

INFORMATION-GAP ACTIVITIES EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE TEXTOS EN INGLÉS

INFORMATION GAP ACTIVITIES IN ENGLISH READING COMPREHENSION

Jeaneth Alexandra Barrionuevo Villacrés

Ruth Cecilia Barros Erraez

Oscar Santiago Vanegas Quizhpi

Universidad Católica de Cuenca, Unidad Académica de Educación, Ecuador.

jbarrionuevov@ucacue.edu.ec

RESUMEN

La Enseñanza de Lenguas Basada en Tareas (Task-based teaching [TBLT]) es un método que abarca las Información-gap Activities (i-gap), y que han demostrado ser muy eficaces en la enseñanza de idiomas extranjeros, según autores como Yalcín y Balsaran . El objetivo general del trabajo fue aplicar las Information-gap Activities como técnica para mejorar la capacidad de comprensión lectora, aplicado en una población constituida por veinte estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca. A través de enfoque cuantitativo-experimental aplicó dichas estrategias para medir su efectividad en la adquisición de la comprensión lectora de textos en inglés en estudiantes universitarios. La metodología se basó en la aplicación de un pre test y post test cuyos resultados revelaron los efectos positivos en el mejoramiento de la destreza lectora y el incremento de contenidos léxicos en los participantes. Se seleccionaron lecturas para la aplicación de este estudio que hacen referencia a los contenidos establecidos en los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas, obteniéndose como resultados un nivel de comprensión lectora muy satisfactorio y adecuada para este nivel y como recomendación la consideración de las fases de la lectura para obtener un significativo incremento del manejo de vocabulario en contexto y su comprensión lectora en general.

Palabras clave: *Task-based teaching, information-gap activities, lectura, pre-task, post-task.*

ABSTRACT

Task-based teaching (TBLT) is a method that covers the Information-gap Activities (i-gap), and has proven to be very effective in teaching foreign languages, according to authors such as Yalcín and Balsaran. The general objective of the work was to apply Information-gap Activities as a technique to improve the reading comprehension capacity, applied in a population constituted by twenty students from the Language Center of the Catholic University of Cuenca. Through a quantitative-experimental approach, these strategies were applied to measure their effectiveness in acquiring the reading comprehension of texts in English in university students. The methodology was based on the application of a pre-test and post-test, the results revealed the positive effects in the improvement of reading skills and the increase of lexical contents in the participants. Readings were chosen for the application of this study that refer to the contents established in the guidelines of the Common European Framework of Reference for Languages, obtaining as a result a level of reading comprehension that is very satisfactory and adequate for this level and as a recommendation the consideration of the phases of reading to obtain a significant increase in the use of vocabulary in context and their reading comprehension in general.

Keywords: *Task-based, information-gap, reading, pre-task, task, post-task.*

Recibido: 25/08/2017;

Aprobado: 22/11/2017;

Publicado: 19/12/2017

Introducción

Nuestro país ha entrado en una etapa de grandes cambios a nivel de la Educación Superior, lo que genera nuevas exigencias para los docentes, quienes se ven impulsados a la búsqueda de alternativas a la instrucción tradicional del aprendizaje, que permitan una actitud más proactiva para los estudiantes. Por tanto, estrategias que propendan a la adquisición de aprendizajes en situaciones de convivencia, cooperación, trabajo en equipo, en red, etc. son prioritarias (1).

En la National Curriculum Guidelines English as a Foreign Language (2014), se menciona como uno de los grandes objetivos planteados para el área de inglés, el alinear los estándares del currículo del Idioma Inglés a lo requerido por el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas, el mismo que provee los lineamientos de la enseñanza de idiomas (2). Este hecho implica que las habilidades de los estudiantes sean desarrolladas a través de didácticas específicas para el aprendizaje que propendan la adquisición del idioma en situaciones reales.

Antes de definir la Enseñanza de Lenguas Basada en Tareas, que en adelante se designará como TBLT, es importante hablar sobre el concepto de tarea. Nunan (3) hace una referencia a dos tipos de tareas: las tareas objetivo y las tareas pedagógicas. Este mismo autor menciona la definición de Long (4) de las tareas objetivo como actividades que las personas hacen en su vida cotidiana como, por ejemplo: llenar una solicitud, hacer una reservación en una aerolínea, solicitar un libro en la biblioteca, hacer una reservación de hotel, etc. Este tipo de tareas no tienen resultados lingüísticos.

Este mismo autor define tarea pedagógica como:

"Una unidad de trabajo en el aula que involucra a los estudiantes en la comprensión, manipulación, producción o interacción en el idioma de destino, mientras su atención se centra en la movilización de sus conocimientos gramaticales con el fin de expresar un significado y cuya finalidad es transmitir el sentido en lugar de manipular su forma" (3).

De esta manera, una tarea pedagógica es el resultado del uso del lenguaje para la comunicación, donde el alumno centra su atención en el sentido o significado y no en la gramática, considerando a la gramática solo como una ayuda para expresar dicho

significado y para alcanzar el objetivo de una tarea, y no como una finalidad en sí misma. Así, los alumnos se ayudan unos a otros para conseguir sus objetivos, individuales y comunes, y lo que hace cada uno repercute en los demás, generándose una interdependencia positiva.

La TBLT se describe como un aprendizaje interactivo y cooperativo, que ayuda a los estudiantes a apropiarse del lenguaje estudiado mediante su uso en situaciones reales. Este modelo educativo actualmente cuenta con un amplio respaldo académico a nivel internacional, ya que hace hincapié en factores de primera importancia en el aprendizaje dentro de la sociedad como son las interacciones y la comunidad (5), (6), (7), (8).

Richards afirma que las I-gap activities hacen referencia a la comunicación real. Las personas se comunican con el fin de obtener información que no conocen (9).

Los autores Fallahi, Malayeri y Bayat (10), definen las actividades I-gap activities como una clase de tarea de producción estructurada. McKay & Tom (11) al referirse a los dos tipos de I-gap activities: A) El primero tipo ocurre cuando una persona tiene la información que la otra persona no. Por ejemplo: en una clase un estudiante tiene la información sobre una persona (una imagen) y este estudiante la describe a otro. B) El segundo tipo de I-gap activities ocurre cuando ambos estudiantes tienen la información para compartir y completar la actividad.

Según Ellis (12) la adquisición de un idioma está influenciado por la interacción compleja de un número de variables (incluyendo actividades, materiales y una evaluación retroalimentadora), para las que la TBLT, que comprenden la aplicación de las I-gap activities, las mismas que tienen un efecto positivo sobre dichas variables. Por tanto, habiendo estudiantes con necesidades educativas especiales, se consideró la aplicación de técnicas docentes que propicien la interacción y el diálogo como son las TBLT.

Lev Vygotsky (13) afirma que "El colectivo es la fuente del desarrollo de las funciones psicológicas superiores", y en consecuencia "[...] el aprendizaje activa una serie de procesos internos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros".

De esto se desprende que la Enseñanza de lenguas basada en tareas, al buscar ampliar el marco de experiencia de aprendizaje, aplica el

concepto de Zona de Desarrollo Próximo, el mismo que no limita el aprendizaje a la guía realizada por el docente adulto, sino que compromete a todas las personas que, de forma directa o indirecta, influyen en el entorno de aprendizaje (13).

Jondeya en su investigación cita algunas declaraciones acerca de la importancia pedagógica de usar la I-gap activities en el aula, por ejemplo, incentiva a los estudiantes a usar el inglés no sólo dentro sino fuera de la clase. Promueven la comunicación real, facilitan la adquisición del lenguaje, fortalecen el vocabulario y las estructuras gramaticales (14).

Para Yu Hong-qin (15) en la TBLT los estudiantes juegan un papel más participativo, debido a que se basan en actividades dirigidas y centradas en el estudiante. Las tareas de lectura se presentan con objetivos específicos, procedimientos y métodos que deben ser seguidas por el estudiante para realizar la actividad y así exploren, experimenten y desarrollen sus destrezas de lectura. Este mismo autor indica el procedimiento de la aplicación del método TBLT en una clase de lectura que comprende tres etapas: pre-tarea, ciclo de tareas y enfoque lingüístico:

-En la pre-tarea el profesor asume el papel de guía o líder, animando a los estudiantes a definir un tema y ambiente de confianza para el desarrollo de la actividad. Si el tema es complejo, el profesor utiliza varias técnicas para presentarlo, por ejemplo: lluvia de ideas, predicción, mapa mental, etc. En este caso, el profesor prepara el tema y presenta el contenido léxico con el que van a trabajar los alumnos. Por lo tanto, en la pre-tarea el profesor anima a los estudiantes a combinar el contenido léxico que ya han aprendido con el nuevo contenido presentado en el texto de lectura. La pre-tarea tiene como objetivo crear un ambiente apropiado para que los estudiantes participen en las actividades que van a desarrollar. En esta etapa, es importante que el profesor active el conocimiento previo de los estudiantes antes de leer el nuevo texto, con la finalidad de crear conexiones proporcionando tareas predictivas a partir del nuevo texto de lectura, activando así el vocabulario relacionado con el tema.

-El ciclo de tareas tiene tres componentes: a) tarea, b) planificación e c) informe. En esta etapa, el maestro debe asegurarse de que los estudiantes son estimulados a participar activamente para tener confianza. Cuando se trabaja en parejas o grupos pequeños, todos los estudiantes son invitados a participar en la

tarea. El profesor supervisa el trabajo de los estudiantes, pero no está completamente involucrado en su tarea. Los estudiantes son los que completan la tarea de forma independiente, brindando a los estudiantes la oportunidad de usar sus conocimientos en la resolución de la tarea. Además, los estudiantes tienen la oportunidad de potenciar sus habilidades lingüísticas a través de la orientación del docente mientras trabajan en la tarea en sí, permitiendo a los alumnos experimentar por sí mismos el lenguaje. El profesor proporciona actividades y, al mismo tiempo, depende de las habilidades de los estudiantes para producir la tarea. Los estudiantes forman parte de la actividad sin importar los errores que se puedan cometer.

-En la etapa final se reporta el trabajo, evento que se convierte en un desafío lingüístico dado que los estudiantes deben comunicarse apropiadamente en el segundo idioma. El enfoque lingüístico, el contenido gramatical se presenta en el contexto de la lectura, proporcionando una mejor comprensión del tema debido a que el léxico empleado para desarrollar la tarea de refuerzo. Mientras se trabaja en esta etapa los estudiantes pueden observar e inferir el uso de la gramática en la tarea. Posteriormente, el profesor puede explicar la gramática y su función para reforzar el aprendizaje mediante el uso de la nueva gramática en nuevas oraciones, frases, patrones, etc.

En un estudio realizado por Yalcin y Basaran (16), se aplicó un experimento a dos grupos, uno de caso y otro de control, sobre la mejora de la comprensión de lectura a través de la TBLT. Después de realizar el estudio se compararon los resultados por medio de un Pre-test y un Post-test, encontrándose una diferencia significativa entre estos grupos. El grupo de control recibió instrucción a través de métodos tradicionales, mientras que el grupo de caso recibió instrucción basada en la TBLT centrándose en la comprensión de una lectura a través de actividades de escritura. También encontraron que el TBLT podría aplicarse fácilmente en lugares donde el sistema de evaluación es bastante tradicional y las pruebas están orientadas al conocimiento. Según estos mismos autores los resultados demuestran que las actividades basadas en tareas son productivas incluso con niveles de principiante.

Metodología

El presente trabajo se realizó con un enfoque cuantitativo-experimental. El proyecto se llevó a cabo en el Centro de Idiomas de la

Universidad Católica de Cuenca. En esta dependencia los cursos de idioma inglés tienen modalidad presencial, con cursos regulares a estudiantes de la misma institución. El grupo seleccionado corresponde al nivel A1.2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas, compuesto por 20 estudiantes que rindieron el examen de ubicación para el nivel A2 y que, sin embargo, no lograron los resultados esperados. Uno de los resultados del análisis del diagnóstico indica que los estudiantes demostraron un rendimiento bajo en la comprensión lectora que correspondía al 20% de la evaluación, alcanzando solamente un 8% en esta destreza. El grupo seleccionado recibe cuatro horas semanales de instrucción en idioma inglés en horario matutino. El texto que se usa para el nivel A1.2 es Touchstone de la editorial Cambridge Segunda Edición y la selección de las lecturas han sido enfocadas a los temas presentados en el texto y los lineamientos que presenta el Marco Común Europeo para este nivel. Este estudio reúne información a fin de evaluar el alcance del objetivo que es aplicar I-gap activities en la Comprensión Lectora de textos en Inglés con estudiantes antes descritos.

Para la aplicación de la intervención se dedicaron las tres semanas previas a la culminación del semestre, durante diez sesiones, distribuidas de la siguiente manera: una sesión para el pre-test, ocho sesiones para el proceso de aplicación del tratamiento y una última sesión para la aplicación del post-test. Los estudiantes se mantenían con las clases regulares utilizando su texto, mientras que se emplearon treinta minutos de cada sesión para el tratamiento con las lecturas.

Inicialmente se aplicó el pre-test al grupo objeto de estudio que consta de dos lecturas que fueron seleccionadas de acuerdo a la temática del texto Touchstone y a los lineamientos que establece el Marco Común Europeo para el nivel A1.2. El primer texto titulado "Mother for the first time" incluye material léxico relacionado con el proceso de ser madre como sustantivos y adjetivos sobre la familia, conectores de ideas y directrices para el tiempo gramatical del pasado simple. El segundo texto titulado "Cruz Family" incluye sustantivos y adjetivos sobre actividades de tiempo libre, viajes, familia y directrices para los tiempos gramaticales presente simple y presente progresivo, igualmente de acuerdo a los lineamientos establecidos para este nivel.

La estructura del pre-test está diseñada con dos textos y cada uno cuenta con diez preguntas de comprensión lectora constituidas

exclusivamente con actividades de completar enunciados. Para esto, las preguntas incluyen un cuadro con vocabulario en donde los estudiantes seleccionan el vocabulario para completar los enunciados. Antes de aplicar el pre-test se explicó claramente al grupo de estudio sobre el proceso que debían seguir al realizar este test. Primero, realizaron una lectura rápida para comprender la idea general del texto y reconocer el vocabulario del mismo; luego, debían realizar una lectura profunda en donde podrían obtener más detalles y una mejor comprensión del texto. Después de leer el texto, los estudiantes revisaron el cuadro de vocabulario presentado y completaron los enunciados. Al finalizar el tiempo de aplicación del pre-test, los estudiantes procedieron a la entrega de los mismos al instructor.

Como se indicó en párrafos anteriores, la aplicación de la intervención con I-gap activities se la realizó simultáneamente con la instrucción regular del curso de Inglés; por lo tanto, las ocho sesiones posteriores a la aplicación del pre-test se dedicaron para aplicar las lecturas. Entre las técnicas de enseñanza usadas en este proceso cuentan la lluvia de ideas, mapa mental, definiciones, uso de tarjetas con gráficos, uso de diccionarios en físico y digitales, etc.

La lectura titulada "Obesity" contiene elementos léxicos como sustantivos y adjetivos relacionados a la obesidad, salud, alimentos y hábitos alimenticios; además, contiene elementos gramaticales como el presente simple.

La lectura titulada "What is a friend?" contiene vocabulario relacionado a la amistad. Se enfoca en adjetivos de personalidad, adverbios de frecuencia, así como también en el presente simple con enunciados afirmativos y negativos

"Christmas" es la siguiente lectura, la misma que contiene vocabulario sobre la Navidad. En este texto se enfoca contenidos lexicales de sustantivos que hacen referencia a los artículos que se usan en la época de navidad

El contenido léxico de la lectura "What is Fashion?" está enfocado en sustantivos relacionados a la moda, así como también el tiempo gramatical presente simple básicamente usando el verbo "to be". En este caso, las actividades de "information-gap filling" están enfocadas en sustantivos.

En la sesión número 6, se presenta la lectura "Sleeping", la misma que presenta el tema sobre la importancia de dormir y recomendaciones para dormir bien. En la siguiente sesión se presenta la lectura titulada

“Royal Baby”, que relata el matrimonio entre el Príncipe William y Kate Middleton y el nacimiento de su primer hijo. Esta lectura está enfocada en la vida de celebridades.

En la última lectura presenta un vocabulario sobre la celebración en el Día de las Madres, titulado “Mother’s Day”. En esta lectura se enfoca en el uso de sustantivos y adjetivos relacionados a esta celebración. El contenido gramatical se enfoca en el tiempo presente simple.

El post-test tiene la misma estructura del pre-test; contiene dos lecturas con diez enunciados para completar, se dedican treinta minutos para que los estudiantes puedan leer y realizar las actividades propuestas. Al finalizar el post-test, se recolecta las hojas de trabajo y se procederá al análisis de la información obtenida durante este estudio.

Tras la recolección de datos cuantitativos se procedió a la categorización de los resultados en diferentes rangos, descripción y análisis de información se realiza tanto para el Pre-Test como para el Post-Test aplicados al sujeto de este estudio. Se empleó el software SPSS 20.0. Además se presenta un análisis interpretativo del proceso de tratamiento ya que el enfoque del presente proyecto es la comprensión

lectora. La comparación de los resultados obtenidos entre el pre test y el post-test indicará el alcance o no de una mejora en la comprensión lectora del idioma inglés.

Resultados

Con respecto a los resultados conseguidos de las lecturas aplicadas en el Pre-test y Post-Test se puede apreciar lo siguiente:

El Pre-test que fue usado como punto de inicio en este experimento consta de dos lecturas, con diez preguntas de vocabulario que tienen una valoración de diez puntos cada una. Para el análisis de esta información, se procede a clasificar las puntuaciones de las dos lecturas sobre diez puntos y colocarlas en el rango de valoración correspondiente. Los resultados obtenidos en cada rango son expuestos en la tabla 1 de puntuaciones y sus porcentajes. Una vez presentadas las puntuaciones, se realiza una descripción de los resultados obtenidos del Pre-test y Post-test comparando ambos resultados para poder comprobar la efectividad del tratamiento.

A continuación mostramos los resultados obtenidos del pre-test y post test aplicados en el grupo de estudio.

Tabla 1. Comparación de resultados Pre-test y Post-Test

Respuestas correctas	Pre-Test	Porcentaje	Post-Test	Porcentaje
10	1	5	14	70
8 a 9	0	0	5	25
6 a 7	5	25	0	0
4 a 5	2	10	0	0
2 a 3	4	20	0	0
0 a 1	8	40	1	5
Total	20		20	

En la Tabla 1 se puede evidenciar que en el pre-test la categoría de entre 0 a 1 respuestas correctas se ubica la mayoría de estudiantes (40%) llegando a las 10 respuestas correctas tan solo el 5 % de los participantes. Se puede inferir que el 70% de los estudiantes tiene 5 o menos aciertos lo que se interpretó como un nivel deficiente en la destreza de comprensión lectora.

En el post-test se observa que el 70% de los estudiantes evaluados han obtenido 10 aciertos. Esto evidencia de la efectividad de la metodología empleada en este grupo de estudiantes, ayudándoles a incrementar su vocabulario y a desarrollar un nivel superior de comprensión lectora. A este resultado le sigue un 25% de los estudiantes se ubican en la

categoría de entre 8 a 9 aciertos, lo cual refleja ser un nivel de comprensión lectora muy satisfactorio y adecuada para este nivel. Solo 5% del grupo se ubicó en la categoría de respuestas más bajo, resultado que podría explicarse por diferentes factores (tales como atrasos, ausencias a clase, tiempo, o falta de motivación por parte del estudiante). Comparados los resultados del pre y post-test, se puede evidenciar el avance en el nivel de comprensión lectora tras ocho sesiones de una hora durante tres semanas de aplicación de la TBLT.

Conclusiones

Desde el punto de vista pedagógico la aplicación de la TBLT generó diversos beneficios como: a) lograr una participación abierta y de forma horizontal de todos los estudiantes, sin esquemas jerárquicos y verticales, permitiendo la aproximación social entre los participantes, b) disminuir el índice de deserción o abandono, c) avanzar en las innovaciones técnicas necesarias para permitir que aparezcan las comunidades de aprendizaje, y facilitar herramientas de trabajo que propicien entornos modernos y flexibles, d) desarrollar el sentido crítico ante la diversidad y variedad de puntos de vista, e) el acceso de todos en igualdad de condiciones de un espacio para el aprendizaje del idioma Inglés sin tener en cuenta su condición educativa, social o cultural, f) situar al alumno en el centro de los objetivos del aprendizaje, g) ubicar al diálogo como pilar central en la construcción del aprendizaje, h) una mayor interacción y participación entre los miembros de la comunidad y en las relaciones profesor / estudiante, junto con una mejor atención a los estudiantes, i) generar un sentido de pertenencia por parte de los miembros de la comunidad, j) crear una responsabilidad compartida, todos los miembros de la comunidad como coparticipes en el proceso de aprendizaje, k) propiciar un espacio de solidaridad, democratización e inclusión social, l) elevar el nivel de calidad educativa.

Por lo anterior y tras la revisión de resultados podemos suponer de manera no concluyente que las TBLT contribuyen a un enriquecimiento del vocabulario en contexto y, que el hecho de exponerles a los estudiantes a las I-gap activities ayuda a mejorar su comprensión lectora. Esto se evidencia en el hecho que antes de la aplicación de la técnica los estudiantes tenían actitudes menos proactivas ante la actividad de aprendizaje ya que uno de los resultados del análisis del diagnóstico indica que los estudiantes demostraron un rendimiento bajo en la comprensión lectora que correspondía al 20% de la evaluación, alcanzando solamente un 8% en esta destreza. Podemos deducir que las actividades de pre-lectura tales como predicción, lluvia de ideas, observación (videos, fotos, etc.) ayudan a formar esquemas y conectar con el vocabulario que se les presenta. Las actividades durante la lectura se enfocan en encontrar detalles generales y específicos. Es aquí donde se conecta el vocabulario con estructuras y formas del lenguaje dentro del texto. Las actividades de post-lectura en cambio tratan de expandir el conocimiento adquirido con actividades como preguntas de seguimiento, de opinión y de completar. Todo esto ayuda a desarrollar un

pensamiento crítico al momento de leer y usar vocabulario en contexto. La parte experimental de este trabajo se puede resumir que después de aplicar la TBLT de ocho sesiones de una hora durante tres semanas se ha logrado incrementar la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes con un 70% en la primera lectura en una escala de respuestas correctas que van entre ocho, nueve y diez puntos sobre una valoración de diez, que comparados al post-test resulta en un significativo incremento del manejo de vocabulario en contexto y su comprensión lectora en general.

Bibliografía

1. Carbonell, J. *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro; 2015.
2. Ministerio de Educación del Ecuador (2014). *National Curriculum Guidelines English as a Foreign Language*. 2014 [25 de febrero de 2017]: [1/34]. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/01-National-Curriculum-Guidelines-EFL-Agosto-2014.pdf>
3. Nunan, D. *Task-Based Language Teaching*. First published. Cambridge: Cambridge University Press; 2004.
4. Long, M. (2005). TBLT: Building the road as we travel. In *Plenary address delivered at the International Conference on Task-based Language Teaching* (pp. 21-23).
5. Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial; 2008.
6. Sennett, R. *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*. Barcelona: Anagrama; 2012.
7. Slee, R. *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata; 2012.
8. López Melero, M. *Escuelas inclusivas, el Proyecto Roma*. Cuadernos de Pedagogía. 2005, 346: 52-81.
9. Richards, J. C. *Key issues in language teaching*. First published. Cambridge. Cambridge University Press; 2015.
10. Fallahi, S., Malayeri, F. A., & Bayat, A. The Effect of Information-gap vs. Opinion-gap Tasks on Iranian EFL Learners' Reading Comprehension. *International Journal of Educational Investigations*. 2015; 2(4):184-194.
11. McKay, H., & Tom, A. *Teaching adult second language learners*. First published.

- Cambridge: Cambridge University Press; 1999.
12. Ellis, R. Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press; 2003.
 13. Vygotski, L. S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Primera edición. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.). Barcelona: Crítica: 1996.
 14. Jondeya, R. The Effectiveness of Using Information Gap on Developing Speaking Skills for the Eighth Graders in Gaza Governotare Schools.[Tesis doctoral].
Gaza: Al-Zahar University-Gaza; 2011.
Disponible en :
<http://library.iugaza.edu.ps/thesis/96013.pdf>
 15. Hong-qin, Y. Application of TBT in Reading Class. Online Submission. 2007; 4 (5):39-42.
 16. Yalcin, F. & Basaran, S. Enhancing Reading Comprehension through Task-Based Writing Activities: An Experimental Study. The Reading Matrix.2007; 7 (3): 134-152.