unas exigencias muy altas: se necesitaría un terminal por alumno, es decir, un aula informática con 25 ordenadores equipados con micrófono y auriculares y, probablemente, conectados en red. Tendríamos un aula con cinco filas de mesas llenas de ordenadores, por lo que las actividades de las unidades didácticas de contenido puramente comunicativo tendrían que desarrollarse en otra sala. Disponer de dos

[6] De los alumnos del primer semestre, únicamente una rumana del nivel principiante-elemental que trabajaba como 'técnico de bombas' en su país natal y un ruso del nivel elemental-intermedio bajo/medio, odontólogo de profesión, poseen experiencia como usuarios de procesador de textos y de bases datos, pero por lo que cuentan lo que conocen es una versión rusa anticuada de algo similar al entorno MS-DOS.



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...
Centro Virtual Cervantes

aulas, una de ellas equipada como se ha descrito, para un curso nocturno de español para inmigrantes es, hoy por hoy, ciencia ficción.

Por ello, y partiendo de las circunstancias, necesidades e intereses del estudiante y del proceso en el que el alumno adquiere el conocimiento y las destrezas, en el curso de $E/L_2$ desarrollado en el *Proyecto Arraigo* se usan las NN.TT. como medio o instrumento para cubrir contenidos funcionales, gramaticales y temáticos reflejados en unidades didácticas incluidas en una programación comunicativa evaluable y, por ende, flexible.

La unidad didáctica, en tanto que criterio pedagógico para el desarrollo de un objetivo lingüístico-comunicativo, tiene por fuerza que ser afín al espíritu de la programación y de la metodología empleadas. Como segmento que compone el curso, puede integrar varios contenidos (funcionales/gramaticales) o destrezas y estar contextualizada en un objetivo temático. A continuación se presenta una unidad didáctica del curso de $E/L_2$ para inmigrantes en la que se procura que las NN.TT. sean un instrumento para conseguir unos objetivos comunicativos, no exclusivamente lingüísticos. A partir de ella se deduce el esquema que se ha utilizado en la programación del curso que nos ocupa: un modelo analítico que no gira en torno a los contenidos, sino que da similar categoría a todos los elementos (tema, objetivos, funciones, nociones, gramática, actividades) conjugados en él. Además, pone en práctica unas actividades que acotan los contenidos[7] sin agotarlos, de modo que el profesor puede volver a los mismos contenidos, pero con otros usos o en otros niveles, para completarlos usando otras actividades en cualquier momento del *syllabus*.

**Nivel:** elemental-intermedio bajo/medio.

**Localización de la U.D.:** 12ª unidad didáctica de un curso con un total de 20. Unidad de afianzamiento de funciones, nociones y gramática presentadas en U.Ds. previas. Esto implica que gran parte de los contenidos son semiconocidos (el alumno va a avanzar en su asimilación) o conocidos (el alumno los va a asimilar totalmente) por el alumno.

**Requisitos:** un aula dotada con pizarra o papelógrafo; vídeo y monitor de televisión; 6 ordenadores (para hacer grupos de 4 alumnos) conectados en red, con acceso a internet y dotados de altavoces.

**Tiempo de desarrollo:** de 3'5 a 4 horas.

**Tema**: elaborar un *curriculum vitae* y una breve carta de presentación.

**Objetivos:** los alumnos desarrollarán la capacidad de:

[7] Desde el punto de vista de la puesta en práctica de la U.D., son las actividades las que determinan los contenidos y estos remiten, en última instancia a unos objetivos elegidos de acuerdo con las necesidades del alumno, buscando que al alcanzarlos obtenga rentabilidad.



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...

Centro Virtual Cervantes

- redactar un *curriculum vitae* depurado y práctico para el seleccionador de personal,
- redactar una breve carta de presentación, y
- consultar páginas web para buscar empleo.

**Funciones:**

- Transmitir lo dicho por otros.
- Justificar y argumentar una opinión.
- Expresar juicios y valoraciones.
- Expresar y preguntar si se conoce algo o a alguien.
- Dar instrucciones a otros para que hagan algo.
- Participar en intercambios sociales de la vida cotidiana sujetos a cierto grado de formalidad (concertar una cita par una entrevista).
- Dar datos personales de uno oralmente y por escrito.
- Preguntar datos.
- Introducir un tema u opinión.
- Poner ejemplos.
- Corregir lo que uno mismo ha dicho.
- Parafrasear.

**Nociones:** (léxico + frases hechas + estructuras poco variables)

- empezar a + infinitivo
- seguir + gerundio
- volver a + infinitivo
- volver a + lugar
- dejar de + infinitivo
- acordarse de
- pensar en
- considerar que

**Gramática:**

- Uso de los interrogativos.
- Morfología y usos generales del presente de indicativo.
- Morfología y usos del pretérito imperfecto.
- Morfología y usos del pretérito perfecto.
- Adverbios y locuciones adverbiales.
- Acento ortográfico.
- Signos de puntuación.
- Abreviaturas.



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...
Centro Virtual Cervantes

**Contenidos socioculturales:**

- Pedro Almodóvar.
- La cultura hispana en Estados Unidos.
- La movida madrileña: el cine y la música antes y después de la dictadura.
- Los pueblos y la ciudad – el pueblo en la ciudad.
- El trabajo en los pueblos y el trabajo en la ciudad.
- Servicios de comunicaciones: teléfonos y correos.

**Actividades de integración de destrezas**: el orden que se ha de seguir en el desarrollo de las actividades es el siguiente: 3.2, 3.1.1., 3.1.2., 4.2. y 4.1. (Más abajo están ordenadas según la destreza que activan).

1. Precalentamiento/motivación[8]: Con los alumnos en el suelo, se presenta el vídeo de la entrega del Oscar a Pedro Almodóvar de manos de Antonio Banderas y Penélope Cruz sin imagen (disminuyendo el color y el contraste para que la pantalla esté en negro) para que sólo oigan el grito de Penélope Cruz. Se les sondea si saben qué está pasando, porqué se escucha ese grito, etc. para provocar la curiosidad y unos minutos de debate. En caso de que ningún alumno sepa cuál es el contenido de las imágenes, es recomendable que el profesor dé posibilidades descabelladas. Cuando se llegue a la solución, se devuelve la imagen al monitor de video. Se informa a los alumnos de los contenidos de la U.D.
2. Presentación de contenidos semiconocidos y nuevos:
   2.1. Preenseñar vocabulario.
   2.2. Refrescar las nociones y la gramática menos usada hasta esa U.D. Técnica del descubrimiento guiado.
   2.3. Sondeo al alumno durante el proceso para comprobar si asimila/refuerza los contenidos.
3. Actividades de práctica controlada:
   3.1. Comprensión lectora:
      3.1.1. Se pegan en las paredes del aula fotos de la biografía de Pedro Almodóvar (las más sorprendentes y también las más cotidianas y normales) y el texto de su biografía en recortes[9]; entre esos recortes se deslizan algunos inventados por el monitor, pero similares a los datos más inverosímiles de

[8] El precalentamiento es un apartado dinámico, distendido, participativo y en el que no se suele corregir. Su objeto al comienzo de una unidad didáctica es que el alumno cambie el registro lingüístico (*unswitch)* y aparte, en la medida de lo posible, el uso de la $L_1$ para acceder a la $L_2$. Así mismo, puede servir para presentar los contenidos de la U.D. predisponiendo al objetivo lingüístico, para repasar contenidos anteriores, para fomentar la agilidad mental en el uso de las estrategias del español y, en última instancia, para esperar a los alumnos que lleguen tarde. Puede desarrollarse al comienzo de la U.D. pero también en caso de que el grupo esté cansado, como entre-calentamiento o transición si hay que cambiar de contenido lingüístico en la misma clase. Es especialmente necesario tener un amplio repertorio de precalentamientos debajo de la manga si, como en el caso de este curso, la clases tienen horario nocturno y los alumnos llegan de su jornada laboral.

[9] Esta información puede conseguirse en www.Almodóvarlandia.com (¡atención! se debe comprobar el texto porque hay errores sintácticos) y en www.clubcultura.com.



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...
Centro Virtual Cervantes

la vida de Almodóvar. Se insta a los alumnos a que miren las fotos y lean los recortes (no hace falta que hagan un itinerario ordenado ni por grupos: en esta actividad es más ameno el desorden). Luego se les pide que escojan los recortes verdaderos, que los lean en voz alta y que digan si creen que el contenido es verdadero o falso. Se propicia el debate.

3.1.2. Se preenseña el vocabulario que pueda aparecer en el material y que no conozcan. Tras advertir a los alumnos de que lo que van a ver sólo se va a proyectar durante un minuto y de que lo tendrán que reconstruir, se proyecta la transparencia de un CV depurado y práctico y una carta de presentación de Pedro Almodóvar. Se retira la transparencia y se agrupa a los alumnos en equipos de cuatro en el suelo. Se les entrega el CV y la carta que han visto, pero en cartulina y diseccionado. Tienen que recomponerlo en el orden correcto. Gana el grupo que lo haya recompuesto en menos tiempo y con menos errores.

3.2. Compresión auditiva: se les informa de que van a ver en el video una entrevista a Pedro durante cuánto tiempo, etc. Se preenseña el vocabulario que se crea que va a ser difícil Almodóvar y de que luego se les pasará un cuestionario sobre dónde ha trabajado, que comprendan. Tras el primer visionado, se les entrega el cuestionario y se les facilita un segundo visionado. Si es necesario, se realiza un tercero. Se cotejan las respuestas y se propicia un breve debate.

4. Actividades de práctica libre.

4.1. Expresión oral: mientras la mitad de los alumnos permanecen fuera de clase, se proyecta a la otra mitad el *playback* de "La Bienpagá" representado por Almodóvar y Fanny Mcnamara que encontramos en *¿Qué he hecho yo para merecer esto?* (Pedro Almodóvar, 1984), pero sin imagen. Se hace salir a este grupo y se proyecta al que estaba fuera el mismo vídeo, esta vez sin sonido. Con todos en el aula, por turnos, se insta a que unos describan a los otros lo que han visto y a los otros se les pide que hablen de lo que han oído. Es muy motivador intentar que usen la mímica. Después de la puesta en común y de un pequeño debate, se proyecta el vídeo en condiciones normales. Si hay comentarios posteriores al visionado completo, se les deja que prosigan.

4.2. Expresión escrita: en grupos de cuatro, con la plantilla del CV y la carta de presentación de Pedro Almodóvar y utilizando el ordenador, se guía a los alumnos a que elaboren su propio CV, animándoles a trabajar en grupo. El uso del procesador de textos será el obstáculo mayor en esta actividad por lo que hay que hacer desaparecer de la pantalla cualquier aplicación que no se les quiera enseñar o cuyo uso esté de más. Cuando finalicen, y como inicio de una nueva



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...
Centro Virtual Cervantes

U.D. en la que se usa la internet, se les guiará por los contenidos de algunas páginas *web* con contenidos de búsqueda y asesoramiento en el empleo[10].

En definitiva, a lo largo de este breve artículo se demuestra cómo el hecho de plantear el *syllabus* de un curso comunicativo de E/L2 para inmigrantes no supone diferencia alguna con respecto a la forma de diseñarlo pensando en cualquier otro grupo de alumnos con necesidades "homogéneas". Sin embargo, cuando los alumnos son inmigrantes, algunas instituciones (o algunos docentes desde algunas instituciones) simplifican todo el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje del español en un acto de caridad en el que el alumno está más desatendido que atendido y más segregado que integrado. Paralelamente, se ha visto cómo la forma de incluir las NN.TT. como recurso didáctico en un curso como el descrito pasa por considerar el uso de procesadores de textos, de internet, del vídeo, etc. como instrumentos adaptados a las circunstancias del alumno y al servicio de unos objetivos comunicativos: convertirlos en un medio y no en un fin.

## BIBLIOGRAFÍA EMPLEADA

Brumfit, C.J., Johnson, K. (1979): *The Communicative Approach to Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.

Burton, J. y Nunan, D. (1986): "The effect on learners' theories on language learning" en *Applied Linguistics Association of Australia Annual Conference, Adelaide,* Adelaide University.

Corder, S.P. (1991): "The significance of learner's errors/ La importancia de los errores del que aprende una segunda lengua", en Juana Muñoz Liceras (ed.), *La adquisición de las lenguas extranjeras,* Madrid, Visor.

E. S. Costa, A. y Alves, P. (2000): *¡Vamos a jugar! 175 juegos para la clase de ELE,* Barcelona, Difusión.

Garner, R. (1985): *Social psychology and language learning: the role of attitudes and motivation,* London, Prentice Hall.

Instituto Cervantes (1994): *La enseñanza del español como lengua extranjera.* Plan Curricular, Madrid.

Matte Bon, F. (1992): *Gramática comunicativa del español, I y II,* Barcelona, Difusión.

Merril Valdés, J. (1986*): Culture Bound. Bridging the Cultural Gap in Language Teaching,* Oxford, Oxford University Press.

Ministerio de Educación (1992): *Diseño curricular. Enseñanza de segundas lenguas,* Madrid.

[10] Entre las más sencillas y apropiadas encontramos: www.adeco.es, www.labori.net y www.jobline.es. En nuestro caso, a los alumnos inmigrantes, usuarios de los servicios del *Proyecto Arraigo*, les dará confianza conocer la página de AFEMJO-CLM: www.afemjo.nauta.es.



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...
Centro Virtual Cervantes

Moreno de los Ríos, B. (1996), "Programar para distintos destinatarios", en *Didáctica del español como lengua extranjera,* Madrid, Fundación Actilibre.
Munby, J. (1978): *Communicative Syllabus* Design, Cambridge, Cambridge University Press.
Nunan, D. (1988): *Syllabus Design*, Oxford, Oxford University Press.
(1989): *Designing Tasks for the Communicative Classroom,* Cambridge, Cambridge University Press.
Slagter, P. (1979): *Un nivel umbral*, Estrasburgo, Consejo de Europa.
Van Ek, J.A. (1990): *The Thresold Level in an European Credit System for Modern Language Learning by Adults,* Strasbourg, Council of Europe.
Yalden, J. (1987): *The Communicative Syllabus*, Oxford, Prentice Hall.



ASELE. Actas XII (2001). ADOLFO PATÓN MONGE. NN.TT. y lenguaje laboral en un cur...
Centro Virtual Cervantes