

El trabajo basado en proyectos en la clase de español con fines profesionales

Eva Díaz Gutiérrez y María del Carmen Suñén Bernal

Technische Universität Berlin. Leuphana Universität Lüneburg

evadg@t-online.de, Sunen-bernal@uni.leuphana.de

Díaz Gutiérrez, E. y Suñén Bernal, M. D. C. (2013). El trabajo basado en proyectos en la clase de español con fines profesionales. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2013) 13.

RESUMEN

Con este taller pretendemos alcanzar fundamentalmente dos objetivos. Por un lado, presentar de forma práctica los principios del “Aprendizaje basado en proyectos” en el campo de las segundas lenguas, y por otro, compartir la experiencia que hemos tenido en la aplicación de este modelo de aprendizaje en dos cursos paralelos en la Leuphana Universität de Lüneburg y la Technische Universität de Berlin.

Nuestra idea de colaborar para crear de forma conjunta un material de trabajo adecuado a nuestras necesidades surgió en el 2011. Buscábamos una nueva estrategia de enseñanza que hiciera posible que los alumnos se encontraran inmersos en situaciones en las que pudieran hacer un uso auténtico de la lengua y llevar a cabo un proyecto o “macrotarea” que superara el marco de la propia clase. Al mismo tiempo, no podíamos olvidar que impartimos un curso de lengua extranjera con fines específicos, con todo lo que eso conlleva: trabajar todas las destrezas, prestar especial atención al léxico específico, crear espacios de trabajo fuera del aula para que el aprendizaje vaya más allá de las horas presenciales, etc. Con el tiempo, hemos podido comprobar que esta forma de trabajo nos permite alcanzar de una forma más efectiva muchos de los objetivos que forman parte del currículo universitario

Palabras clave: trabajo basado en proyectos

ABSTRACT

With this workshop we would like to achieve two major objectives. On the one hand, we would like to present the principles of Project-Based Learning in Second Languages in a practical manner. On the other hand, we would like to share our experience in using this method in two parallel courses at the Leuphana Universität in Lüneburg and the Technische Universität Berlin, both located in Germany.

Our idea to collaborate in the creation of educational materials which could be suitable to our needs arose in 2011. We were looking for a new teaching strategy to enable students to feel completely involved in situations in which they could make practical use of the language, going beyond the limits of the classroom by carrying out a Project. At the same time, we could not forget the fact that we teach a language course for special purposes, with all what this implies: Developing all four major skills, paying special attention to the specific vocabulary and creating virtual rooms to learn so that this process could be continued after the classes. With the passage of time, we have been able to confirm that this working model enables us to achieve most of the objectives of the university curricula in a much more efficient way

Keywords: Project-based learning

1. EL TRABAJO BASADO EN PROYECTOS

En los marcos curriculares para los alumnos del siglo XXI, los objetivos planteados van más allá de la mera adquisición de un sistema formal y de contenidos específicos de la materia en cuestión. Hoy en día, tal y como señalan Miguel Carmelo y Sergio Calvo (2009), *“la Enseñanza Superior debería entenderse como un paso más en la formación integral de individuos que resulten útiles (en todos los sentidos) a la sociedad e incidir en que los alumnos no solo adquieran las habilidades propias de su profesión, sino que tengan la “cabeza amueblada” para superar diversos problemas y situaciones a los que deberán enfrentarse una vez abandonen las aulas”*. El profesorado universitario se enfrenta al reto de enseñar para el cambio, es decir, para que los alumnos produzcan conocimientos y transformen de forma crítica y creativa los saberes establecidos. En consecuencia, probablemente nos veamos en la necesidad de replantearnos los métodos que usamos en nuestras clases para modificarlos, enriquecerlos, imprimirles ingenio y compromiso o incluso cambiarlos de forma radical, también en ELE.

Uno de los modelos de aprendizaje que más se acercan a la consecución de los objetivos descritos anteriormente es el “Aprendizaje basado en proyectos”, que parte del principio de ir aplicando el conocimiento que se adquiere en el aula en la elaboración de un producto. La mayoría de las veces, aunque no es una condición indispensable, dicho producto está llamado a satisfacer una necesidad social, fortaleciendo así los valores y el compromiso con el entorno más inmediato, al tiempo que incita a reflexionar sobre la relación causa–efecto de las decisiones que se toman a lo largo de todo el proceso. Este planteamiento anima a los alumnos a analizar su entorno, a determinar problemas o desafíos, a planear actividades para resolverlos, a ponerlas en práctica y a evaluarlas. Y son precisamente estos procesos los que les permitirán desarrollar habilidades que les servirán para enfrentarse a los retos que les esperan fuera del aula.

Gracias a esta forma de entender la enseñanza, es posible alejarse de los modelos más tradicionales y acercarse a un método, que en palabras de López Noguero (2005), “se basa en el intercambio (de conocimientos, experiencias, vivencias, sentimientos, etc.) y en la construcción colectiva de conocimientos que se propicia entre los sujetos que componen un grupo”. De hecho, los proyectos están planteados generalmente para resolverse en grupos pequeños, de manera que los alumnos tengan la oportunidad de experimentar con roles de liderazgo y colaboración, al tiempo que el docente no solamente ve un producto final, sino que puede observar su forma de trabajar tanto en un grupo como individualmente.

1.1. Características del Aprendizaje basado en proyectos

El alumno, conforme tiene la posibilidad de regular su propio proceso de aprendizaje, va construyendo un sistema personal que le permite aprender de una manera cada vez más efectiva y eficaz. Dicho sistema se va mejorando progresivamente con la finalidad de acceder a la autonomía en su formación.

Durante el proyecto, los alumnos deben participar en el proceso de evaluación para poder comprender en qué consiste un producto final de calidad y aprender así a evaluar su propio trabajo. De igual modo, deben tener la posibilidad de experimentar, independientemente del resultado, por lo que es de gran importancia establecer un sistema de evaluación que promueva una actitud abierta al ensayo y al error, en lugar de castigar este tipo de actitudes.

1. Los alumnos crean productos significativos que demuestran lo que han aprendido:

Al final del proceso se llega, por regla general, a un producto que se puede mostrar y en cierta forma hacer público.

1. Los alumnos se comprometen con una investigación substancial durante un determinado periodo de tiempo.

Tanto alumnos como profesores trabajan sobre un tema y se proponen resolver una tarea en un tiempo preestablecido. Este tema surge de una pregunta esencial, que es la que en realidad sirve de motor de aprendizaje y justifica la necesidad de desarrollar un proyecto. De ella depende la motivación del alumnado por lo que hace.

1. El proceso de aprendizaje es tan importante como el producto que se crea.

Se tiene en cuenta todo cuanto ocurre en el aula y fuera de ella: desde la fase de la creación de un plan común, pasando por la presentación de resultados, hasta llegar a la fase de evaluación.

1. La resolución de las actividades y tareas se hace de forma colaborativa con otros (incluidos el profesor).

A lo largo del proyecto, surge la interdependencia positiva entre los alumnos, la interacción grupal cara a cara, la necesidad de asumir responsabilidades individuales y grupales, la ejercitación de destrezas sociales y la reflexión sobre el proceso.

1.2. Docentes y alumnos en el aprendizaje basado en proyectos

Adquirir este enfoque supone para el docente un cambio de postura y actitud. Debe ver a los alumnos como portadores de saber, como sujetos activos, y establecer con ellos un vínculo. En este contexto, el aula se convierte en un espacio de diálogo y negociación constante donde se da un intercambio de conocimiento a partir del aporte voluntario y equitativo de diferentes visiones.

El profesorado actúa, en primera línea, como facilitador, es decir, no constituye la fuente principal de acceso a la información, sino que en su faceta de guía y mediador, propone a los alumnos situaciones de aprendizaje significativas, gestiona los espacios y las condiciones para que el conocimiento se intercambie y se cree, y propicia en todo momento la autoevaluación y coevaluación entre los alumnos para ayudarlos en su propio proceso de construcción del conocimiento y para que puedan autorregularse. Sus objetivos, por tanto, son de orden cognitivo (procesamiento de la información), afectivo (valores y actitudes respecto al contenido) y psicomotores (habilidades):

1. Mostrar a los alumnos el valor de las tareas que tienen que realizar y lo que supone estas experiencias más allá del momento concreto.
2. Conseguir que los alumnos participen con entusiasmo en actividades grupales y/o individuales
3. Despertar el interés de los alumnos por comprobar sus conocimientos previos.
4. Permitir que los alumnos valoren sus posibilidades de pensar y hacer.
5. Ayudar a los alumnos a reconocer un problema y estudiar distintas formas de resolverlo.
6. Invitar a los alumnos a aceptar las diferencias individuales y los distintos puntos de vista.
7. Ofrecer a los alumnos la posibilidad de ver lo que les rodea y de que se hagan preguntas sobre esa realidad. En este sentido juega un papel importante el concepto de responsabilidad social.
8. Hacer que la experiencia de aprendizaje sea valiosa, es decir, que contribuya a la educación global de la persona.

En el caso de los alumnos, Arnold (1999) explica que diversos estudios han demostrado que el aprendizaje por proyectos estimula su mayor participación y los mantiene comprometidos y motivados, entre otras razones porque permite respetar los diferentes estilos de aprendizaje y niveles de habilidad y porque hace de ellos los auténticos protagonistas de cuanto sucede en el aula, desde el punto y hora en que sienten que controlan lo que están aprendiendo. Durante la elaboración de los proyectos son precisamente ellos lo que tendrán que tomar decisiones sobre lo que hacen, establecer sus propios objetivos y marcarse sus planes de ejecución.

Tal y como defiende el modelo de aprendizaje cognitivo, la idea es, básicamente, construir conocimiento a partir de las fortalezas individuales de los alumnos y ayudarlos a explorar áreas de interés en un marco de un currículum previamente establecido por la institución en la que se aprende.

A continuación, exponemos otros de los principales beneficios del aprendizaje basado en proyectos que merecen ser tenidos en consideración:

1. Les prepara para la vida laboral: los alumnos adquieren gran variedad de habilidades y de competencias, tales como trabajar de forma colaborativa, negociar, tomar decisiones, gestionar adecuadamente su tiempo, entender otras culturas, solucionar problemas, manejar diferentes herramientas o investigar.
2. Da la oportunidad de desarrollar el pensamiento crítico de los alumnos y los invita constantemente a ir reflexionando sobre el por qué de las acciones que llevan a cabo y su finalidad.
3. Ofrece oportunidades de colaboración para construir conocimiento.
4. Aumenta las habilidades sociales y de comunicación.
5. Da la posibilidad de que los alumnos contribuyan con sus proyectos en su centro educativo o en su comunidad.
6. Aumenta la autoestima.

2. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN LA ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS

La aplicación del “aprendizaje basado en proyectos” en el campo de la enseñanza de segundas lenguas tiene su origen en la didáctica del inglés como lengua extranjera y ha experimentado un notable desarrollo en los últimos años. En palabras de Van Lier (2004) con esta metodología “los alumnos se encuentran en situaciones que requieren un uso auténtico de la lengua con el fin de comunicar y llevar a cabo unas determinadas tareas que superan el marco de la propia clase”.

Hay que tener en cuenta que el aprendizaje de segundas lenguas el producto final es, al mismo tiempo, un objetivo y un medio. Por un lado, el producto final es el objetivo al que apuntan una serie de actividades y tareas, y por otro, es el medio para el aprendizaje de una lengua, ya que para la realización de las actividades es necesario hacer uso de la lengua que se aprende. Durante el proceso de aprendizaje se van activando todas las destrezas lingüísticas y aprendiendo la gramática y el vocabulario que se necesitan en cada momento.

A la hora de evaluar, el profesorado debe prestar atención a todos los procesos, conscientes o inconscientes, mediante los cuales el alumno logra un determinado nivel de competencias en una segunda lengua.

Otro de los aspectos que no se pueden pasar por alto es el hecho de que, tal y como afirman Crookall y Oxford (1998), “aprender una segunda lengua es en el fondo aprender a ser una persona social distinta”. Llevado a la práctica, esto supone, ser capaces de observar, analizar y reproducir pautas de conducta que son características de otra comunidad, cuando nos encontramos inmersos en ella. Precisamente, el aprendizaje basado en proyectos estimula el crecimiento emocional intelectual y personal de los alumnos mediante experiencias directas con otras culturas. Asimismo, les ofrece la posibilidad de incorporar estrategias de pensamiento intercultural con el fin de que puedan construir puentes entre diferentes grupos culturales.

3. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS VISTO COMO UNA MACROTAREA

El aprendizaje basado en proyectos se inscribe dentro de los enfoques orientados a la acción y está estrechamente ligado a los programas procesales y a la enseñanza mediante tareas, cuya máxima es, en palabras de Estaire (2000), “aprender para el uso a través del uso y entender el aprendizaje como una actividad creativa de construcción y no como un proceso basado en la formación de hábitos”.

Teniendo en cuenta que el trabajo basado en proyectos se puede definir como una sucesión de tareas, es necesario por tanto partir de los principios básicos de una tarea para preparar el marco teórico en el que se va a desarrollar un proyecto.

3.1. Requisitos de un proyecto

Para que un plan pueda ser considerado como un proyecto, es necesario que reúna los siguientes requisitos:

- **Autenticidad:** los proyectos se concentran en problemas del mundo real.

- **Rigor académico:** los objetivos específicos tienen que estar relacionados con los estándares del currículo educativo.
- **Aplicación del aprendizaje:** el contenido debe ser significativo para el estudiante y debe existir una relación estrecha entre lo académico, la realidad y las competencias laborales.
- **Exploración activa:** los alumnos tienen que recopilar y analizar información, hacer descubrimiento, investigar un tema desde diferentes perspectivas e informar de los resultados que van obteniendo.
- **Interacción entre alumnos:** los alumnos tendrán que compartir ideas entre ellos, expresar su opinión, entender las de otros y al final negociar soluciones.
- **Posibilidad de ser evaluado:** durante el proyecto se van recogiendo evidencias o muestras del aprendizaje a partir de herramientas como el portafolio o el diario de aprendizaje y un producto final. Asimismo, se deben crear las condiciones necesarias para que exista el componente de reflexión y autoevaluación por parte de los estudiantes y una retroalimentación por parte de los docentes.

A la hora de elaborar un proyecto conviene preguntarse una y otra vez si estos requisitos se van cumpliendo o no y actuar en consecuencia realizando todos los ajustes que sean necesarios.

3.2. FASES DE UN PROYECTO

Aunque el planteamiento de un proyecto se puede hacer de muchas maneras, en líneas generales, podemos decir que debe contener los siguientes elementos que presentamos en forma de diagrama.



?

Figura 1. Esquema de las fases de un proyecto.

Para los docentes, pueden resultar de mucha ayuda los siguientes indicadores para guiar el diseño de un proyecto:

1. ¿Qué desea que sus alumnos estén en capacidad de saber, hacer o comprender?

Determinar las metas de aprendizaje específicas utilizando el contenido de los programas oficiales de estudio y las destrezas que se desean estimular.

2. ¿Cuál es la idea principal de los contenidos de los programas oficiales de estudio a los que apunta? ¿Qué preguntas esenciales, de unidad y de contenido hará a sus alumnos para ayudarles a enfocar el aprendizaje?

En el caso del aprendizaje de lenguas extranjeras, y más concretamente, en el campo de ELE, es el Plan Curricular del Instituto Cervantes el que fija y desarrolla el programa oficial de estudios basándose en las directrices del Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Dicho plan ofrece un tratamiento sistemático para la preparación de los objetivos y los contenidos de los programas de enseñanza, así como de la metodología y el tipo de evaluación que se debería aplicar.

3. ¿Qué tipo de actividades se van a desarrollar?

Diseñar actividades que promuevan un ambiente rico en oportunidades de aprendizaje y en las que los alumnos se involucren.

4. ¿Cómo se va a evaluar el trabajo?

Hacer un plan de evaluación en el que se tengan en cuenta las siguientes cuestiones:

a) ¿Cómo se podrá establecer si los alumnos han alcanzado las metas de aprendizaje? ¿Qué mínimos se tendrán que alcanzar?

b) ¿Con qué criterio se evaluará a los alumnos? ¿Se establecerán esos criterios negociándolos con los alumnos?

c) ¿Qué métodos de evaluación se usarán para informar a los alumnos acerca del proceso de aprendizaje a lo largo de todo el proyecto?

A la hora de establecer cómo evaluar el trabajo que han llevado a cabo los alumnos, es necesario considerar dos aspectos importantes: por un lado, el producto final y, por otro, el proceso que les ha llevado a la elaboración de dicho producto. En general, la valoración del producto final se hace con una matriz de valoración o rúbrica, que puede negociarse desde un principio entre los alumnos y el docente. Una rúbrica o matriz de valoración se puede definir como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular. Con ese propósito se establece una gradación (escala de niveles) en función de la calidad de los diferentes criterios con los que se puede desarrollar un objetivo, una competencia, un contenido o cualquier otro tipo de tarea que se lleve a cabo en el proceso de aprendizaje.

No obstante, los criterios de fiabilidad y validez, imprescindibles en cualquier proceso de evaluación, sólo se consiguen cumplir si tiene lugar un continuo contraste e intercambio de impresiones entre docentes y alumnos con el fin de mejorar el proceso y por tanto el producto resultante. A dicho contraste de opiniones se le denomina “triangulación de datos” y las herramientas que se suelen usar son: los diarios de aprendizaje y los portfolios de aprendizaje o carpetas de trabajos.

4. EXPERIENCIA EN LA APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN NUESTROS CURSOS.

A nuestros cursos de español con fines específicos (*Curso de Negociación y Comunicación en el Contexto Profesional* y *Spanisch für Studierende der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften*) vienen estudiantes con un nivel de lengua heterogéneo, aunque es condición haber alcanzado como mínimo el nivel B1.1 para poder participar. Se trata de estudiantes que eligen este curso como asignatura optativa movidos por su interés por el castellano y la cultura que representa y los temas del mundo empresarial, así como su deseo de realizar unas prácticas o tener la posibilidad de trabajar en un país hispanohablante. En general, están muy motivados, tienen experiencia en el aprendizaje de lenguas y suelen estar acostumbrados a trabajar de forma autónoma.

Del análisis de necesidades, llegamos a la conclusión de que hay seis grandes temas que nos permiten acercar la realidad lingüística, sociolingüística y comunicativa del mundo de la economía y la empresa: turismo, empresa, productos, internet, publicidad y ferias. En torno a dichos temas hemos creado seis unidades de trabajo en las que aplicamos el modelo del Aprendizaje basado en proyectos.

Cada una de esas unidades parte de una “pregunta fundamental”, que es la que da sentido al proyecto:

- Tema Turismo: ¿Qué repercusión tiene el turismo en la economía de nuestra ciudad?
- Tema Empresa: ¿Cuáles son los retos de un mundo laboral globalizado?
- Tema Productos: ¿Qué aporta de especial el comercio justo?
- Tema Internet: ¿Qué uso hacen las empresas de la red?
- Tema Publicidad: ¿Qué impacto tiene la publicidad en el consumidor?
- Tema Ferias: ¿Qué sentido tiene para una empresa acudir a una feria?

La única diferencia que hemos introducido por motivos didácticos es la de llegar a la realización de un producto concreto en cada caso: texto expositivo, entrevista, presentación oral, análisis de gráficas, encuesta e informe. En teoría los estudiantes deberían poder elegir el tipo de producto que mejor se ajusta en su opinión para representar sus resultados. Sin embargo, vimos oportuno que tratándose de una clase de lengua de un nivel B1.1 se dedicara el espacio necesario para ver algunos tipos de textos que se manejan en el mundo profesional y dar a los estudiantes la oportunidad de desarrollar las competencias y estrategias necesarias para cumplir con estas tareas. Debido a esta peculiaridad, decidimos usar la palabra “miniproyecto”.

Cada unidad consta de cuatro bloques bien diferenciados y que responden a diferentes objetivos:

Bloque 1: Activar conocimientos previos: da a los estudiantes la posibilidad de aportar lo que saben sobre el tema a partir de su experiencia y conocimientos del mundo.

Bloque 2: Desarrollar el tema desde el punto de vista de la economía y la empresa.

Bloque 3: Explicar el proyecto y los pasos a realizar.

Bloque 4: Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje en forma de diario de aprendizaje.

Los bloques 1 y 2 sirven de base para el desarrollo de las actividades en las que se trabajan las diferentes destrezas y permiten a los estudiantes ampliar su vocabulario, general y específico, y asimilar las estructuras gramaticales propias del nivel. Las dos visitas que se organizan durante el semestre (a una empresa y una feria) sirven para acercar a la clase la realidad del mundo laboral y favorecer el intercambio de ideas y experiencias entre los alumnos y profesionales que usan el castellano como lengua de comunicación en sus puestos de trabajo.

Para la evaluación sumativa, tenemos en cuenta los productos finales de cada proyecto y una presentación oral en la que los estudiantes tienen que hablarnos de una empresa, elegida libremente en función de sus intereses personales, y que englobe todos los aspectos vistos en clase: clasificación, estructura, filosofía empresarial, productos, tipo de publicidad y presencia en ferias o foros internacionales. Respecto a la evaluación formativa, se tienen en cuenta los borradores de los diferentes miniproyectos, el dossier con muestras de actividades de clase y el diario de aprendizaje.

4.1. VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Desde nuestro punto de vista, la aplicación de este modelo nos ha permitido encontrar un contexto real para aplicar la lengua meta en actividades de aprendizaje y despertar el interés y la necesidad de que el aprendizaje supere los límites del aula. Asimismo, el intercambio de ideas entre nosotras ha supuesto un enorme enriquecimiento tanto en el terreno profesional como personal.

De nuestros alumnos nos llevamos comentarios en la evaluación del curso que hacen al final del semestre que nos confirman que, a pesar del esfuerzo y el tiempo que hay que invertir fuera del aula para conseguir los objetivos del curso,

este modelo de aprendizaje resulta mucho más eficaz y motivador porque sienten que usan la lengua meta en contextos reales desde el primer momento y se involucran mucho más porque tienen que trabajar en grupos y los resultados dependen de este trabajo que realizan en cooperación y/o colaboración. Todo ello nos anima a seguir trabajando en esta línea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnold, R. (2001). *Formación profesional: nuevas tendencias y perspectivas*. CINTERFOR/OIT, Montevideo.
- Carmelo, M., Calvo, S., (2010). *Branding Universitario. Marcando la diferencia*. Delta Publicaciones, Madrid.
- Crookall y Oxford (1988). *Docencia e innovación en la universidad del siglo XXI. Influencia de las estrategias y técnicas constructivistas en la motivación hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera*.
<http://docenciaeinnovacionupelipb.blogspot.de/2012/06/influencia-de-las-estrategias-y.html>
- Diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes.
- Escribano, A., del Valle, A., (2008). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Narcea, S.A. de ediciones, Colección "Universitaria", Madrid.
- Estaire, S., (2000). *Un procedimiento para diseñar unidades didácticas mediante tareas (I y II), y Un Instrumento para Planificar Clases*. DidactiRed del Centro Virtual del Instituto Cervantes. ://cvc.cervantes.es/aula/didactired.
- Fundamentos de Aprendizaje por Proyectos, Eduteka, www.eduteka.org.
- Grünewald A., Küster L., (2009) *Fachdidaktik Spanisch*, Kallmayer und Ernst Klett Verlag.
- López Noguero, F., (2005) *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Narcea Ediciones Universitaria. Madrid 2005.
- Miralles Andress, N., (2008) *Leuphana Universität Lüneburg: Entre la marca y una nueva visión sobre las universidades alemanas*. Revista Encantoblanco, nr. 39.
- Traducción al español realizada por EDUTEKA del artículo inglés "Project- Based Learning Practical" escrito por Kevin Scott y Susan Thompson. Fue publicado en la edición de Agosto de 2007 de la revista Learning & Leading with Technology; ISTE (International Society for Technology in Education).
- Zabalza, M. A., (2009) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea, S.A. de ediciones, Colección "Universitaria", Madrid.
- Van Lier, L. (2002). "La relación entre concienciación, interacción y aprendizaje de lenguas", en Cots, J.M.; Nussbaum, L. (Eds) *Pensar lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*. Lleida, Milenio, pp. 33 – 54.
- Van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning*. Dordrecht, NL. Kluwer Academic Publishers.
- Williams, M., Burden, R. L. (1999). *Psicología para profesores de idiomas*. Cambridge University Press, Colección Cambridge de Didáctica de Lenguas, Madrid.