

Cultura e interculturalidad en la creación de libros de texto para la enseñanza del español como lengua extranjera en las aulas universitarias canadienses: el experimento de *Coincidencias I y Coincidencias II*

CRISTINA RUIZ SERRANO
MacEwan University, Edmonton

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la interculturalidad y la competencia cultural se han establecido como dimensiones indispensables en la enseñanza de las lenguas extranjeras, lo que ha promovido una mayor búsqueda de herramientas y estrategias didácticas innovadoras que estimulen el aprendizaje de las habilidades lingüísticas del alumnado desde la competencia comunicativa intercultural, es decir, a partir de una respuesta cognitiva positiva, respetuosa y abierta hacia las diferencias culturales (Iglesias Casal y Ramos Méndez, 2020: 102-105; García-Balsas, 2021: 2-3; Marco, 2018; Raigón-Rodríguez, 2018: 284-285). El desarrollo de dichas competencias, de hecho, se postula en numerosos documentos institucionales sobre didáctica curricular o de investigación tales como, por citar solo algunos ejemplos: *The ACTFL Proficiency Guidelines*, la guía de la asociación American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL, 2012); *The World-Readiness Standards for Learning Languages*, publicada por el National Standards in Foreign Language Education Project (2015); la guía *NCSSFL-ACTFL Can-Do Statements for Intercultural Communication* (2017); el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (MCER, 2002) del Consejo de Europa y su *Companion Volume* (CV), de 2020 (Iglesias Casal y Ramos Méndez, 2020; García-Balsas, 2021); o *The Australian Curriculum: Languages* (Scarino, Kohler y Benedetti, 2014: 5-7).

Puesto que la competencia comunicativa intercultural presupone un acercamiento crítico, reflexivo, interactivo y mediado en el que se desarrolla el conocimiento de marcos culturales diferentes a la par que se despliega la inmersión lingüística al aprender el uso de las lenguas-meta (Scarino, Kohler y Benedetti, 2014: 7-10; Raigón-Rodríguez 2018: 297-298), es primordial que el profesorado adopte un modelo integral que promueva no solo adquirir la competencia lingüística (gramatical y discursiva), sino además «habilidades interculturales y actitudes positivas hacia la interacción intercultural» (Iglesias Casal y Ramos Méndez, 2020: 103). Para ello, resulta imperativo que el personal docente reconozca el papel fundamental que desempeña en la transmisión de valores éticos al preparar al alumnado

que interactuará en la comunidad global (Marco, 2018; Dasli y Díaz, 2017; Rodríguez Loredó, 2021). Como Barquero Pipín enfatiza en su análisis de la competencia pragmática en la didáctica de ELE/L2, la interculturalidad en la competencia comunicativa implica «una dimensión ético-moral» que conlleva el estímulo por conocer otras realidades de manera empática, tolerante y respetuosa, evitando el etnocentrismo, reconociendo los estereotipos y tratando de eliminar los prejuicios (2018: 106-107), por lo que la competencia comunicativa intercultural requiere tanto un diseño cuidadoso de los materiales pedagógicos como una actitud activa por parte del profesorado (2018: 367-368).

Ya que los libros de texto son la herramienta didáctica de uso más extendido para la enseñanza de lenguas extranjeras, cabe preguntarse si los manuales comerciales para la enseñanza del español como lengua extranjera son adecuados para cumplir con los objetivos señalados en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. En su extensa evaluación de los libros de texto empleados en el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) en Alemania, Barquero Pipín ha señalado que dichos objetivos no siempre se cumplen debido, en parte, a que la competencia pragmática y la interculturalidad son a menudo sacrificadas a favor de la progresión gramatical, lo que resulta tanto en falta de autenticidad como en detrimento de la competencia comunicativa intercultural (2020, 362-363). En el contexto de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en las universidades canadienses, Bravo Moreno también ha analizado metódicamente un corpus significativo de libros de texto de ELE con el fin de evaluar la manera en que el contenido cultural se ha integrado en el proceso de aprendizaje de los aspectos gramaticales, así como el tratamiento de estereotipos, concluyendo que la metodología intercultural de los libros de texto regularmente utilizados en las aulas universitarias, a grandes rasgos, presentan deficiencias notables y no ofrecen una competencia comunicativa intercultural adecuada para que el alumnado pueda comprender y moverse dentro del ámbito hispano de manera efectiva (2019: 272-275).

Las conclusiones de Barquero Pipín y Bravo Moreno coinciden plenamente con las razones que motivaron la creación de los libros de texto de ELE *Coincidencias I* y *Coincidencias II*, programados para los niveles A1 y A2, respectivamente, y publicados *in situ* en la universidad de MacEwan en Alberta, Canadá, desde el año 2019. Tras décadas de experiencia enseñando ELE en las aulas universitarias canadienses con libros de texto que no facilitaban la interculturalidad y la competencia cultural de manera satisfactoria y después de realizar un estudio exhaustivo de los manuales comercializados en Canadá, se llegó a la conclusión de que había que crear herramientas didácticas locales desde la perspectiva de la competencia comunicativa intercultural. El propósito de este artículo es presentar el enfoque y las estrategias seguidas en la preparación de *Coincidencias I* y *Coincidencias II* con base en la metodología empleada, los materiales generados y la observación de los resultados en el aula. También se presentarán algunas cuestiones que han surgido tras la puesta en práctica de estas herramientas didácticas.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

En la creación de *Coincidencias I* y *Coincidencias II* se ha optado por la competencia global y comunicativa a partir del aprendizaje de una lengua-meta estándar y el desarrollo de una comprensión intercultural elevada que permita la ruptura de los estereotipos, evite el etnocentrismo hacia las culturas hispanohablantes y presente además una visión más igualitaria

de los países de habla hispana desde la diversidad, el multiculturalismo de cada uno de ellos y la transculturalidad. Con estos objetivos primordiales en mente, se ha pretendido hacer frente a los retos que el profesorado universitario de ELE en Canadá encuentra en la enseñanza del español tales como: un conocimiento general muy limitado del mundo hispanohablante por parte del alumnado canadiense; libros de texto con contenido altamente condicionado por las necesidades de las editoriales que no son específicas para el ámbito canadiense o lo son muy limitadamente; y la meta personal de gran parte de quienes toman los primeros semestres de español para completar requisitos universitarios, pero no planean continuar con el estudio de la lengua. Los retos mencionados, el último en particular, invitan a la reflexión crítica del proceso de enseñanza y a considerar qué material y contenido se debería priorizar en el desarrollo de la competencias lingüísticas y culturales en el alumnado, incluso para quienes no pretenden adquirir la excelencia en la competencia lingüística de la lengua-meta pues su exposición a la misma estará circunscrita únicamente a un limitado periodo de tiempo.

El objetivo, pues, es que con las herramientas didácticas creadas y a pesar de las metas futuras y las diferentes motivaciones del alumnado a la hora de tomar el primer año de ELE en la universidad, todos los estudiantes serán expuestos a:

- a) una **comprensión intercultural** de los países hispanohablantes que permita romper los estereotipos exponiendo al estudiantado a la diversidad étnica, cultural y lingüística existente en el mundo hispano (Alexe 2020; Clarke y Clarke 1990).
- b) una perspectiva transcultural que favorezca el conocimiento de las culturas hispanas desde la reflexión crítica, el respeto y el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística a la vez que prevenga el etnocentrismo, los estereotipos y los prejuicios.
- c) un desarrollo de ELE pertinente a los niveles A1 y A2 que permita al alumnado ampliar sus competencias lingüísticas y pragmáticas en el futuro (Miquel y Sans 2004), ya sea continuando sus estudios de español en un medio académico o extracurricular.

La metodología utilizada en *Coincidencias I* y *Coincidencias II* es ecléctica y se ha basado en la combinación del método comunicativo, el método léxico-gramatical y el enfoque por tareas, con énfasis en la introducción de lo que Miquel y Sans, entre otros, han denominado «Cultura con mayúsculas» y «cultura a secas» (2004: 4; Raigón-Rodríguez, 2018: 296-297). Vista la lengua como vehículo de comunicación, el estudiantado debe adquirir la competencia lingüística que le permita comunicarse usando la lengua-meta, por lo cual se potencian la producción, la comunicación y la interacción, si bien enfatizando la corrección lingüística y todo ello en función de la adquisición de la competencia comunicativa intercultural, ya que «la necesidad de abordar la competencia cultural como una parte indisociable de la competencia comunicativa es incuestionable» (Miquel y Sans, 2004: 3). Todo ello se facilita para lograr desarrollar la competencia lingüística además de adquirir competencia global, definida en la evaluación de PISA 2018 como: «la capacidad de examinar cuestiones locales, globales e interculturales para comprender y apreciar las perspectivas y visiones del mundo de otras personas, participar en interacciones abiertas, adecuadas y efectivas con personas de diferentes culturas y actuar para el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible» (2018: 9).

3. ESTRATEGIAS, PROCEDIMIENTO Y RESULTADOS

Como señala Raluca Alexe, «the successful integration of L2 culture in the FL classroom is highly dependent on the materials and resources used, as well as on the teaching approach» (2020: 10). Por esta razón, además de comentar las estrategias utilizadas, y a fin de ilustrarlas de manera más precisa, a continuación se presentarán algunos ejemplos de tareas concretas que se han creado en *Coincidencias I* y *Coincidencias II*, tales como: a) la adaptación de los componentes culturales al contexto canadiense; b) la infusión de la competencia cultural en las tareas de los manuales enfocadas en la competencia lingüística; c) el uso de materiales auténticos.

3.1 *Adaptación*

La primera estrategia utilizada ha sido la adaptación de los componentes culturales al contexto canadiense, lo que ha permitido no solo un mayor acercamiento entre culturas, al no percibirse las culturas de la lengua-meta como culturas ajenas, sino que dichas culturas han adquirido una mayor cercanía en la dimensión espacial del estudiante. De tal manera, y con el fin de potenciar la interculturalidad, desde el inicio mismo del proceso de aprendizaje el manual indicado para el nivel A1 comienza con una introducción en inglés donde se habla de la presencia hispana en Canadá, no solo de la inmigración de las últimas décadas y de las ciudades donde existe en la actualidad un mayor porcentaje de hispanohablantes, sino desde los contactos del siglo XVI de los exploradores españoles en el Pacífico o los pescadores vascos y los topónimos que atestiguan dichos contactos como, entre otros, Tofino, Quadra y Vancouver, Spanish River, Juan de Fuca Strait, Sombrio Beach, Vasque Bay (Ruiz Serrano y Mark, 2020a: 9-10). El uso de preguntas abiertas en inglés al alumnado acerca de qué sabía, qué ha aprendido y qué añadiría a la información leída (sus propias reflexiones) permite observar que, desde el primer día de contacto con el material, la competencia intercultural se ha activado y se advierte una mayor motivación por adquirir más conocimientos sobre una realidad conocida (los topónimos) cuyo origen desconocían (Ruiz Serrano y Mark, 2020a:10). En la misma sección del manual, una concatenación de mapas históricos de los Estados Unidos que muestra el crecimiento progresivo del país en función del territorio —hasta entonces indígena, español y mexicano— ganado y las reflexiones permitidas en inglés al respecto (qué sabías, qué has aprendido, qué añadirías) ha demostrado ser una estrategia positiva para que el alumnado utilice el pensamiento crítico sobre temas tales como las migraciones, los estereotipos, los prejuicios y su propio conocimiento de la historia del colonialismo (Ruiz Serrano y Mark, 2020a: 11-13).

3.2 *Infusión de la competencia cultural en las tareas lingüísticas*

Otra estrategia para potenciar la competencia comunicativa intercultural ha sido incorporar contenido cultural en las tareas destinadas al desarrollo de aspectos gramaticales o léxicos, de manera que ambas competencias quedan ligadas indisolublemente en los materiales didácticos en vez de percibirse como elementos tratados por separado. Un ejemplo concreto son las tareas creadas para aprender los números que, debido a la dificultad que supone para el alumnado, se presenta en ambos manuales, si bien con diferente nivel de dificultad, para reforzar su aprendizaje. En el manual para el nivel A1, *Coincidencias I*, en una de las tareas para practicar los números se pide crear una frase con la información dada: cuánto cuesta en una ciudad del mundo hispano un determinado producto en la moneda local. Por

ejemplo: Lima/saco de dormir/165 soles o San José/dos litros de leche/ 1300 colones (Ruiz Serrano y Mark, 2020a: 165). Además de la competencia lingüística que la actividad requiere y que implica la práctica de los verbos con cambio de raíz en el presente de indicativo, la concordancia gramatical, práctica del léxico de la lección así como de la escritura de los números y el uso de preposiciones —«En Lima un saco de dormir cuesta ciento sesenta y cinco soles» / «En San José dos litros de leche cuestan mil trescientos colones»—, se trabaja con el uso de distintas monedas locales y sus frecuentes conexiones culturales e históricas, la geografía, e incluso quien enseña puede pedir al estudiantado que busque en internet información para ver si los precios son reales y equivalentes a los precios canadienses, de manera aleatoria o más dirigida proporcionando algunas direcciones de páginas web tales como <https://tatoo.ws/pe/c/sacos-de-dormir/205>. La tarea, por lo tanto, permite numerosas opciones según el tiempo y formato preferido por el personal docente: puede tomarse como una tarea individual o también puede adoptarse como una tarea a trabajar en grupo, propiciando el aprendizaje cooperativo. En todo caso, la competencia comunicativa intercultural de la tarea es clara, efectiva y transversal.

En el libro de texto para el nivel A2, *Coincidencias II*, se retoma el aprendizaje de los números. En una de las actividades, una joven dominicana debe realizar pagos en pesos dominicanos al comprar enseres en IKEA para su nuevo apartamento —lámpara, cama, tazas, almohadas, mantas, escritorio, etc.— y su viaje turístico a Ecuador —hotel, coche de alquiler, pasaje de avión, maleta, etc.— (Ruiz Serrano y Mark, 2020b: 44). La contextualización de la actividad rompe estereotipos, ya sea por experiencias vitales reduccionistas que pudiera tener el alumnado, desconocimiento o desinformación (García de la Santa, 2013: 180; Clarke y Clarke, 1990: 31-32) al establecer correlación entre gente joven de distintas locaciones geográficas (mujeres profesionales jóvenes que viven y viajan solas, compran en IKEA, alquilan coches) mientras que se repasa la geografía y el léxico aprendidos en las lecciones anteriores y, a la par, se practican los números altos recién estudiados y se aprende de otras divisas que no son ni dólar ni el euro.

Para resumir, la estrategia principal que se ha seguido es la de introducir el contenido cultural en tantas tareas y actividades como ha sido posible, tanto de cultura como de Cultura, en vez de aislar dichos conocimientos a secciones separadas de los aspectos gramaticales. A la par, la interculturalidad y la competencia cultural de la Cultura, también se desarrollan en una sección específicamente dedicada a la cultura que aparece en todos los capítulos y que entre ambos libros de texto ofrece una visión global de cada uno de los países de habla hispana, incluyendo Guinea Ecuatorial. Con estas «Notas culturales» se pretende reforzar la idea de la diversidad sociocultural y étnica de cada país donde el español es un idioma oficial a partir de una perspectiva positiva que invita al respeto, a la valoración y evita el etnocentrismo (Ruiz Serrano y Mark, 2020a; 2020b).

3.3 *Uso de materiales auténticos*

Los efectos positivos de incorporar materiales auténticos en el aprendizaje de lenguas han sido ampliamente estudiados (Alexe, 2020: 10; Scarino, Kohler y Benedetti, 2014: 55). En particular, el uso de herramientas visuales como los largometrajes, ya que en sí funcionan como una metáfora, posibilitando la internalización de perspectivas y realidades múltiples y diferentes (Altinay Gazi y Altinay Aksal, 2011: 171), creando mediante el conocimiento de otras tradiciones y realidades socioculturales sensibilización, respeto y empatía, contribuyendo de tal manera a la adquisición de la competencia global. Teniendo en cuenta que el

cine en español es producido en aproximadamente un 70 % en el triángulo de España-Argentina-México, en estos libros de texto experimentales, *Coincidencias I* y *Coincidencias II*, se ha hecho un esfuerzo consciente por incorporar películas de una amplia diversidad de países, en las que además se tratan temas de «relevancia local, global e intercultural» así como de la igualdad de género, objetivos ambos de la competencia global (Marco, 2018). Un ejemplo es el uso de la película *Tres bellezas* (Venezuela, 2015) del director Carlos Caridad-Moreno en el capítulo 1 de *Coincidencias II*, con la que el alumnado no solo aprende sobre Venezuela y su sociedad, sino que reflexiona sobre el tema de los concursos de belleza, la cirugía plástica y, en general, sobre la presión social por la apariencia física de la mujer (Ruiz Serrano y Mark, 2020b: 65-68).

La evaluación del uso de estos manuales experimentales en la enseñanza de español en los niveles A1 y A2 se ha llevado a cabo hasta el momento mediante la observación y las respuestas dadas en una actividad metacognitiva (blog de autorreflexión sobre el propio aprendizaje) que el alumnado redacta en inglés al finalizar cada capítulo. De sus respuestas a la cuestión «Have you learned anything about Spanish-speaking countries that you didn't know before? Give some examples» (Ruiz Serrano y Mark, 2020a; 2020b) se infiere que los y las alumnas reflexionan sobre las realidades y culturas de los países hispanohablantes y su multiculturalidad, que contrastan y comparan con la multiculturalidad de Canadá. Además, en sus autorreflexiones, a menudo hacen referencias tanto a la sección de «Notas culturales» como a los componentes culturales infundidos en las tareas en las que generalmente solo se practica la competencia lingüística. Con ello se manifiesta que, al estar los componentes culturales tanto de Cultura como de cultura imbuidos en las actividades de escritura y práctica aural, se evita que queden disociados, apartados a una sección específica que por falta de tiempo puede ser eliminada por el cuerpo docente ante la necesidad de cubrir el contenido gramatical y léxico requerido en el curso.

En el siguiente nivel de español, B1, se observa que quienes han cursado los niveles A1 y A2, es decir, que han usado los manuales experimentales *Coincidencia I* y *Coincidencias II*, en un año han adquirido un nivel de competencia comunicativa intercultural superior a quienes llegan de las escuelas secundarias y que ya han tomado tres años de la lengua-meta. En particular, esta diferencia aparece en el desarrollo de la competencia cultural y la interculturalidad, es decir, en la competencia sobre la diversidad multicultural de los países de habla hispana. No obstante, hay que subrayar que esta es una observación no controlada y solo puede cuantificarse como una suposición hasta que se realicen estudios formales y, siguiendo el método científico, se recopilen y analicen los datos obtenidos, teniendo en cuenta las variables dependientes e independientes que pudieran influir en su interpretación.

4. CONCLUSIONES

Los libros de texto experimentales *Coincidencia I* y *Coincidencias II*, publicados en *in situ* en MacEwan University y creados específicamente para las necesidades del estudiantado canadiense, están resultando una herramienta didáctica óptima para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la enseñanza de ELE debido a las estrategias empleadas en su elaboración, varias de ellas presentadas brevemente en el presente trabajo. Es cierto que los manuales no están libres de algunas de las trabas que afectan a otros libros de texto tales como la falta de autenticidad por la necesidad de presentar una lengua-meta estándar que permita la competencia comunicativa en todo el ámbito hispanohablante, lo que impide

una introducción auténtica de la «Kultura con k» (Miguel y Sans, 2004: 4), quedando su estudio dependiente de la habilidad y predisposición del profesorado. No obstante, al tener completo control sobre las estrategias didácticas a seguir y la creación de tareas, la revisión frecuente de *Coincidencias I* y *Coincidencias II* permite su constante perfeccionamiento para avanzar en los objetivos principales: el aprendizaje de las habilidades lingüísticas y el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural para alcanzar el ideal de ciudadanos/as globales que asimilen la interculturalidad y la diversidad desde el respeto, la igualdad, la equidad, el compromiso por el bienestar colectivo y la ruptura de los estereotipos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEXE, Raluca (2020): «Aspects of integrating culture in the Spanish-as-a-foreign Language (SFL) classroom», *Bulletin of the Transilvania University of Brasov, Series IV, Philology and Cultural Studies* 13(62), N. 1, pp. 7-17. DOI: 10.31926.
- BARQUERO PIPÍN, Antonio Carlos (2020): *Lengua cultura, interculturalidad. El tratamiento de la competencia pragmática como parte de la competencia comunicativa en los libros de texto de ELE en el ámbito escolar alemán*. Tesis doctoral dirigida por la Dra. Heidemarie Sarter, Potsdam, Universitätsverlag Potsdam, en línea: <https://publishup.uni-potsdam.de/files/43902/barquero_mono.pdf> (consulta: 9/12/2023).
- BRAVO MORENO, Diana (2019): *Análisis del componente cultural en los manuales de ELE niveles A1-B1*. Tesis doctoral dirigida por el Dr. Enrique Pato, Universidad de Montreal, en línea: <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/23413/Bravo_Moreno_Diana_2019_these.pdf?sequence=4&isAllowed=y> (consulta: 12/12/2023).
- CLARKE, Jane y Michael CLARKE (1990): «Stereotyping in the TESOL Materials», en Brian Harrison (ed.): *Culture and the Language Classroom*, Modern English Publications and the British Council, pp. 31-44.
- DASLI, María y Adriana Raquel DÍAZ, eds. (2017): *The Critical Turn in Languages and Intercultural Communication Pedagogy: Theory, Research and Practice*, Nueva York/Londres, Routledge.
- GARCÍA-BALSAS, Marta (2021): «Interculturalidad, dimensión crítica y lengua en uso: Análisis de producciones textuales de aprendices de ELE», *Tonos Digital* 41/2, pp. 1-32. DOI: 2584594489.
- GARCÍA DE LA SANTA, Carlos (2013): «La enseñanza de la cultura como factor motivador en la clase de ELE», en *Actas del I Congreso Internacional sobre el español y la cultura hispánica del Instituto Cervantes de Tokio (2013)*, pp. 175-185, en línea: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/tokio_2013/18_garcia.pdf> (consulta: 27/12/2023).
- IGLESIAS CASAL, Isabel y Carmen RAMOS MÉNDEZ (2020): «Competencia comunicativa intercultural y enseñanza de español LE/L2: antecedentes, estado actual y perspectivas futuras», *Journal of Spanish Language Teaching* 7/2, pp. 99-122. DOI: [10.1080](https://doi.org/10.1080).
- Marco de Competencia Global, Estudio PISA, Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible, PISA 2018, Ministerio de Educación y Formación Profesional, Gobierno de España (s.f.), 2018, en línea: <<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/marco-de-competencia-global-estudio-pisa-preparar-a-nuestros-jovenes-para-un-mundo-inclusivo-y-sostenible-pisa-2018/educacion-estadisticas-espana/22445>> (consulta: 1/11/2023).

- MIQUEL, Lourdes y Neus SANS (2004): «El componente cultural: un ingrediente más de la lengua», *redElerevistaelectrónica de didáctica/español lengua extranjera* 0, pp. 1-13, en línea: <<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:944a0387-f1ca-4204-8c55-1575678f4fa8/2004-redele-0-22miquel-pdf.pdf>> (consulta: 1/11/2023).
- RAIGÓN-RODRÍGUEZ, Antonio (2018): «Analysing Cultural Aspects in EFL Textbooks: A Skill-Based Analysis», *Journal of English Studies* 16, pp. 281-300. DOI: 10.18172.
- RODRÍGUEZ LOREDO, Alicia (2021): *Aulas multiculturales: Nuevos desafíos para la enseñanza de la lengua*, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- RUIZ SERRANO, Cristina y Maritza MARK (2020a): *Coincidencias I*, Edmonton, MacEwan University, 2020, ISBN-2810000001309B.
- RUIZ SERRANO, Cristina y Maritza MARK (2020b): *Coincidencias II*, Edmonton, MacEwan University, ISBN-2810000001347.
- SCARINO, Angela; Michelle KOHLER y Angela BENEDETTI (2014): *Investigating Pedagogies for Language and Culture Learning*, Project commissioned by the Department for Education and Child Development, en línea: <<https://www.researchgate.net/publication/276060468>> (consulta: 26/12/2023).