

LA NARRACION DE CUENTOS Y LA ADQUISICION DE LA LENGUA INGLESA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

GLORIA LOPEZ TELLEZ

RESUMEN

Intentamos proponer la narración de cuentos en el 2º ciclo de Primaria como un input adecuado para una mejor adquisición de la L2: debido al gusto del niño por el cuento y porque proporciona al maestro/a un contexto adecuado para realizar tareas lúdicas y significativas para el niño.

ABSTRACT

We are proposing storytelling as an adequate input for foreign language acquisition at the 3rd and 4th grade of Primary Education, because children like tales and stories which give the teacher the context for doing playful and meaningful activities for children.

PALABRAS CLAVE

Cuentos infantiles, Adquisición de la L2.

KEYWORDS

Tales and stories, Second language acquisition.

1. ¿POR QUE EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA A EDADES MAS TEMPRANAS?

En los últimos años hemos asistido a un importante cambio en la política educativa de una parte de los países europeos en cuanto a la incorporación de una lengua extranjera en el currículo escolar de enseñanza primaria. España, que no ha sido ajena a este movimiento, ha incorporado la enseñanza de la lengua extranjera a partir del 2º ciclo de Educación Primaria. Este hecho supone respaldar una teoría que, sin tener una fundamentación empírica, se ha extendido como un mito en favor del aprendizaje de lenguas extranjeras a edades muy tempranas. Se trata de la hipótesis de la edad óptima para dicho aprendizaje, también conocida como *the Critical Period Hypothesis*, (Lenneberg, 1967). Según esta teoría, la edad óptima para adquirir una segunda lengua se inicia a los 2 años, aproximadamente, y concluye al llegar la pubertad.

Esta teoría con base biológica, responde a los estudios realizados por los neurólogos Penfield y Roberts argumentando que la habilidad del niño para adquirir una o más lenguas se explica por la extraordinaria plasticidad de su cerebro. Esta teoría contrarresta con la abundante literatura que ataca estos planteamientos por su débil base empírica, a la vez que proporciona abundantes investigaciones en cuanto a la superioridad de los adolescentes y los

adultos, principalmente en conocimiento de morfología y sistaxis, frente a los más pequeños. (Ervin-Trip, 1974; Cook, 1991; Theo van Els, 1986).

No es mi intención extenderme en este interesantísimo campo de investigación, sino más bien constatar un hecho y concluir intencionadamente con las palabras de Hollstrand que, ante la carencia de evidencia científica en uno u otro sentido, define la hipótesis de la Edad Óptima como un mito, un mito positivo respecto al cual, añade la siguiente reflexión: *...Is there not a grain of truth in this myth?* (1982, 15). Efectivamente, los niños, por razones psicológicas, poseen una curiosidad natural hacia la lengua, así como una enorme habilidad imitativa que les permite reproducir nuevas palabras y *sound patterns* con gran facilidad sin temor a cometer errores. (Donoghue, 1965). Además, tienen la ventaja de su espontaneidad y adoptan fácilmente nuevos modelos de conducta lingüística (Gorosch, Pottier & Riddy, 1967), y, fundamentalmente, adquieren una mejor pronunciación libre de acento (Sigurg, 1967). Esto, unido a la falta de inhibición y a su capacidad empática, los convierte en aprendices con las características adecuadas para adquirir la segunda lengua, es decir, presentan las condiciones necesarias para un buen aprendizaje. A partir de ese punto, será la labor del maestro/a de enseñanza primaria, con un buen conocimiento de la lengua inglesa, utilizando la metodología apropiada y el material didáctico correcto el que podrá ayudar a los jóvenes aprendices a desarrollar al máximo todo su potencial en la apropiación de una lengua extranjera. Se tratará, pues, de presentar a los aprendices un *input* rico y suficiente, un poco por encima de su nivel (Krashen, 1985), relacionado con temas propios de su edad e interés y con el fin de realizar tareas lúdicas en parejas o pequeños grupos, mediante las cuales, el aprendiz adquirirá la lengua experimentando con la misma a través de interacciones que tendrán como fin la realización de un objetivo común.

De todo lo expuesto anteriormente se desprende que la incorporación del cuento en el aula puede ser el *input* socio-cultural y lingüístico adecuado para motivar al alumno de edades comprendidas entre 8 y 10 años en la realización de tareas significativas que faciliten la adquisición de la lengua: *Successful second-language learning is far more a matter of uncounscious acquisition than of concious, systematic study* (Morgan and Rinvolucrí, 1993, 1).

A través del cuento y debido al atractivo que el niño de esta edad aún siente por él, el/la maestro/a tiene la oportunidad de proporcionar al joven aprendiz no sólo una aproximación a los aspectos culturales cuya lengua estudia -tal y como indica el Decreto de Mínimos y las Orientaciones Didácticas del Ministerio para el Área de Lenguas Extranjeras en la Educación Primaria- sino también la posibilidad de involucrarlo en un aprendizaje lingüístico inconsciente donde el/la niño/a participa en la propia narración del cuento rodeándose de una nueva lengua que, gradualmente, irá adquiriendo.

2. LA ATRACCION DEL NIÑO HACIA EL CUENTO

A lo largo de la joven historia de la Literatura Infantil observamos que las primeras manifestaciones literarias no surgieron intencionadamente para satisfacer los gustos del niño. Se trata de narraciones -mitos, cuentos, leyendas, etc.- que pasaron oralmente de generación en generación por un accidente histórico. Estos cuentos, populares y folclóricos, conocidos por las clases iletradas de la sociedad, retenían la raíz argumental de las leyendas y mitos poéticos. Las sirvientas y niñeras carentes de educación, que cuidaban a los niños de las clases sociales superiores, transmitieron a los más pequeños historias sobre héroes de

leyendas, dioses mitológicos y seres y hechos sobrenaturales que fueron la delicia de los niños. El gusto por este tipo de narración obedece a que, en esta expresión literaria, se encuentran valores, elementos o caracteres determinados que responden a la psique del niño durante el proceso de conocimiento y aprendizaje (Jesualdo, 1967, 16), así como al drama, al movimiento y a la magia que conllevan los cuentos y que encajan con su espíritu infantil. Se observa que en el niño -un imaginativo puro- la quimera y la fantasía satisfacen plenamente su mundo dando respuesta a aquello que no puede explicar racionalmente, igual que lo hiciera el hombre primitivo al crear el mito para explicar los fenómenos de la naturaleza. (Jesualdo, 1967, 114).

W. Stern (en Elkonin 1980, 148) indica que este gusto por la imaginación y la fantasía debe entenderse, asimismo, como una fórmula de escape o evasión ante un mundo dominado por las reglas de los adultos:

"el niño pequeño (...) cuya actividad real depende en mucho de sus mayores, puede, naturalmente, sufrir la molesta sensación de la presión, y se libra de ella evadiéndose al mundo de la fantasía, donde el dueño y señor, incluso el creador y artífice, es él mismo. Pero cuanto mayor es su ilusión con esa existencia fantasmagórica creada por él mismo, tanto mayor es la sensación de libertad y la alegría".

Efectivamente, la impresión de libertad y, principalmente, de gozo y felicidad, es lo que más agrada a los niños: los cuentos maravillosos les divierten, les provocan distracciones y placer porque su contenido es el adecuado para la etapa fantástica por la cual están pasando. Los niños se encuentran interesados por las cualidades de los personajes y por la virtud de la justicia que siempre aparece en los cuentos y aprecian, especialmente, las historias de acción rápida y con personajes claros y bien definidos, como sucede en las leyendas y cuentos de hadas, así como en las novelas de aventuras porque les proporcionan hazañas, imaginación y fantasía y se adaptan a su psicología y gustos.

Estas historias, llenas de movimiento y acción, resultan especialmente atractivas para los niños, así como de especial interés para el/la maestro/a de Lengua Inglesa, ya que proporciona todo un mundo para explorar y descubrir: el niño se convierte en protagonista de múltiples historias en las cuales ha de resolver enigmas o conjuros para la noche de Halloween, hacer peticiones, dar explicaciones, redactar mensajes o interpretar notas para descubrir tesoros perdidos, seguir las indicaciones del maestro/a para hacer caretas, carteles o dibujos, y convertirse en el lobo feroz, un valiente príncipe o una bruja malvada, participando en tareas lúdicas cuya principal regla es el uso de la lengua extranjera. Es decir, los cuentos proporcionan la oportunidad de realizar múltiples tareas que satisfacen las necesidades inmediatas de los aprendices:

" Stories that lead to doing things are all the more attractive to children who are active rather than passive creatures. Myths and fairy tales provide an unusually abundant choice of things to do. Largely because they are archetypal and anonymous (in quality, if not in provenance), they will stand reinterpretation in many forms without losing their character. They can be recreated by children not only in words but in drama, in mime, in dance and painting. Action in them is not fussy, and lends itself to qualitative expression in the movements of the human body and in the shapes and colours of non-figurative painting. I have seen two ten-year-olds playing at Theseus and the Minotaur in a solitary orchard with no grown-up, as they thought, within sight or hearing" (Cook, 1976, 9).

3. LOS CUENTOS. ORIGEN Y CARACTERISTICAS

Los cuentos, que han disfrutado de una libre existencia pasando de generación en generación, poseen, en su inmensa mayoría, un origen mítico. El cuento de tradición popular es la producción artística que surge antes que ninguna producción literaria y que ha sobrevivido como un género fundamentalmente oral. Todos los pueblos, incluso aquellos iletrados y analfabetos, ofrecen una amplia variedad de cuentos y narraciones que han sido transmitidos oralmente de padres a hijos a lo largo de los siglos, siendo, unos pocos, los que tuvieron que esperar a Perrault o a los hermanos Grimm para ser aprehendidos por el lenguaje escrito después de llevar una larga existencia. No obstante, el cuento también recoge acontecimientos y hechos reales que el pueblo guardó como lecciones a transmitir a las siguientes generaciones. Así, en diferentes culturas encontramos versiones distintas del mismo cuento, tal es el caso de Blancanieves o la Cenicienta.

Una característica común en el contenido de los cuentos son las pruebas de iniciación: la salida del hogar protector hacia la montaña o bosque, el encuentro con brujas o monstruos, las difíciles pruebas a superar y el regreso triunfante al hogar una vez adquirida experiencia y sabiduría, y siempre retornando como un ser mejor, aquel que ha aprendido a respetar la naturaleza, a los ancianos y a los débiles y que ha comprendido que la belleza puede esconderse dentro del ser más repugnante (Tamés, 1985, 31).

Otros autores como Jesualdo (1967) y Bryan (1976) observan la intervención del hombre buscando un beneficio individual o colectivo, de tal manera que en los cuentos aparecen implícitos lecciones o reglas de conducta moral que se transmiten al niño por la vía del inconsciente. Posteriormente, con el paso del tiempo, la incorporación de elementos fantásticos y maravillosos dieron al cuento unas características determinadas que hicieron que el niño lo aceptase como suyo.

Finalmente, hay que señalar el enorme enriquecimiento y satisfacción que los cuentos de hadas proporcionan a los niños, al facilitarles oportunidades para aprender sobre los problemas internos del ser humano y las soluciones a sus dificultades, las cuales son extrapolables a cualquier sociedad (Bettelheim, 1979, 11-12).

4. LOS CUENTOS EN LA ENSEÑANZA DE LA L2

4.1 Razones para incluir el cuento en la clase de lengua inglesa

A) *Psico-afectivas*. Los cuentos proporcionan diversión y placer a los niños. Todos tenemos experiencia en cuanto a la insistencia de los más pequeños por oír cuentos y su enorme concentración, e incluso enfado, si alguien interrumpe la narración. Cuando un adulto pronuncia las palabras mágicas... *érase una vez*, el niño sabe que a continuación se le va a presentar una actividad lúdica que le va a absorber y deleitar. Exactamente lo mismo puede suceder cuando cambiamos el código y las palabras mágicas se convierten en *...once upon a time...*, así, el problema del interés hacia las actividades de clase queda, parcialmente, sino totalmente, resuelto. Al despertar la motivación del alumno hacia el cuento en lengua inglesa, paralelamente se está fomentando una actitud positiva hacia la lengua extranjera y hacia el aprendizaje de dicha lengua.

La narración de un cuento y las posteriores actividades de explotación del mismo, llevan implícito observar la literatura como juego: debido a su aproximación lúdica en general, y porque dicha aproximación provoca, en particular, distintas actividades que tendrán como eje principal el lenguaje: simulaciones, dramatización, etc. (Cervera, 1991, 198) (Ellis & Brewster, 1991).

A lo dicho anteriormente cabría añadir que el cuento ejercita la imaginación y ayuda al desarrollo de la creatividad; establece un punto de enlace entre la fantasía y el mundo real del niño, entre escuela y hogar; finalmente, es una experiencia social compartida y, consecuentemente, supone un impulso del desarrollo social y emocional (Ellis & Brewster, 1991, 1-2).

B) *Discursivo-lingüísticas*. Una de las características que se observan en los cuentos es su carácter repetitivo, lo cual ayuda enormemente al maestro/a de lengua extranjera que observa, a través de esta peculiaridad del cuento, la oportunidad de realizar un *pattern practice* "oculto" que va a provocar la diversión de los jóvenes aprendices y ayudarles a una adquisición inconsciente de la nueva lengua.

El cuento contribuye a desarrollar la capacidad para extraer información general y específica y desarrolla la capacidad para reconocer los esquemas del discurso y la función que desempeñan determinados marcadores (Decreto de Mínimos, 356). De esta manera el niño se familiariza con expresiones del tipo *later on, and then, suddenly,...*etc., que informa al oyente sobre la aparición de un nuevo suceso.

Las estructuras gramaticales del cuento, en general directas, concretas y sencillas, introducidas dentro de un contexto determinado, facilitan su comprensión y posterior adquisición. Lo mismo sucede con el vocabulario, el cual presentado dentro de campos semánticos y practicado posteriormente en tareas significativas, se fija en la memoria de larga duración con mayor éxito:

"... subjects are more likely to retain verbal input (i.e. commit new items to long term memory) if they are actively engaged in a meaningful task that involves some kind of semantic processing, and provides a unifying theme to facilitate *organisation* in the memory" (En: Gairms & Redman, 1986, 91).

C) *Psico-cognitivas*. El cuento desarrolla la capacidad de concentración y de predicción que al maestro le resultará necesaria para poder ir comprobando el grado de comprensión de la narración. Asimismo, se refuerza el desarrollo conceptual en los niños practicando el tamaño, la forma, el tiempo, etc.; se desarrollan estrategias de aprendizaje al impulsar a los aprendices a descubrir el significado de una palabra, y contribuye a que aprendan a aprender a través de la confección de hipótesis, la resolución de problemas y la propuesta para realizar trabajos de comparación y clasificación (Ellis & Brewster, 1991, 2).

D) *Socio-culturales*. El cuento es una excelente vía de acceso al conocimiento socio-cultural de la lengua. A través del mismo el/la maestro/a tiene la oportunidad de presentar pautas de conducta, costumbres, tradiciones, festejos, etc. así como los gestos o lenguaje corporal propio de esa cultura. La importancia de estos contenidos contribuye no sólo a comprender y a conocer mejor la lengua que se va a adquirir, sino también a presentar modelos culturales diferentes a los propios en un afán por preparar a los niños en la tolerancia y en el conocimiento y respeto hacia otras culturas, incluida la propia.

4.2 Criterios para la selección del cuento

Ellis y Brewster (1991) presentan orientaciones para la selección del cuento que abarcan desde el punto de vista lingüístico, hasta el cultural, pasando por el psicológico. Rodríguez Suárez (1993) hace una clasificación teniendo en cuenta el criterio motivacional, educativo-didáctico y el comunicativo. Opiniones, todas ellas, muy válidas que podrían completarse con los siguientes criterios:

A) *Temáticos*. Quizá una de las primeras preguntas que el/la maestro/a de lengua extranjera deba hacerse es si el cuento gustará a los niños ¡y al profesor!. *Is this a story "we" would enjoy telling and is this a story "our students" might find entertaining or thought-provoking?* (Morgan and Rinvulcri, 1993, 9). Debemos tener en cuenta que hasta el momento hemos estado haciendo referencia a la "narración" del cuento y no a la lectura del mismo por parte de los alumnos, actividad esta última que debe trazarse como un objetivo a medio plazo. Por consiguiente, el cuento debe gustar ¡y entusiasmar! en primer lugar, al docente, para sentirse a gusto en la narración.

Los temas a elegir deberían ser los cuentos fantásticos y de aventuras, las historias de animales, así como aquéllas relacionadas con hechos históricos o legendarios.

B) *Discursivos*. Los argumentos dinámicos, donde exista un equilibrio entre diálogo y narración, con descripción de ambientes y personajes de forma concreta. Los finales jocosos y divertidos así como la posibilidad de resolver enigmas o códigos misteriosos son de especial interés para los pequeños.

C) *Léxicos, gramaticales y fonéticos*. Cuentos que contengan una lengua ajustada a sus conocimientos, que permitan revisar contenidos anteriores, -carácter cíclico de la enseñanza-, y donde se pueda incluir el nuevo input. Un input sin abstracciones, con rimas, trabalenguas o canciones y, fundamentalmente, con léxico, formas gramaticales, etc. repetitivos y acumulativos.

D) *Socioculturales*. Cuentos que hagan posible un acercamiento a los elementos culturales propios de esa lengua. Son de aconsejar los cuentos próximos a la cultura Británica, como pueden ser los cuentos de hadas, de elfos o los de los seres fantásticos que habitan las aguas (próximos a la cultura escocesa), o los de *wizards and witches*, (Rodríguez Suárez, 1993), los cuales, en general, ofrecen la posibilidad de ahondar más en las costumbres y tradiciones próximas a celebraciones especiales, -Navidad, Halloween, etc-, en la división de la sociedad, en las profesiones y oficios de épocas pasadas e incluso en los hábitos alimenticios como sucede en el cuento de *Goldilocks and the Three Bears* cuando la protagonista principal saborea el delicioso *porridge* de los osos.

4.3 Técnicas y metodología en la narración del cuento

Una vez seleccionado el cuento es necesario pensar en la manera en que se va a presentar. La narración del cuento requiere contar con un soporte visual que va a ayudar a la mejor comprensión del mismo. Una posibilidad es la utilización de cintas de video. El mercado ofrece diferentes versiones de cuentos clásicos y de hadas. Si bien es verdad que dichas grabaciones están pensadas para niños cuya lengua materna es el inglés, -material auténtico- esto no constituye ningún obstáculo para su utilización en clase de L2. La cinta puede proyectarse a los alumnos sin voz, deteniendo la imágen cuando al maestro/a le

parezca oportuno para contar lo que está sucediendo. Una vez contado y revisado el cuento y hechas las actividades/tareas propuestas, ¿por qué no proyectar el cuento a los niños con la voz de sus protagonistas? Las ventajas de esta opción pueden resumirse en los siguientes puntos: a) reconocerán muchas de las estructuras y del léxico del cuento; b) con toda probabilidad adquirirán nuevo vocabulario ya que, para nosotros, los adultos, pasarán desapercibidos muchos detalles que ellos fijarán y aprenderán, y c) se familiarizarán con la melodía, la entonación y el ritmo de la lengua que se aprecia mejor en narraciones cortas o dialogadas y dentro del contexto.

Otra posibilidad es la utilización de transparencias, bien fotocopiando los dibujos más destacados del cuento, o bien dibujándolos nosotros mismos (W. Wright, 1988, en *1000 Pictures for teachers to copy*, ofrece muchas posibilidades para artistas "novatos"). También es posible superponer las transparencias en la medida en que se suman acontecimientos o personajes a la narración.

Finalmente, la utilización de carteles, dibujos, murales, etc. resultan de igual importancia y atractivo para los jóvenes aprendices. El/la maestro/a los confecciona ajustándolos a los objetivos y contenidos programados y a las necesidades de comunicación inmediata de los niños.

Como complemento a lo dicho anteriormente, presentamos, a continuación, una relación de orientaciones que podrán servir de ayuda al maestro/a:

- Una vez hecha la selección del cuento, hacer las modificaciones necesarias para facilitar la comprensión del mismo y programar los objetivos y contenidos.

- Contar el cuento en voz clara y alta, utilizando distintos tonos según los personajes; apoyarse en gestos, mímica y acción, para facilitar la comprensión.

- Utilizar sólo la lengua extranjera, ésta se comprenderá a través de las imágenes, la mímica, etc. En caso de encontrarnos en la imperiosa necesidad de traducir, aconsejamos se traduzca sólo la palabra o palabras requeridas sin dar más explicaciones y utilizando un tono más bajo, *como si estuviéramos haciendo una pequeña trampa*, para pasar inmediatamente a usar la lengua extranjera.

- Paralelamente a la narración del cuento, ir comprobando el nivel de comprensión del mismo: mediante preguntas, comentarios, solicitando que hagan predicciones sobre lo que va a suceder, etc.

- Señalar los dibujos cada vez que se mencione el nuevo vocabulario que se presenta.

- Animar a los alumnos a que participen en la historia, que repitan o que acompañen la narración con acciones y movimientos.

- Relacionar el cuento, o partes del cuento, con otros conocimientos adquiridos, (carácter cíclico).

- Además del material visual o audiovisual al principio señalado, es importante confeccionar letreros donde se escriba el nuevo vocabulario y/o estructuras que se repiten en el cuento para que el niño se familiarice con la escritura y, de forma natural, vaya relacionando aquello que el/la maestro/a o él dice con la nueva grafía.

- Preparar actividades previas, de *warm-up*, para situar al alumno en el tema, y surga el llamado *background knowledge* y así, construir nuevos conocimientos a partir de los ya adquiridos.

- Preparar actividades/tareas para después de la narración del cuento con el fin de:

- a) Reforzar la comprensión/expresión oral mediante role-plays, juegos, etc.
- b) Introducirlos en la comprensión/expresión lectora mediante la copia y/o interpretación de mensajes, redacción de notas, etc.
- c) Evaluar sus capacidades.

- Preparar actividades/tareas de seguimiento que den la oportunidad a los aprendices de utilizar lo aprendido en otros contextos.

- Introducir el cuento en la biblioteca del aula para que los alumnos lo lean siempre que lo deseen.

Para finalizar, la última fase de esta propuesta será la evaluación del cuento. Mediante la misma, el maestro/a podrá observar el progreso del alumno en cuanto a capacidades comunicativas, y regular el programa y su intervención educativa en futuras actuaciones. Si la introducción del cuento en el aula ha resultado satisfactoria, el/la maestro/a, perfecto conocedor de las necesidades de los alumnos y de sus gustos e intereses, podrá proponer adentrarse en nuevas y estimulantes narraciones con el fin de conducir a los pequeños aprendices en la adquisición natural de una lengua extranjera y en el disfrute que supone comunicarse en un nuevo código.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BETTELHEIM, B. (1979): *Psicología de los Cuentos de Hadas*. Ed. Crítica, Barcelona.
- BRYANT, C. (1976): *El Arte de Contar Cuentos*. Ed. Nova Terra.
- CABO, R. (1986): *Literatura Infantil y sus Didácticas*. Ed. M^o Rosa Cabo Martínez.
- CERVERA, J. (1991): *Teoría de la Literatura Infantil*. Ed. Mensajero, Universidad de Deusto, Bilbao.
- COOK, E. (1976): *The Ordinary and the Fabulous*. Cambridge University Press.
- COOK, V. (1991): *Second Language Learning and Language Teaching*. Edward Arnold.
- Diseño Curricular Base* (1989): Educación Primaria, Ministerio de Educación y Ciencia.
- ELKONIN, D. (1984): *Psicología del Juego*. Madrid, Visor.
- ELLIS, G. & BREWSTER, J. (1991): *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*. Penguin.
- ERVIN-TRIP, S.M. (1974): "Is second language learning like the first?". *TESOL, Quarterly*, 8 (2).
- GAIRNS, R. & REDMAN, S. (1986): *Working with words*. Cambridge University Press.
- HOLMSTRAND, L.S.E.(1982): *English in the Elementary School*. Uppsala, Almqvist & Wicksell International, Stockholm.
- JESUALDO (1967): *La Literatura Infantil*. Ed. Losada, Buenos Aires.
- LENNEBERG, E.H. (1967): *Biological Foundations of Language*. New York, John Wiley & Sons.
- MORGAN & RINVOLUCRI (1993): *Once upon a time*. Cambridge University Press.
- PROPP, V. (1985): *Morfología del cuento*. Ed. Fundamentos.
- Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Tema Monográfico: Didáctica de la Lengua y la Literatura, N^o 18, Septiembre/Diciembre 1993.
- TAMES, R.L. (1985): *Introducción a la Literatura Infantil*. Universidad de Santander.
- THEO VAN ELS (1986): *Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages*. Edward Arnold.