

FORMACIÓN EN EL ÁMBITO LINGÜÍSTICO.

María del Mar Pérez Gómez

Asesora de lengua castellana y literatura del Berritzegune Nagusia.

Irene González Mendizábal

Asesora de secundaria, ámbito lingüístico-social del Berritzegune de Zarátamo

Adela Fernández Campos

Asesora de secundaria, ámbito lingüístico-social del Berritzegune de Getxo

correobloggeando@gmail.com

RESUMEN

En este artículo se aborda la formación del profesorado de áreas lingüísticas. Partiendo de unos presupuestos generales sobre la situación de la formación, se analizan diferentes modelos y formatos de formación y se esboza qué formación debe adquirir un docente de lenguas en el siglo XXI (contenidos relacionados con el objeto de enseñanza, con la didáctica de las lenguas y con la actividad docente en general) para poder desarrollar las competencias básicas de un alumnado que está llamado a vivir en una sociedad multilingüe y multicultural.

PALABRAS CLAVE: FORMACIÓN DEL PROFESORADO, ÁMBITO LINGÜÍSTICO, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE IDIOMAS, PAÍS VASCO

Citar artículo: PÉREZ GÓMEZ, M.M. (2012). *Formación en el ámbito lingüístico. eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. N.º Extraordinario: Formación del profesorado, CEP de Córdoba.

Introducción: importancia de la formación

A menudo se habla de Finlandia como modelo de buen sistema educativo. Sus buenos resultados en las evaluaciones internacionales (PISA...) le han

conferido el marchamo de país con un alto éxito escolar. A menudo, también, se argumenta sobre cuáles pueden ser las causas de este éxito. Aunque seguro que las razones son multifactoriales, una de ellas sin duda es la alta cualificación académica y pedagógica del profesorado, tanto de primaria como de secundaria. Esto trae consigo, por una parte, la satisfacción del propio profesorado que está convencido de estar haciendo una tarea importante, y por otro lado el respeto del alumnado y las familias hacia la escuela (nadie aprende de alguien a quien no respeta). Esta cualificación se debe a su sistema de formación inicial y permanente, es decir, a lo que dentro de nuestro sistema educativo se entiende como formación a lo largo de la vida.

El último [Informe Talis de la OCDE](#)¹ recoge que el profesorado de nuestro país es el que más participa en procesos de desarrollo profesional ya que prácticamente el 100% del profesorado español declara haber participado en actividades de formación en los últimos 18 meses. Sin embargo, este mismo informe recoge también que las direcciones de los centros cifran en más de un 30% la falta de preparación pedagógica de sus profesores (el porcentaje más elevado de los países TALIS). Así pues, parece claro que el profesorado en nuestro país valora la participación en actividades de formación y es en ese contexto en el que debemos pensar cuáles serían los pilares de la formación del profesorado de las áreas lingüísticas que aseguraran no sólo una buena base científica en la materia sino una preparación en aspectos pedagógicos y didácticos.

¹ Informe Talis, <http://www.oecd.org/dataoecd/3/35/43057468.pdf>

Perrenoud, en su libro *Diez nuevas competencias para enseñar*² establece las diez áreas competenciales que, a su juicio, son imprescindibles para cualquier docente del siglo XXI:

1. *Organizar y animar situaciones de aprendizaje.*
2. *Manejar la progresión de los aprendizajes.*
3. *Diseñar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.*
4. *Involucrar a los alumnos en su aprendizaje y su trabajo.*
5. *Trabajar en equipo.*
6. *Participar en la gestión de la escuela.*
7. *Informar e involucrar a los padres de familia.*
8. *Utilizar nuevas tecnologías.*
9. *Enfrentarse a los deberes y los dilemas éticos de la profesión.*
10. *Manejar su propia formación continua.*

Evidentemente todas estas áreas competenciales son importantes para cualquier docente por lo que a lo largo de este artículo haremos alusión a algunas de ellas contextualizadas en el trabajo concreto de la didáctica de las lenguas y referidas a los contenidos propios de estas áreas.

² Perrenoud P. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Col. Biblioteca de aula, 196. Barcelona, Ed. Graó: 2007 (5ª edición)

Qué necesita saber y saber hacer el profesorado de Lenguas

En un mundo plurilingüe y pluricultural, cada vez más interrelacionado, marcado por la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación, y la movilidad de las personas, el profesorado de lenguas necesita un bagaje competencial más variado que hace unos años para poder adaptarse a las necesidades cambiantes de esta sociedad y, por ende, a las de su alumnado.

En este contexto, los contenidos de formación que favorecen el desarrollo de las competencias profesionales del profesorado de lenguas tienen que ver, fundamentalmente, con tres aspectos:

- contenidos relacionados con el objeto de enseñanza, es decir con las lenguas
- contenidos relacionados con las características específicas de la didáctica de las lenguas
- contenidos relacionados con la actividad docente en general.

En el presente artículo se abordarán, preferentemente, los dos primeros aspectos ya que el tercero se desarrolla de manera amplia en otros capítulos de esta publicación.

El objeto de enseñanza: las lenguas

El ámbito disciplinar del que se extraen los saberes sobre las lenguas necesarios para el profesorado viene delimitado por los objetivos de la

enseñanza aprendizaje de las mismas. En este sentido, tanto el concepto de competencia en Comunicación Lingüística, relacionado con el marco competencial del currículo³ en vigor, como el concepto de Competencia Comunicativa, acuñado por el etnógrafo lingüista Dell Hymes y reformulado para la enseñanza por Canale y Swain⁴, son de gran utilidad para marcar el objetivo último de enseñanza de Lenguas.

En efecto, la competencia en Comunicación Lingüística se define como “ ... *la habilidad para utilizar la lengua, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales y culturales.*”⁵ Desarrollar esta competencia supone aprender las lenguas mediante su uso en situaciones y contextos de comunicación diversos, puesto que las destrezas o procedimientos, contenidos imprescindibles para la mejora de la competencia, sólo se desarrollan a partir del uso y de una reflexión guiada sobre el mismo para lograr su mejora.

La finalidad de la enseñanza de las lenguas en la educación obligatoria es crear usuarios competentes en las lenguas oficiales de las diferentes Comunidades, capaces de afrontar y solucionar con eficacia retos comunicativos en distintos contextos, con un creciente grado de formalidad y complejidad. Asimismo, el desarrollo de esta competencia lingüística aplicado

3 Decreto de Enseñanzas Mínimas, http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2007-238

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

5 Competencia en Comunicación Lingüística, Departamento de Educación, Gobierno Vasco, http://nagusia.berritzeguneak.net/gaitasun/docs/competencias/compet_comunicacion_linguistica.pdf

al manejo de lenguas extranjeras debe proporcionar destrezas básicas para un repertorio de situaciones comunicativas más cotidianas y limitadas.

De estas premisas se derivan, a nuestro entender, algunas ideas ejes, imprescindibles para una adecuada selección de contenidos formativos relevantes en la enseñanza de lenguas:

- entender las lenguas, fundamentalmente, como **herramientas de comunicación** y no sólo como códigos cuyos componentes han de describirse y catalogarse.
- atender, principalmente, a todos aquellos aspectos que las lenguas comparten entre sí, de manera que, en un contexto plurilingüe, se favorezca que los docentes realicen en las aulas un **Tratamiento Integrado** de las mismas.
- otorgar un peso importante a las **actitudes hacia las lenguas y hacia los hablantes** para favorecer tanto la consolidación de actitudes positivas hacia la diversidad lingüística como la erradicación de prejuicios lingüísticos.
- introducir aspectos relacionados con los **nuevos géneros y soportes comunicativos** propiciados por la evolución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- asegurar la **presencia de la Literatura infantil y juvenil** como complemento necesario del habitual cánón literario.

Los objetivos y las ideas eje anteriormente citadas obligan a plantear la formación de manera diferente a la formación tradicional muy centrada en

aspectos descriptivos del sistema y en la normativa y, por tanto, a modificar la composición de la fuente epistemológica que está en la base de la formación disciplinar del profesorado de lenguas.

Por un lado, es necesario ampliar más allá de la Lingüística la nómina de las disciplinas que contribuyen al conocimiento de los fenómenos lingüísticos y comunicativos. Las llamadas Ciencias del Lenguaje contribuyen desde puntos de vista diferentes aunque complementarios a una visión más rica y completa de lo que supone el lenguaje y los procesos comunicativos. En este sentido, el profesorado de Lenguas debe combinar los tradicionales conocimientos sobre Lingüística y Literatura con otros provenientes de que desde otros campos se interesan también por el estudio de las lenguas y que aportan contenidos relevantes para la enseñanza de las mismas.

Así, es posible citar la necesidad de tener en cuenta diferentes aspectos de Psicolingüística que iluminan la adquisición y aprendizaje de lenguas como un proceso complejo y dilatado en el tiempo y como un aprendizaje social, que fundamentan la importancia de la interacción social como motor del desarrollo lingüístico, o que describen las fases de los procesos de comprensión y de producción de textos.

Desde otro punto de vista, la Sociolingüística aporta ideas relevantes para la enseñanza de las Lenguas en relación, fundamentalmente, con la diversidad lingüística y el valor de las variantes (geográficas, sociales...) de las lenguas y de su valoración social. La visión de la lengua como actividad social pone de relevancia la importancia del contexto de comunicación y de la adecuación de los usos lingüísticos a los diversos contextos. En la sociedad pluriingüe de hoy

en día son indispensables las aportaciones de esta ciencia en torno a los fenómenos de contacto de lenguas, a las políticas lingüísticas, a los procesos de normalización de las lenguas, etc.

Asimismo, es necesario contar con disciplinas como la Pragmática, que desarrollada en las últimas décadas del siglo XX, aporta una perspectiva diferente de los fenómenos lingüísticos y comunicativos al interesarse por la interpretación de los enunciados lingüísticos en contexto. Hablar es también “hacer algo” y la intención de lo que hacemos muchas veces no está explícita en el significado de lo que decimos sino implícita. De ahí la importancia de interpretar estos enunciados de manera eficaz para que la comunicación que se produzca sea “afortunada”.

Por otro lado, es necesario tomar también en consideración disciplinas como la Lingüística del Texto o el Análisis del Discurso que, dentro del campo de la Lingüística, suponen un giro en lo relacionado con su objeto preferente de estudio ya que ambas cambian la unidad de análisis de la lengua de la oración al enunciado y enfocan el estudio de la lengua no en sentido abstracto sino en actuaciones lingüísticas concretas.

Por último, en relación con los estudios literarios, disciplinas como la Teoría de la Recepción, más allá de acercamientos historicistas, enfocan el estudio de la literatura y del hecho literario como una forma de comunicación (con características específicas) que crea su propio contexto y que es susceptible de diferentes interpretaciones.

Para finalizar con este apartado podemos resumir que la formación disciplinar del profesorado de lenguas se ha modificado en dos sentidos. Por un lado, la ampliación de las miradas sobre las lenguas que conforman una visión más compleja de los fenómenos lingüísticos y por otro lado, el cambio de la unidad de análisis de las lenguas, que se ha trasladado de la palabra o la frase al texto.

La didáctica de las lenguas

Al igual que los contenidos disciplinares, los contenidos relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas, es decir, con el “cómo” se enseña también se han modificado. De este modo, los cambios tanto en las fuentes epistemológicas como en las teorías genéricas sobre el aprendizaje han provocado un desplazamiento desde lo que se podría denominar paradigma formal de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas hacia un paradigma comunicativo.

El objetivo de la enseñanza de lenguas se concibe como un proceso de desarrollo de competencias del alumnado lo que exige hablar más de aprendizaje que de enseñanza. Esto es así porque el desarrollo de competencias está centrado en el alumno, exige una implicación activa del mismo. Por tanto, la primera característica al hablar de la didáctica de las lenguas es que se sitúa en el marco del aprendizaje activo, lejos de las metodologías transmisivas tan habituales todavía hoy en las aulas. Este aprendizaje, además, se plantea a lo largo de toda la vida ya que como

competencia no termina de desarrollarse jamás, siempre puede completarse, enriquecerse, mejorar, y se centra en el saber hacer, en un conocimiento aplicado a un contexto concreto. No hay una metodología única que sustente el aprendizaje activo aunque si es posible detectar metodologías que lo dificultan. Por ello, es más adecuado hablar de principios o estrategias metodológicas que impulsan y favorecen el aprendizaje activo.



Imagen 1: Estrategias metodológicas

En relación con la enseñanza-aprendizaje de Lenguas, las estrategias recogidas en el anterior listado se concretan en el llamado ENFOQUE COMUNICATIVO. Según este enfoque, la lengua es un medio de comunicación por lo que, a partir de esta concepción, se establece como objetivo fundamental el uso y la mejora de la misma. De esta premisa se derivan una serie de consecuencias para la enseñanza aprendizaje de las lenguas entre las que se pueden citar las siguientes:

- la necesidad de dotar de funcionalidad y finalidad comunicativa a los aprendizajes que se proponen.
- los cambios en la selección y secuenciación de los contenidos.
- la organización de las actividades en torno a las necesidades comunicativas de los estudiantes.
- la modificación del papel del profesorado.
- el impulso de la autonomía del alumnado.
- la atención preferente a la evaluación formativa entendida como una oportunidad para la mejora y para la autorregulación.
- el trabajo centrado en los procesos de comprensión y producción textuales.

Estas características del enfoque comunicativo tienen muchos aspectos comunes con la enseñanza de otras materias ya que nacen de un marco genérico de enseñanza activa, centrada en el alumnado. Por ello, nos queremos referir en especial a una de ellas que consideramos de gran trascendencia para la enseñanza-aprendizaje de lenguas y, por tanto, imprescindible en la formación del profesorado: la planificación y organización de las actividades de aula.

En relación con las lenguas, se pueden distinguir, fundamentalmente, dos modelos diferentes de organización⁶ de las actividades:

⁶ RODRÍGUEZ GONZALO, C. La lengua escrita y los proyectos de trabajo, Valencia, Perifèric:2008

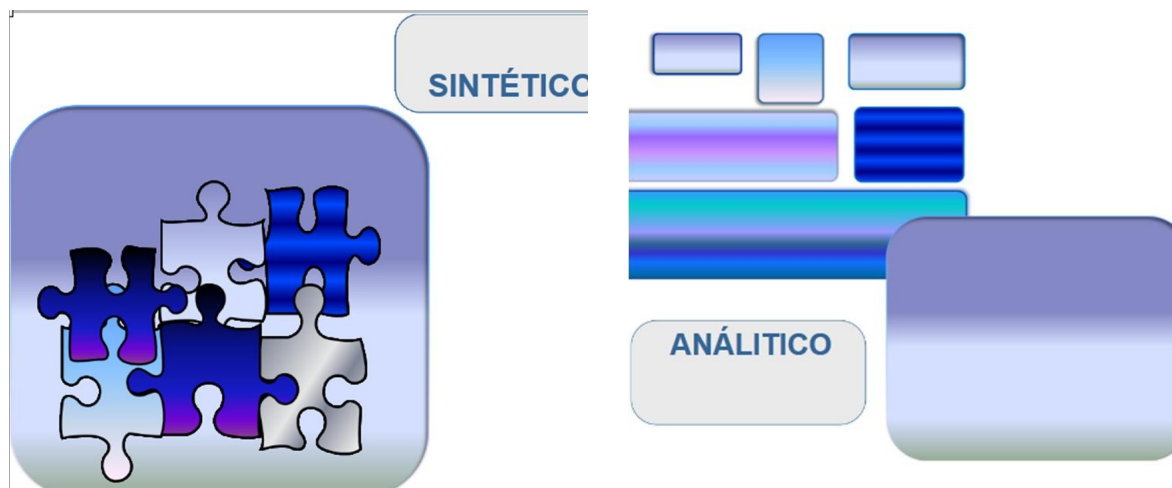


Gráfico 2: Modelos de organización de las actividades de aula.

El modelo analítico presenta los diferentes habilidades lingüísticas sueltas y fragmentadas. Estos saberes son fundamentalmente de tipo disciplinar y están organizados según su propia lógica disciplinar. El modelo sintético, en cambio, presenta las diferentes habilidades lingüístico comunicativas interrelacionadas y organizadas en torno al uso y da prioridad a los saberes de tipo procedimental, integrando el uso de la lengua y la reflexión sobre la misma.

El modelo analítico, que responde a la Unidad Didáctica tipo, está presente en gran parte de los materiales didácticos utilizados en las aulas (fundamentalmente, libros de texto) pero no es adecuado para el objetivo de mejora del uso lingüístico del alumnado. En el uso de la lengua sus diferentes dimensiones y componentes se actualizan de manera relacionada por lo que es necesario observarlas y aprenderlas también en relación.

Sin embargo, el modelo analítico, por su fragmentación, imposibilita a los alumnos el acceso a las condiciones de funcionamiento real de la lengua por lo que difícilmente puede servir para la mejora de su uso.

En este sentido, es imprescindible para el profesorado de lenguas el dominio de diferentes formas de planificación de las actividades que se encuadren dentro del modelo sintético. Así, modelos como los proyectos de escritura, la secuencia didáctica, el aprendizaje basado en tareas, etc. aunque presentan características específicas y responden a tradiciones pedagógicas diferentes, tienen en común una organización de actividades de enseñanza-aprendizaje centrada en los textos y en los procesos de comprensión y producción de los mismos. Comienzan y finalizan en el uso, que es el motor del trabajo, integran las diferentes habilidades lingüísticas a lo largo de las distintas actividades y ponen en práctica las premisas del enfoque comunicativo.

Los proyectos de escritura desarrollados a partir de los trabajos liderados por Anna Camps⁷ son uno de los modelos más consolidados y por tanto se deben incorporar al bagaje formativo del profesorado de Lenguas. Los proyectos son herederos de una larga tradición didáctica ligada a la defensa del aprendizaje activo, relacionan los aprendizajes con las necesidades y el entorno social del alumno y la alumna y encajan en el marco actual de desarrollo de competencias. El trabajo por proyectos permite hacer cosa con la lengua (opinar, narrar, exponer...) y aprender cosas sobre ella (es decir, aprender gramática, ortografía...).

No queremos cerrar este apartado sin hacer una reflexión sobre la didáctica de la Literatura que, en los últimos años, ha quedado un poco arrinconada frente a propuestas más innovadoras para la enseñanza de la lengua. En gran medida, en los materiales didácticos se sigue reflejando una visión historicista y

⁷ CAMPS, A. Secuencias didácticas para aprender a escribir, Barcelona, Graó:2003

cronológica de los contenidos literarios, con propuestas de trabajo centradas en la acumulación de información sobre obras y autores. Frente a esta tendencia de la enseñanza de la Literatura, el enfoque centrado en la *educación literaria*, recogido en los currículos en vigor, pone el acento en la formación de lectores; en la formación de lectores de Literatura que sean competentes para desvelar y comprender las características específicas de los textos literarios. Este enfoque no presenta los textos como un contenido aprisionado en los materiales didácticos y sin conexión con la vida real. Por el contrario, se hace ver a los alumnos la vigencia social de las obras literarias y centra su objetivo en la interpretación de las mismas.

El papel de las TIC en el desarrollo de las habilidades comunicativas

Las TIC merecen una mención especial en la reflexión sobre la didáctica de las lenguas y la formación del profesorado. Desde nuestro punto de vista, el manejo de la red, siempre en relación con su aprovechamiento en las actividades de enseñanza-aprendizaje, es una habilidad imprescindible, hoy en día, para el profesorado de lenguas ya que las diferentes habilidades comunicativas y su enseñanza se han visto modificadas y enriquecidas con la aparición y desarrollo de las TIC.

En el *proceso de escritura* es importante tener en cuenta que la red ha multiplicado las oportunidades para escribir dando lugar a la aparición de nuevos géneros textuales. Esto ha supuesto, asimismo, en relación con la enseñanza de las lenguas, disponer de múltiples posibilidades para proponer a

los alumnos tareas y proyectos de escritura con sentido y finalidad comunicativa.

Las *formas de lectura* también se están modificando debido a las TIC, ya que los textos digitales no están contruidos de manera lineal sino que conforman un hipertexto, un texto con múltiples vínculos y recorridos que permiten diferentes itinerarios lectores. Además, la aparición de los textos multimodales que combinan códigos verbales, gráficos, sonoros, etc. exige habilidades lectoras apropiadas para poder integrar la información aportada por los diferentes lenguajes que configuran el hipertexto.

Asimismo, las TIC ofrecen una gran ayuda inestimable para el trabajo con la *lengua oral* ya que la tecnología ofrece diferentes posibilidades para la grabación y reproducción de los usos orales de alumnos y alumnas así como para la audición de muestras de los más variados registros, dialectos, estilos...

Por último, las TIC posibilitan nuevas formas de comunicación e *interacción*, incluso en tiempo real que permiten el contacto con usuarios que no comparten el mismo contexto facilitando las relaciones personales y profesionales en un mundo tendente a la globalidad.

Cómo organizar la formación: metodología y nuevos formatos de aprendizaje

El concepto de aprendizaje a lo largo de la vida que incorpora nuestro sistema educativo a través de las directrices europeas ahonda en la importancia de la formación permanente del profesorado pero abre también

caminos a nuevas formas de aprendizaje (formales, informales, no formales, autoformación, etc.) que están dando lugar ya a nuevos formatos de formación. Desde nuestro punto de vista de la práctica del asesoramiento los formatos que se describen posteriormente pueden ser adecuados para llevar a cabo la formación continua.

Entre las anteriormente citadas áreas competenciales de Perrenoud una de ellas es precisamente la de “organizar la propia formación continua”. Su expresión nos informe sobre la concepción del aprendizaje que subyace en esta competencia. Al igual que cuando nos referimos al alumnado, se trata de que el profesorado se convierta en protagonista de su propio aprendizaje y que aprenda en interacción. Así, Perrenoud desarrolla los siguientes indicadores para esa área competencial:

- saber analizar y exponer la propia práctica. autoformación
- saber elegir la formación que se desea ante la oferta institucional
- saber negociar y desarrollar un proyecto de formación común (cooperación)
- participar en la formación de otros compañeros
- saber implicarse en las tareas del sistema educativo a nivel general

Por su parte, [Felipe Zayas](#)⁸, en su blog, señala que la formación del profesorado de lenguas, más que en las presentaciones o exposiciones de la asesoría, deberá basarse en estos tres pilares que tratan de ser coherentes

⁸ Zayas F. Blog Darle a la lengua <http://www.fzayas.com/darlealalengua/>

con el tipo de metodología que se intenta impulsar desde la asesoría para el trabajo con el alumnado:

- la lectura y la discusión de estudios básicos sobre la lectura y la escritura, y sobre las investigaciones llevadas a cabo acerca de su enseñanza y su aprendizaje.
- La observación, análisis y discusión de prácticas escolares y materiales didácticos propios y de los compañeros: análisis de la práctica.
- La participación en la web social para el intercambio de información, para la cooperación y el conocimiento compartido.

Es decir, se trata de utilizar también con el profesorado una metodología activa, basada en la propia experiencia, que fomente la autonomía y el trabajo cooperativo. En esta línea sitúan los formatos de formación que, a nuestro entender, se deben promover desde las asesorías de lenguas:

Cursos/Talleres: en los que se fomenta el análisis de la propia práctica y la elaboración de propuestas o materiales didácticos, teniendo en algunos casos una fase de aplicación en el aula

Cursos on-line: un aprendizaje más basado en la autoformación pero tutorizado, a través de plataformas como Moodle, con apoyo del profesor y de los propios compañeros que pueden interactuar en los foros.

Encuentros, Jornadas: fundamentalmente presentación de experiencias y modelos de buenas prácticas, apostando por formatos más abiertos de participación del profesorado, tipo word coffe o unconference, donde los

participantes puedan compartir también sus experiencias y opiniones alrededor de un tema relacionado con el área.

Seminarios: intercambio de experiencias intercentros. Se crean redes de colaboración entre profesores y profesoras inmersos en procesos de innovación, en las que el profesorado puede compartir propuestas posibles y reales, es decir, maneras de hacer que le ayuden a mejorar su práctica de aula.

Formación en centro: proyectos y módulos de formación: permiten que el profesorado se plantee la formación y la innovación en su propio grupo natural, junto con los compañeros con los que desarrolla su labor docente, lo que hace que la formación se pueda contextualizar mucho más y se pueda vincular a procesos concretos de aula y a propuestas reales de mejora. En este sentido hay que destacar que, en los últimos años, la irrupción de la evaluación diagnóstica y los planes de mejora en relación a la competencia en comunicación lingüística ha venido a plantear entre el profesorado de los centros la necesidad de mejorar los procesos de comprensión y producción de textos, y no sólo entre el profesorado de lenguas

Nuevos formatos (redes sociales, PLE): el aprendizaje a través de la interacción en internet. La red de contactos que se van creando en internet a través de los blogs, redes sociales, y los contenidos que compartimos a través de las aplicaciones de la web 2.0, van creando nuestro [Entorno Personal de Aprendizaje o PLE](#) (Personal Learning Environment), es decir, un entorno en el que el profesor, en la línea de lo que planteaba Perrenoud, toma las riendas de su propia formación y gestiona sus objetivos y contenidos de aprendizaje, junto con los iguales o las personas a las que concede autoridad en el tema. Las

asesorías deben aprovechar y utilizar todo este tipo de herramientas para fomentar en el profesorado la creación de su propio PLE.

BIBLIOGRAFÍA

- CAMPS, A. Secuencias didácticas para aprender a escribir, Barcelona: Graó, 2003.
- COLOMER, T. La didáctica de la Literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En C. Lomas (coord.) La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria. Barcelona: Horsori, 1996, pps. 123-142
- Gobierno Vasco, Competencia en Comunicación Lingüística, Departamento de Educación, (consulta el 7 de marzo de 2012). Disponible en http://nagusia.berritzeguneak.net/gaitasun/docs/competencias/compet_comunicacion_linguistica.pdf
- LLOBERA, M. et al. Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa. 1995.
- OCDE, Informe Talis de la OCDE. (consulta el 7 de marzo de 2012) Disponible en <http://www.oecd.org/dataoecd/4/1/43058438.pdf>
- PERRENOUD, P. Diez nuevas competencias para enseñar. Col. Biblioteca de aula, 196. Barcelona: Ed. Graó, 2007 (5ª edición)
- RODRÍGUEZ GONZALO, C. La lengua escrita y los proyectos de trabajo, Valencia: Perifèric, 2008
- ZAYAS, F. et al. La competencia digital en el área de lengua, Barcelona: Octaedro, 2009.