

El cómic contextualizado en la clase de ESP para arquitectos: El diseño de una unidad

Paloma ÚBEDA MANSILLA
Universidad Politécnica de Madrid

«Curriculum design is not so much a unique activity as an extension of normal everyday behaviour» (Pratt, D. 1994:27)

Resumen

El diseño de actividades para el aula lleva a los docentes a experimentar un derroche de imaginación infinita, con la única finalidad de motivar a su grupo de alumnos. Los métodos de enseñanza en algunos campos específicos del mundo de la enseñanza no acaban de cubrir las necesidades e intereses de los alumnos, de aquí la continua necesidad de diseñar actividades que se aproximen de una forma amena a los intereses más inmediatos y reales de los estudiantes. El presente artículo presenta una actividad didáctica diseñada para alumnos de inglés profesional arquitectónico no sólo con el objetivo de motivarlos sino también de cubrir los objetivos docentes propuestos en el programa de la asignatura de inglés.

PALABRAS CLAVE: diseño de unidades didácticas, contexto, inglés académico y profesional, arquitectura, cómic.

Abstract

The design of units for class activities is somehow a difficult task where as teachers we have to expand our imagination in order to motivate our students. Currently there are many methods in some specific fields but they are not still enough for students' needs and motivation. Thus, we have to keep designing activities to reach students interest. The following article shows us a sample of unit activity for students of professional architectural needs with two goals, to motivate them and to fulfil the syllabus aim of their curriculum.

KEY WORDS: *design of units, context, academic and professional English, architecture, comic.*

Résumé

Le dessin d'activités pour le cours de langue étrangère demande aux professeurs un grand effort d'imagination, dans le but de motiver ses élèves. Les méthodes d'enseignement conçues pour des domaines spécifiques n'arrivent pas à satisfaire les besoins et les intérêts des élèves. Le professeur est, donc, obligé de dessiner des activités qui puissent se rapprocher, d'une façon ludique, des intérêts immédiats et réels des étudiants. Cet article présente une activité didactique qui a été dessinée pour des élèves d'anglais professionnel architectonique. Elle cherche à les motiver aussi bien que à couvrir les objectifs linguistiques proposés dans leur programme d'anglais.

MOTS-CLÉS: *dessin d'une unité didactique, contexte, anglais académique et professionnel, architecture, bande dessinée.*

1. Introducción

Los profesores que por primera vez se enfrentan con la tarea de enseñar pueden encontrarse con la dificultad del diseño de actividades en el aula y quizás esto se deba a la falta de experiencia. Sin embargo, a todos los que llevamos más tiempo en este mundo, puede que la experiencia en ocasiones nos haya llevado al cansancio y la rutina del día a día, o que los métodos publicados no se ajusten a las necesidades de nuestros alumnos y por lo tanto no les motiven.

El objetivo de este artículo es animar tanto a unos como a otros a utilizar la imagen como forma de expresión y estructura para el diseño de actividades en el aula. Esta concepción podría ayudar a los estudiantes a tener una mejor actitud hacia el aprendizaje de una lengua y a nosotros los profesores, el poder re-encontrarnos con una actividad que nos divierta tanto como a nuestros alumnos.

Presentaré el diseño completo de una lección de inglés utilizando una tira de un cómic creada especialmente para el aprendizaje contextualizado en el entorno de inglés para fines específicos en la Escuela de Arquitectura de Madrid.

Comenzaré exponiendo las ventajas de utilizar la imagen y el cómic en la enseñanza de idiomas como método para la enseñanza de la gramática, a continuación describiré la unidad escogida que versará sobre la utilización de los tiempos condi-

cionales en la lengua inglesa, y finalizaré exponiendo los resultados derivados de la experiencia personal obtenida en el aula.

2. La imagen como diseño

En nuestra vida diaria estamos constantemente rodeados por estímulos visuales que se utilizan para informarnos, advertirnos de un peligro, lanzarnos mensajes o evocar momentos de nuestra vida. Las imágenes provocan estímulos y estos estímulos nos activan el intelecto. Para L. Graves escritora y traductora, pensar en castellano, inglés o catalán es «una riqueza y un lío», por eso dice: «Si me preguntan en qué idioma pienso digo que lo hago en imágenes» (*El País*: 14). Las imágenes se han utilizado en cantidad de métodos de aprendizaje y no sólo como ayuda hacia la clase comunicativa en disciplinas asociadas al aprendizaje de lenguas, de modo que ésta se enriqueciera con las posibilidades metodológicas que la imagen puede dar dentro del aula. Johns, A.M. (1998: 183) nos expone la importancia que la imagen tiene en el mundo de las ciencias y cómo ésta influye en la comunicación con los estudiantes cuyo mapa conceptual es completamente empírico. Sin embargo en este artículo me gustaría exponer cómo en ciertos contextos y en especial en el campo de la arquitectura la imagen no es sólo una ventaja añadida a la hora de utilizarse en el aula de Inglés, sino que también ayuda al alumno a aprender en un entorno que en su propia escuela se jacta de trabajar con el diseño y las imágenes que nos rodean para crear sus proyectos de viviendas.

Para el estudiante de arquitectura la imagen y la percepción del mundo que nos rodea no es sino un mapa cognitivo contextualizado que plasma sus experiencias y las transforma en obras de arte. No es infrecuente que las imágenes nos susciten irritación o alegría. La primera, la irritación, tiene un cierto tono platónico. En efecto Platón acusó a los artistas en general de realizar una labor inútil: la reproducción ficticia de lo real. La segunda, la alegría, es más ideológico ya que el utilizar las imágenes de una forma artística en el aula no es sino una expresión más del docente. Pues bien, como modelo para la enseñanza del inglés en el aula, utilizaremos las propias herramientas que pueden ofrecernos un grupo de alumnos donde el interés artístico es el *nexo interdisciplinar para enseñar, activar, o pulir (dependiendo del nivel que aporte el grupo)* los conocimientos de gramática,

En nuestro caso la idea de utilizar la imagen se complementa con la utilización del concepto de la historia que Morgan & Rinvulcri (1986) y otros vienen aplicando desde hace años en el campo de la docencia. En nuestro entorno de aprendizaje se trata de activar no sólo los conocimientos sino también la parte afectiva dentro de un contexto determinado, de tal modo que ayude a potenciar no sólo las

relaciones afectivas dentro del grupo al que pertenecen como es el colectivo de estudiantes, sino a potenciar aspectos personales que puedan estar ligados de forma interdisciplinar con otras asignaturas de su carrera. Con esto el aprendizaje del alumno será más duradero puesto que el recuerdo contextualizado ayuda al progreso de aprendizaje de una lengua.

Basándome en mi propia experiencia soy consciente de que hay ciertos temas gramaticales que no pueden ser aprendidos exclusivamente con este enfoque de aprendizaje. Pero sin embargo, sí existen ciertas estructuras gramaticales como es el caso del ejemplo que expondré en el apartado siguiente, que no sólo son muy propicias para utilizar la imagen como método de enseñanza, sino que el propio contexto nos ayuda a reflejar una realidad, en la mayoría de los casos más cercana que la que puede ofrecer un texto. El contexto representado en una imagen tendrá contenido gramatical, léxico y cultural con lo que ayudará al estudiante a recibir, entender y posteriormente producir lo que ha aprendido. En realidad enseñar una estructura gramatical de esta forma a un grupo de estudiantes que lo único que necesitan es repasar o reactivar algo que ya han visto en otros niveles de enseñanza es una especie de recurso mnemotécnico donde las entidades e información recibida son mejor entendidas (Parbhu 1992).

3. El cómic como contexto

La combinación entre utilizar dibujos como imagen y el complementar éstos con historias o relatos breves, nos lleva a la utilización del cómic como recurso para crear un contexto en un entorno ameno y relajado. Si a ello le añadimos un marco de referencia en un campo de estudio específico, en este caso el inglés para arquitectos, nos encontramos con que los estudiantes asimilan las secuencias de la estructura gramatical objeto de estudio sin percibirla como tal. El aprendizaje no es que sea por ósmosis, pero sí que resulta una actividad dinámica y divertida que permite aumentar su interés y potenciar la capacidad de observación y creación, destrezas estas últimas inmensamente potenciadas durante la carrera de arquitectura.

Por otro lado no sólo el dibujo como imagen en una historia de cómic es útil a la hora de aprender sino que la posibilidad de trabajar con los «bocadillos»¹ es aún más útil para cerrar los contextos lingüísticos en la que el ejercicio se quiere aplicar. En el libro de Alles, K. «German grammar through cartoons: demonstration and practice to examination level», se nos presenta un método de aprendizaje basado en la técnica de trabajar con «bocadillos». En este método, la práctica de diferentes exponentes nocio-funcionales entran en juego, de tal modo que dependiendo del procedimiento

¹ Espacio rodeado con una línea adonde está escrito lo que dice o piensa un personaje.

que utilizemos, variará el grado de extensión y dificultad de la producción a utilizar con nuestros alumnos.

Lorente Rebollo, T(1990: 141) nos dice: «el lector de imágenes puede vivir el tema ofrecido como historieta con todo tipo de transferencias de sensaciones, sueños y fantasías». Las imágenes como proceso conceptual atraen más que las palabras, pero las palabras unidas a una imagen dentro de un contexto ameno nos dan un aprendizaje implícito. La espontaneidad y naturalidad de trabajar con esta asociación nos facilita un recurso sencillo de explotación en el aula.

La utilización de la imagen como recurso mnemotécnico de aprendizaje contextualizado no es sino una extensión del proceso de categorización. Este proceso de categorización es utilizado en la lingüística cognitiva a través del habla por medio de la metáfora y metonimia. Como apunta Lorente Rebollo, T. (1990) «Otro elemento de gran poder en el cómic son las metáforas visuales que proporcionan información sobre el estado psíquico de los personajes.» La utilización del cómic como recurso para ser utilizado en el aula es una herramienta que aporta una rica interdisciplinariedad.

Dentro de este marco de la lingüística cognitiva me gustaría señalar que el uso de viñetas contextualizadas para el aprendizaje no es nada nuevo ya que, como docentes todos podemos recordar haber visto alguna viñeta apoyando una estructura gramatical. Shovel (1985) escribió un libro sobre los verbos con preposición en inglés y todos ellos eran explicados a través de viñetas. De igual modo, Allsop (1990) dedica un manual de auto aprendizaje de «phrasal verbs» donde el cómic forma parte importante del diseño de dicho manual. Hasta tal punto que dedica una unidad de aplicación didáctica a la cual denomina «cartoon captions», en la cual podemos ver como el ejercicio ofrece una estructura de índole cerrada donde cada ejemplo debe de identificarse con una viñeta.

A continuación proponemos unos ejemplos prácticos llevado acabo en el aula con el mismo tema gramatical, los condicionales, pero adaptado a diferentes niveles.

4. Método de trabajo en el aula

En este apartado describiré dos propuestas de cómo se pueden trabajar las estructuras condicionales en inglés utilizando el cómic como contexto. Las tres propuestas que aquí presentamos se enmarcan dentro del entorno de la enseñanza del inglés con fines específico en el entorno universitario. Las categorías generales serían las siguientes:

Asignatura: Introducción al Inglés para Arquitectos.

Centro: Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid.

Tema: Los Tiempos Condicionales en Inglés

Lo que varía en el método de trabajo es el nivel de inglés que posee el grupo y como consecuencia el modo de aplicar el cómic a las estructuras condicionales. A continuación presentamos las propuestas correspondientes a los siguientes niveles: Nivel medio bajo y nivel medio alto.

A. Ejemplo de trabajo en el aula n.º 1: nivel medio bajo

En este caso se opta por presentar en primer lugar un resumen de las estructuras condicionales en inglés más comunes. Este resumen que ha sido preparado por el profesor, presenta unos ejemplos que han sido contextualizados con vocabulario cercano al alumno. No sólo cercano a su campo de estudio específico, sino también al entorno cotidiano en el que el alumno vive en la escuela.

Así pues, en primer lugar, se distribuye la siguiente fotocopia a modo de resumen a los alumnos, a la que hemos llamado «Brushing up the conditionals».

BRUSHING UP THE CONDITIONALS

Conditional sentences have two parts: the **If**- clause and the main clause. There are three main conditionals. Each kind contains a different pair of tenses, and with each type certain variations are possible. Let's remind these tenses in context!

Conditional type 1: Probable

a. present tense + future simple:

* If I use concrete block walls the building will be very expensive.

b. Possible variations of the basic form.

If + present + may/might (possibility)

* If I work harder I might /may submit my project on time.

If + present + may (permission) or can (permission or ability)

* If the masons come early we may finish the left wall today.

* If I find the proper tool I can carve the leaves on this capital.

c. If + present + must, should or any expression of command, request or advice.

* If you want to enter the Museo del Prado competition you should/must submit your project by the end of the week.

d. If + present + another present tense.

- * If you heat a bar of gold at 45° C it turns to liquid.

Conditional type 2:

The verb in the If- clause is in the past tense; the verb in the main clause is in the conditional tense:

- * If I were Santiago Calatrava I would project a building in reflective glass and stone.
- * If he left his tools outside someone would steal them.
- * If you tried to do the drawing again you might succeed.

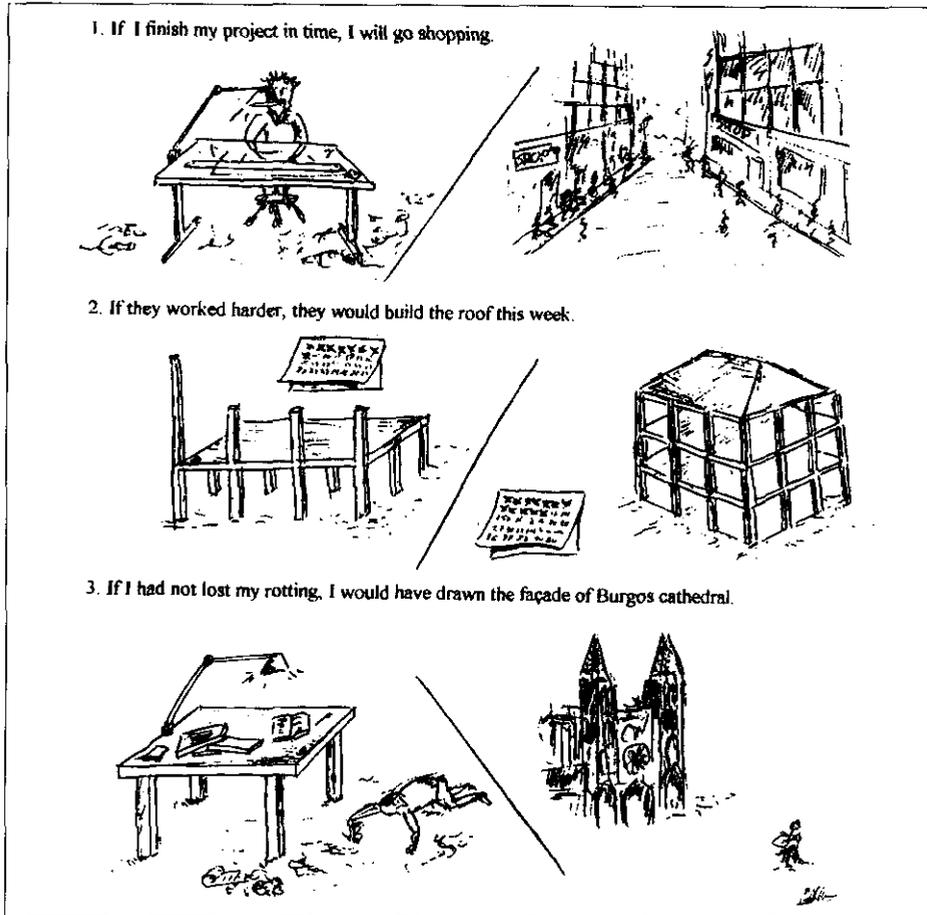
Conditional type 3:

The verb in the if-clause is in the past perfect tense; the verb in the main clause is in the perfect conditional. The time is past and the condition cannot be fulfilled because the action in the if-clause didn't happen.

- * If I had built the nave with shorter arches the church wouldn't have had structural problems.
- * If they had known the height of the building, the architect wouldn't have been allowed to build it in that place.
- * *If architects had known the importance of the Maison du Pemphe in Brussels, they wouldn't have pulled down this representative art-nouveau building with false steel beams in its façade.*

Una vez vistas las dudas de vocabulario con los alumnos y repasadas las tres estructuras clásicas de los tiempos condicionales en inglés, se pide a los alumnos que generen sus propios ejemplos siguiendo los modelos propuestos por el profesor. Estos ejemplos deben estar también contextualizados dentro de su entorno específico del campo de la arquitectura o próximos a su entorno. Como variante a la propuesta dada por el profesor los alumnos deben visualizar sus ejemplos con viñetas, bien independientes entre si según los ejemplos y el tipo de condicional que se practique (ejemplo viñeta estudiante n.º 1). O bien, intentando seguir un hilo conector o historia entre los tiempos que se practiquen (ejemplo viñeta estudiante n.º 2).

En el primer caso, los alumnos realizan ejemplos sencillos que van correspondiéndose con cada una de las estructuras condicionales propuestas. Un ejemplo de los resultados obtenidos fue el siguiente:



En este ejemplo el alumno ha realizado unos ejemplos sencillos contextualizados de forma individual. En cada uno de los ejemplos, la imagen ofrece un antes y un después. Las frases condicionales ofrecen dos tipos de cláusulas, una la frase que contiene el «IF» y la consecuencia de ella. Así pues tenemos que en el primer dibujo el alumno ha visualizado todas las estructuras correspondientes a cláusula con «IF» y en el segundo dibujo vemos reflejado las segundas cláusulas.

B. Ejemplo de trabajo en el aula nº 2: nivel medio-alto

En este caso, los alumnos tienen un nivel alto de conocimiento del idioma inglés. Por tanto, el cómic actúa de protagonista y no de actor secundario como podría parecer en el ejemplo anterior. Así pues, el procedimiento de trabajo que se

propone es el siguiente:

1. Los estudiantes reciben la unidad o historia de cómic correspondiente a la estructura de las frases condicionales en inglés para Woodward y Lindstromberg (1995: 3) «each lesson as a discrete block can be filled with a particular type of lesson». Una vez leída y puesto que todos los alumnos tienen un nivel medio alto de inglés se les pide, utilizando la técnica de lluvia de ideas (brainstorm), que identifiquen la estructura gramatical que a su juicio sería la principal y por tanto objeto de estudio, que aparece en la historia dada. No descartaremos sin embargo, todas aquellas estructuras gramaticales paralelas que los alumnos pudieran ir identificando, ya que todas ellas forman parte del contexto real del aprendizaje de una lengua como tal Lakoff y Johnson nos dicen (cit. Thornbury 1999: 5) «aesthetic experience is...not limited to the official art world. It can occur in any aspect of our every day lives».

De este modo en esta primera parte de trabajo de la unidad, el profesor recogerá información sobre todo lo que han ido identificando sus alumnos en un primer vistazo en lo que nosotros hemos llamado Unidad-comic; «Using conditional tenses in your ESP context».

2. Los alumnos leerán de corrido al menos tres veces la historieta, de modo que el concepto general quede asimilado. Posteriormente se les pedirá a los alumnos que improvisen y expongan ante la clase de forma oral una historia parecida siguiendo el modelo gramatical expuesto objeto de estudio.

3. Con el objetivo de generar el vocabulario específico contextualizado en su entorno se pedirá a los alumnos que identifiquen todo aquel material con el que pueden encontrarse en un estudio de arquitectura. A continuación, en grupos y simulando que ellos son los que están dentro de la viñeta, comenzarán a pedirse aquellas herramientas de trabajo que se encuentran dentro de su entorno laboral. En una unidad posterior y dentro de la destreza oral, los alumnos aprenderán a utilizar las técnicas de socialización más corrientes y que en rasgos generales pudieran diferir en modo de uso a aquellas utilizadas en castellano, como pueden ser la cortesía y el turno de palabra. (Ej. do you mind if I use your computer for a second?... I am sorry to bother you but could you possibly plotter my plans, please?... Could you do me a favour, please?... etc.)

4. Para finalizar y como tarea a evaluar se puede pedir a los alumnos dos variantes de ejercicios:

Uno de índole abierta donde el alumno realice una historieta similar utilizando la imagen de una o varias viñetas, aplicando la estructura gramatical vista en clase junto con el máximo de vocabulario específico que se pueda contextualizar. Pero recordándoles que desde la clase de inglés lo que se califica no es el dibujo ya que por deformación somos conscientes del tiempo que esto les puede llevar.

Algunos ejemplos contextualizados con viñetas de lo que los alumnos generaron en la aplicación real de este método en la Escuela de Arquitectura utilizando el condicional fue:

Ej. 1.º

A—I might enter the Museo del Prado competition, if I have time.

B—And what if you haven't?

C—Well, I am certainly not entering the competition unless I have time.

Ej. 2.º

A—If I finish my project in time, I will go shopping.

D—If I had not lost my rotring, I would have drawn the façade of Burgos cathedral.

E—If I worked harder, I would build the roof of my model this week.

Ej. 3.º

A—If you go to the school of architecture, you will earn a good living.

B—If you went to the school of architecture, you would earn a good living.

C—If I had gone to the school of architecture, I would have earned a good living.

El segundo tipo de ejercicio de carácter más cerrado, donde todo el grupo trabaja y genera estructuras condicionales bajo el mismo cómic², y consiste en que los bocadillos de las viñetas están vacíos, de tal modo que el alumno tiene que completarlos con las estructuras y tiempos indicados. En la aplicación real de este método se pidió a los alumnos que ilustraran la viñeta con estructuras de todos los tiempos condicionales en inglés que les fuera posible. Un ejemplo del resultado obtenido fue el siguiente:

Viñeta n.º 1: a) (I wish I had a job)

b) If you work for us, you will get a great salary.

Viñeta n.º 2: a) If you do not achieve maximum input today you will be chained to the computer over the weekend.

b) Get your model in time!

c) If only I could get the hell out of here...

Viñeta n.º 3: If I had not been taken in by the promise of a great salary, I would have wrecked my health.

Viñeta n.º 4: I wouldn't be in this mess if I hadn't had to pay my studies.

² Los dibujos del ejemplo que se presenta son creación original del alumno Juan Manuel Alcalá Gutiérrez (curso 1998-99) y han sido cedidos por cortesía del autor.

De este modo la imagen, el contexto y el diseño de esta unidad en un entorno de inglés para fines específicos ofrecen una coherencia entre lo que los estudiantes aprenden y su entorno próximo a él a la vez que se acerca, aunque sea de forma irónica, al futuro laboral en el que trabajarán.

4. Ejemplo de la unidad



Este primer cómic, mostraba un entorno de un estudio imaginario donde las propias ansiedades de un alumno que se enfrenta por primera vez a su primer puesto de trabajo pueden quedar reflejadas de una forma caricaturizada por él mismo.

6. Algunos beneficios a la hora de diseñar nuestro propio material

No me gustaría abandonar este artículo sin comentar, a modo de breves pinceladas, los beneficios que podemos como docentes encontrar en el diseño de nuestras propias tareas llevadas al aula.

- Como docentes, decidimos qué elementos del programa deben de ser más trabajados por el propio beneficio de nuestros alumnos. Ya sean como tareas dirigidas dentro del aula o actividades de refuerzo para ser realizadas como ejercicios de apoyo. Por ejemplo, a menudo puede ser beneficioso diseñar algún tipo de tareas de apoyo, en este caso cualquiera de las dos que hemos propuesto pueden motivar y ayudar a los estudiantes.
- Desde el punto de vista del conocimiento de la lengua inglesa que tanto nosotros como docentes podemos tener, como el propio conocimiento que sabemos que nuestros alumnos poseen, podemos usar nuestra experiencia en el diseño de ejercicios para potenciar aquellos elementos que en su día a nosotros nos resultaban complicados. De este modo, nos podemos adelantar a las carencias o dificultades de nuestros alumnos.
- Siempre es mejor diseñar un número de actividades sencillas, concentradas en un punto gramatical concreto que realizar una amplia sección de ejercicios que cubran parte del curso. Cuando se han repasado estructuras sencillas es relativamente fácil integrarlas junto con otras de índole más complicadas.
- Finalmente y como el más importante dentro de mi propia experiencia en el aula, el diseño de realizar ejercicios en contextos cerrados o cercanos a las vivencias de los alumnos ayuda a recordar y mantener el aprendizaje adquirido.

7. Conclusiones

Desde un enfoque teórico, el trabajar con la imagen para diseñar y crear una historia contextualizada como modelo de aprendizaje no es más que una aproximación cognitiva de procesamiento para el análisis de contenidos implicados en la

realización de una tarea en el aula. Este análisis de tarea indica que enseñar y organizar los contenidos ayudados por un mapa visual y conceptual ayuda positivamente al aprendizaje del alumno. Como escribió Herbert Simon, Premio Nobel de economía en 1978, refiriéndose al diseño:

«Design, so constructed, is the core of all professional training; it is the principal mark that distinguishes the professions from the sciences. Schools of engineering, as well as schools of architecture, business, education, law, and medicine, are all centrally concerned with the process of design (...) Design on the other hand, is concerned with how things ought to be» (cit. Pratt 1994: 27)

El método de trabajo propuesto lo estoy utilizando actualmente en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid, con alumnos que escogen la asignatura denominada «Introducción al Inglés con Fines Específicos». Esta asignatura optativa de inglés es de carácter semestral en el primer ciclo y cuenta con cinco créditos.

Desde el punto de vista de la práctica, la motivación en los alumnos es por todos bien conocida para el buen funcionamiento del aprendizaje y la enseñanza dentro del aula. Pero ¿quién motiva al profesor? Desde mi propia experiencia personal no hay mejor motivación para un profesor que tener un grupo de alumnos motivados. Estoy segura que el dedicar tiempo a preparar algo diferente para el aula siempre vale la pena.

Sirva pues este artículo, a modo de propuesta, para animar a los profesores que se enfrentan con la enseñanza de la lengua inglesa, a combinar su propio entorno de enseñanza con la imaginación de sus alumnos, y así obtener rápidamente los beneficios que conlleva el arte de diseñar en y para el aula.

7. Bibliografía

- ALLES, K. (1982): *German grammar through cartoons: demonstration and practice to examination level*. London, Harrap.
- ALLSOP, J. (1990): *Test Your Phrasal Verbs*. Londons. Penguin.
- EL PAÍS. PAIS, domingo 7 de noviembre de 1999, p.14
- JOHNS, A.M. (1998): *The Visual and The Verbal: A Case Study in Macroeconomics*. En *English for Specific Purposes Journal*. Pergamon (ed.), vol.17,n.º 2, pp 183-197.
- LORENTE REBOLLO, T. (1990): *El Lenguaje del Cómic*. En *Revista de Didáctica (Lengua y Literatura)*. Servicio de publicaciones de la Universidad Complutense. n.º2, p.141.
- MORGAN, J. y RINVOLUCRI, M. (1986): *Once Upon a Time: Using Stories in the Language Classroom*. Cambridge, Cambridge handbook for language teachers (ed.)

- PARBHU, N.S. (1992): *The Dynamic of the Language Lesson*. En *TESOL QUARTERLY Journal*, vol. 26, n.º 2, Summer 1992.
- PRATT, D. (1996): *Curriculum Planning*. London Harcourt Brace College Publishers (Ed.).
- SHOVEL, M. (1990): *Making Sense of Phrasal Verbs*. London Cassell.
- THORNBURY, S.(1999): *Lesson art and design*. En *ELT Journal* vol, 53n.º 1 January 1999.
- WOODWARD, T.y LINDSTROMBERG, S.(1995): *Planning from Lesson to Lesson*, London Logman.