MAGISTER. EL TUTOR ELECTRÓNICO DE LA HANDELSHOGESCHOOL. UN PROGRAMA DE "AUTO-ESTUDIO GUIADO" EN UN CURSO DE ESPAÑOL INTERACTIVO

Gitta Torfs
Handelshogeschool Antwerpen / Call&T
Kris Buyse
Handelshogeschool Antwerpen / Katholieke Universiteit Leuven

Conforme a las nuevas metodologías en la enseñanza de lenguas extranjeras, hemos introducido en nuestro instituto la enseñanza por tareas, en la que más que enseñar la lengua como un conjunto de elementos entrelazados – lo que ocurre en los métodos "gramatical" y "nociofuncional" –, se propone enseñar determinadas aptitudes, o dicho de otra forma, se aprende y se enseña a aprender, y así, indirectamente, se aprende también (mejor) la lengua bajo estudio.

Sin embargo, no queríamos adoptar ese enfoque sin hacer unos estudios previos sobre su eficacia y su aplicación más oportuna. Al mismo tiempo no queríamos rechazar la buena herencia de otros métodos más antiguos. Más en particular nos interesaba saber cómo se puede incluir la enseñanza de la gramática en el enfoque por tareas. ¿Es posible enseñar la gramática por medio de tareas en un ordenador? Y, en caso positivo, ¿cómo tendría que ser ese software educativo? Lo que de todas formas había que evitar era volver a desarrollar un software igual que los muchos que ya habíamos visto, sin investigar el fundamento teórico del programa y sin establecer lazo alguno con un método que implique también a un tutor humano al lado del tutor electrónico.

El presente artículo propone una base teórica para elaborar y/o elegir un programa electrónico que esté bien enmarcado en un programa integrado de español para extranjeros. Lo ejemplificamos por medio del currículo de español de la Handelshogeschool, en el que hemos integrado el programa electrónico Magister. Partiendo de la base teórica (1), presentaremos nuestro currículo y método (2), cuyos principios y criterios de selección de materiales ejemplificaremos por medio de los materiales de pronunciación (3) y los de gramática (4).

1. La base teórica

1.1. En Torfs 1995 ya se pudo comprobar cuál es la relación entre el input de la gramática por medio de ejercicios escritos – o sea el input "tradicional"- y un posttest escrito, y cuál es la utilidad de los programas educativos electrónicos del enfoque llamado "conductista", según el que una práctica extensa (mayor input formal) conduciría a la asimilación de destrezas básicas. Se comprobó empíricamente que, para la asimilación de una regla gramatical, la variación cuantitativa del input - según la definición tradicional - no está en relación directa con los resultados obtenidos en el posttest, sino que influyen otros factores modificadores. Dicho de otra manera, hacer más ejercicios gramaticales no conduce necesariamente a un mejor aprendizaje de la gramática. Se habían reducido, en ese primer estudio, las posibles variables modificadoras hacia un mínimo. Las variables intervinientes no medibles que no se podían excluir eran variables como la inteligencia, la motivación, la frustración, etc. La nueva hipótesis era, después de este primer estudio, que un factor de gran influencia para la asimilación de reglas gramaticales es el uso de estrategias de aprendizaje.

1.2. Sin embargo, en el segundo estudio llevado a cabo en 1997, se llegó a demostrar que el uso de las estrategias tampoco origina "automáticamente" un buen resultado, en otras palabras: que el resultado depende también de otras variables modificadoras. Ya se podía concluir que, como mínimo, se debe proceder muy cuidadosamente si se quiere incluir la enseñanza de estrategias de aprendizaje como input en los manuales de enseñanza de español.

1.3. El paso siguiente era, por lo tanto, determinar cuáles son esas "otras variables modificadoras". El estudio de la literatura sobre el efecto de distintas variables que determinan el uso de estrategias de aprendizaje destaca la teoría del investigador holandés J. Vermunt (1992, 1995, 1996). En Vermunt (1992), se distinguen cuatro estilos de aprendizaje dominantes: el estilo regido por la reproducción, el estilo no dirigido, el estilo regido por los significados y el estilo regido por la práctica, siendo los dos últimos los que el investigador recomienda como los más apropiados para la enseñanza superior. Luego, Vermunt agrupa las diferentes estrategias dentro de esos 4 estilos. En su opinión, es necesario que la enseñanza y los materiales de enseñanza activen determinadas estrategias conforme a cada estilo de aprendizaje individual, por lo que un diagnóstico profundo de los estilos de aprendizaje de cada alumno es indispensable. La enseñanza debería tener en cuenta las diferencias individuales y, al mismo tiempo, crear las "fricciones" necesarias para que se realice una transferencia gradual y sistemática del control de los procesos de aprendizaje de los profesores/materiales hacia los alumnos. Torfs 1995 permitió destacar 17 estrategias con efecto más bien positivo, como la planificación, la autoevaluación, el uso de imágenes y sonidos, etc.

1.4. Hay que admitir -y también Vermunt lo hace- que se requiere más investigación para determinar cómo se realiza la transferencia de control, y cómo se puede realizar que un alumno perteneciente a un estilo de aprendizaje determinado pase a otro

Centro Virtual Cervantes

estilo más apropiado para la enseñanza superior. Sin embargo, con la teoría de Vermunt, la enseñanza de estrategias de aprendizaje y su papel en el enfoque por tareas alcanzan una justificación teórica. Su teoría permite introducir la enseñanza de estrategias en los enfoques de enseñanza actuales de una manera más crítica y fructuosa, basándonos en los siguientes criterios.

1) "integrado": en primer lugar, el alumno debe aprender a considerar la lengua meta como un sistema lingüístico, por lo que el método debe enseñarle que la lengua es un conjunto de diferentes estructuras interdependientes;
2) "comunicativo": el alumno debe realizarse que la lengua meta también es un medio de comunicación; el método le debe ofrecer al alumno información sobre el uso real de la lengua como tal;
3) "metacognitivo": también debe favorecer el uso de estrategias metacognitivas, como planificar el aprendizaje, el por qué y el cómo; hay que autorresponsabilizar al alumno poniéndo énfasis en su propia responsabilidad en el proceso de aprendizaje y poniendo énfasis en la planificación del proceso de aprendizaje, el control y la evaluación; el método debería ofrecer una evaluación individual y continua, un pretest y un posttest, y ofrecer la posibilidad de comparar los resultados de cada alumno con el resultado medio del grupo al que pertenece;
4) "adaptado al público y adaptable al individuo": el método elegido debe ser adaptado al público y a las circunstancias en las que se utiliza, para que rápidamente el estudiante pueda cobrar confianza y encontrar placer en el estudio; también debería ofrecer un abanico de estrategias y técnicas cognitivas para que cada alumno escoja las que más le convengan y, al mismo tiempo, empujarle a que escoja las que pertenezcan a los estilos de aprendizaje más apropiados; por eso es indispensable determinar de cada alumno su estilo de aprendizaje dominante;
5) "enfocado en las tareas": para realizar los objetivos anteriores, hace falta hacerle trabajar también fuera del aula, lo que se puede realizar por medio de varios tipos de tareas;
6) "agradable": para que el estudiante cobre confianza y placer en el estudio del español, hay que hacer todo lo posible para que se sienta a gusto y atraído por las clases y las tareas de español.

2. Método y currículum

2.1. En la Handelshogeschool de Amberes, nos encontramos con un público de economistas in spe, que, como cuarta lengua, pueden elegir entre varias lenguas, entre otras el español -cuyo conocimiento previo suele ser inexistente-. El currículum prevé una sola asignatura integrada de español de 2 horas semanales en el primer curso, 1.5 en el segundo y una sola tanto en el tercero como en el cuarto. Un método adaptado a este público tiene que ser muy práctico y eminentemente comunicativo, dado que el objetivo consiste en enseñarle al estudiante cómo defenderse oralmente y por escrito en las situaciones comunicativas generales y

Centro Virtual Cervantes

profesionales más corrientes. La teoría tiene que limitarse hasta un mínimo y se tiene que invitarle al alumno a trabajar también fuera del aula, lo que implica una (auto)evaluación continua. Así, también queremos promover los estilos regido por los significados y regido por la práctica.

2.2. Para los dos primeros cursos, el método que mejor parece realizar estos objetivos es Gente (ed. Difusión), dado que integra ya por sí mismo los criterios retenidos. Pedimos a los estudiantes que entreguen después de cada unidad las tareas Así aprendes mejor y Autoevaluación, de modo que desde el principio podamos guiar individualmente a todos los alumnos, detectar sus maneras de aprender, remediar los problemas eventuales y reorientar en el caso necesario sus estrategias de aprendizaje. Cada semana realizamos varias tareas dentro y fuera del aula, y pedimos a algunos alumnos que presenten sus soluciones en una transparencia delante de todo el grupo. Como una buena pronunciación es una llave que abre muchas puertas y permite a los neerlandófonos cobrar rápidamente confianza en el estudio del español, los alumnos perfeccionan en el primer curso su pronunciación dentro y -sobre todo- fuera del aula por medio de Buyse & Conejo 1996 (libro + cinta, véase el apartado n° 3 y Buyse 1998), un método que está basado en los mismos criterios. También para estas tareas rellenan una hoja de evaluación parecida a la de Gente.

2.3. Para fortalecer los lazos, algo débiles, entre la base gramatical de Gente y los ejercicios, y, al mismo tiempo, promover el uso de los medios modernos de comunicación y el enfoque por tareas, los alumnos realizan también cada semana varias tareas por ordenador con el programa Magister (ver apartado 4) que tienen que evaluar por medio de un cuestionario parecido a los ya mencionados.
En el segundo curso, profundizamos, en el margen de Gente, el estudio del vocabulario general en dos niveles por medio de Buyse & Delbecque (1993), un léxico temático de las nociones concretas, abstractas y comunicativas básicas en dos niveles, cuya asimilación realizamos por medio de conversaciones guiadas entre dos personas. En este curso también recurrimos a materiales suplementarios para el estudio de la civilización.

2.4. En el tercer y cuarto curso enfocamos en el estudio del español económico y comercial por medio de Proyecto en español comercial (ed. Edinumen), otro método integrado y comunicativo, basado en el enfoque por tareas.
En lo que sigue, vamos a presentar algo más en detalle dos materiales suplementarios que acabamos de realizar: Buyse & Conejo 1996 para la pronunciación y Magister para los ejercicios gramaticales.

3. ¿Cómo enseñar la pronunciación?

En la mayoría de los métodos y cursos de la Enseñanza de la Lengua Extranjera (ELE), se suele limitar el aprendizaje de la pronunciación a unas pocas clases introductorias. Se olvida así que una buena pronunciación da mucha confianza y

Centro Virtual Cervantes

placer al estudiante y constituye, asimismo, su pasaporte, su medio para ganar también la confianza del nativo.

3.1. La investigación de la sicología del estudiante (SE) nos enseña que los resultados son tanto más performantes cuanto más rápido el estudiante cobre confianza. Un método de pronunciación debe basarse en un estudio previo de la frecuencia de los sonidos de la lengua extranjera (y las palabras que los contienen) y otro de la frecuencia y la importancia de los errores cometidos por los estudiantes nativos de una lengua determinada. Otro estudio preliminar indispensable consiste en yuxtaponer y comparar los sistemas fonéticos de ambas lenguas bajo estudio. La contraposición de estos estudios permitirá construir un método con carácter modular en el que se va de lo más fácil a lo más difícil y de lo más importante y urgente a lo menos indispensable (para el español: la diferencia entre las variantes oclusivas y fricativas de los fonemas /b/, /d/ y /g/; o las variantes regionales).
Las palabras usadas en los ejercicios serán preferentemente sacadas de las listas de las palabras más frecuentes e irán acompañadas de antropónimos y topónimos. Así se establecerá un lazo con el aprendizaje del vocabulario y con el de la cultura.

3.2. Los estudios de la SE también demuestran la utilidad de repetir de manera esquemática al final de cada capítulo los elementos más importantes que acaban de ser tratados. La memoria visual permitirá almacenar mejor los elementos clave del capítulo.

3.3. Otra utilidad invocada por la SE es la elaboración de trucos y medios mnemotécnicos que permitirán mejor memorizar la materia.

3.4. Y lo más importante que nos aporta la SE es que la pronunciación de un estudiante con la mejor articulación posible seguirá siendo clasificada como "insuficiente" hasta "mala" si no se dominan también las unidades superiores al del fonema, es decir, los enlaces y los elementos suprasegmentales: las combinaciones de letras, los enlaces (dentro y fuera de las fronteras de las palabras), la acentuación y la entonación. Para este último punto, hemos comparado primero la entonación del español y del neerlandés, para poder repartir su tratamiento sobre los dos módulos. El uso del ordenador ha permitido realizar esta yuxtaposición, porque sabe estilizar y visualizar adecuadamente los contornos entonativos. Así, hemos sabido destacar las similitudes y las diferencias que existen entre la entonación de las dos lenguas.

3.5. En una situación ideal se debe disponer de un laboratorio de lenguas, dirigido por ordenador, que permita pasar rápidamente de la voz ejemplar (recordada o no) del nativo, a las imitaciones del estudiante. Desde el principio, estos ejercicios orales deben ir acompañados de una explicación auditiva y visual de cómo se producen los sonidos, así como del establecimiento de la relación entre los sonidos y los grafemas.

Esto significa también que un buen método de Enseñanza de la Pronunciación de una Lengua Extranjera (EPLE) consta de un libro acompañado de una cinta, o de un disquete en que estén grabados también los ejercicios orales. En este último caso, el

Centro Virtual Cervantes

ordenador dispondrá necesariamente de una tarjeta de sonido. Un doble clic en una palabra, frase o trozo de texto permitirá que a través de los altavoces del ordenador se oiga a un nativo pronunciar la unidad. De unos estudios presentados en el congreso de Eurocall98, se desprende que es demasiado temprano para incluir sistemas de reconocimiento de voz automático (Automatic Speech Recognition), porque los ordenadores siguen siendo demasiado severos para los estudiantes. Sin embargo, ASR es una ayuda que, de ser refinada algo más, abre otra pista para el auto-estudio guiado.

Es preferible también presentar la relación entre la grafía y la fonética en dos etapas: en el primer módulo se pueden presentar las reglas generales que permitirán al estudiante elegir en la gran mayoría de los casos la unidad adecuada. Luego, en el segundo módulo, se pueden repetir estas reglas generales, añadiendo todas las excepciones necesarias.

3.6. Otro aspecto que permite ganar tiempo y obtener mejores resultados es adaptar mejor el método a un público limitado. Concretamente, puesto que se trata de un método de EPLE para economistas in spe, el curso no puede constituir un libro de teoría fonética y fonológica, sino un libro de ejercicios.

Hay que limitar la teoría a un mínimo, es decir: a lo que es necesario para poder aprender cómo pronunciar los segmentos y las unidades suprasegmentales. Y nada más. Si se quiere añadir más teoría de lo necesario, ésta debe presentarse bajo forma de un "ex cursus".

3.7. Como en cada grupo hay uno o dos estudiantes que tienen algún problema logopédico, hay que incluir una lista con ejercicios logopédicos generales y otros específicos para los problemas más frecuentes, como la /r/ múltiple para los neerlandófonos.

3.8. Otro asidero que buscan los estudiantes y que permite optimizar el ejercicio, es la traducción de las palabras y frases que se usan para los ejercicios. Sin embargo, esta traducción debe ser secundaria y marginal, para no desviar la atención del aprendizaje de la pronunciación. El efecto deseado puede ser obtenido mediante el uso de una pequeña letra o la impresión de la traducción en el margen del texto. P.ej.

Te miré, me miraste y nos enamoramos.
Ik keek naar jou, jij naar mij en we werden op slag verliefd.

3.9. Para facilitar la automatización, se debe pasar progresivamente de los segmentos mínimos a las unidades mayores, es decir, de los sonidos a los textos, pasando por las palabras, las frases, los trozos de texto y los pequeños textos. P.ej.

Muere un hombre cuando hacia el amor
La Policía de la localidad murciana de Alcantarilla encontró ayer el cadáver de un hombre que murió mientras hacía el amor, después de que una mujer comunicara el fallecimiento mediante una llamada anónima.

ASELE. Actas IX (1998). GITTA TORFS y KRIS BUYSE. Magister. El tutor electrónico...
Centro Virtual Cervantes

Los textos más largos podrían ser, p.ej., Los siete cabritillos, El flautista de Hamelín, y unos textos, columnas y poemas de grandes autores y periodistas, para establecer el lazo con la literatura hispanohablante.

3.10. Se tiene que guiar al estudiante su paso de lo pasivo a lo activo o creativo. Esto se puede hacer, entre otras cosas, mediante otro ejercicio elemental, es decir: la formulación de preguntas simples (a contestar por sí/no, seguido de la repetición de la pregunta bajo una forma ligeramente cambiada). Este ejercicio facilita la automatización de las estructuras y constituye un paso intermediario entre la lectura y la conversación.

3.11. Un buen método de ELE también prevé, aparte de una "gramática", adaptada al público, unos buenos "índices". En el caso de la EPLE, hay que añadir una lista con todas las palabras usadas en la "gramática", acompañadas de su pronunciación.

3.12. Estas añadiduras permiten al estudiante o al autodidacta seguir practicando en casa por medio de tareas, y al profesor invertir su tiempo en remediar los problemas colectivos e individuales. La lectura de las hojas de autoevaluación, entregadas por los estudiantes después de cada unidad, le permitirá conocer mejor los problemas de cada uno.

3.13. Y terminamos con lo más importante: la SE revela que los resultados son tanto más performantes cuanto más agradable para el estudiante sea el método. Por eso, hace falta insertar de vez en cuando un trozo de texto que sea agradable de pronunciar y que el estudiante retenga fácilmente, como una rima o un refrán popular, una canción, un poema, una adivinanza, etc. De esta manera se invita al estudiante a entrar en contacto con la cultura y la realidad del país. P.ej.

El ascensor se detuvo entre dos pisos (...).
Nadie vino, pasaron las horas y sudabas como yo,
el oxígeno se agotaba segundo a segundo.
Desnudos ya, desnudos
y el sudor, sudor asfixiado en el abrazo histérico.
Te olía a limones salvajes, frescos, misteriosos, exóticos, excitantes...
(...) Se han hallado en un ascensor los cadáveres desnudos de un hombre de cuarenta y dos años y una mujer joven indocumentada en actitud poco decorosa.

(L.E. Aute 1987, Entre amigos. Madrid: Fonomusic)

Si duermo, sueño contigo;
si despierto, pienso en ti;
dime tú, compañerita,
si te pasa lo que a mí.
(copla popular)

ASELE. Actas IX (1998). GITTA TORFS y KRIS BUYSE. Magister. El tutor electrónico...
Centro Virtual Cervantes

4. Magister, el tutor electrónico para los ejercicios gramaticales

En 1997 se inició el desarrollo de un programa educativo electrónico para la enseñanza de la gramática que tuviera en cuenta las consideraciones teóricas mencionadas. Se decidió ofrecer un programa educativo que favoreciera el uso de un abanico de estrategias de aprendizaje diferentes y que motivara a los alumnos a autorrespon-sabilizarse de su aprendizaje. El fundamento teórico del software consideraba el aprendizaje como un proceso en el que los alumnos modifican sus estructuras cognitivas y metacognitivas.

El software desarrollado consiste en dos programas distintos, a saber el Creator (por medio del que el profesor de lenguas crea los ejercicios y decide de la ayuda máxima que se ofrece al alumno) y Magister (el programa que utilizará el alumno).

Magister

Magister favorece la autonomía del alumno, que, después de elegir el programa de ejercicios, tiene que tomar algunas decisiones importantes, teniendo en cuenta su estilo de aprendizaje individual y sus estrategias y técnicas de aprendizaje preferidos: no sólo elige entre un abanico de tipos de ejercicios y actividades diferentes, sino que también decide de la ayuda que necesita. Así, por ejemplo, puede hacer uso de la ayuda siguiente:

1) el diccionario (contrastar con su lengua materna)
2) la parte teórica (resourcing!= crear una estructura en el input)
3) una pantalla de ayuda del propio ejercicio
4) feedback después de una respuesta errónea
5) un segundo intento
6) hyperlinks a la parte teórica, el diccionario
7) bloc de notas (apuntes personales)
8) comunicación con el profesor por medio de correo electrónico

Un aspecto muy importante de Magister es la evaluación. Por una parte, los pretest y posttest demuestran la evolución del alumno, y por otra parte, durante el aprendizaje, el alumno puede consultar la lista de sus resultados detallados y compararlos con los de otros alumnos de su clase.

Igual de importante es la evaluación del propio proceso de aprendizaje: cada capítulo va precedido por una explicación clara de sus objetivos y el mejor procedimiento de aprendizaje. Después de cada sesión, se le pide al alumno evaluar de manera crítica su proceso de aprendizaje, mientras que el profesor, ofreciéndole algunos buenos consejos sobre el uso del medio de aprendizaje ofrecido, puede guiar al alumno a que aplique aquellas técnicas de aprendizaje que permitan obtener más éxito.

El alumno también puede crear su propio bloc de notas (e imprimirlo) y el programa prevé una conexión directa con el profesor por medio de correo electrónico o correo interno de la escuela.

Centro Virtual Cervantes

Creator

De una manera sencilla, el profesor elige entre una serie de tipos de ejercicios diferentes (dictado - ejercicios de traducción - rellenar - selección múltiple - verdadero/falso - texto - hacer combinaciones; en combinación con fotos, dibujos, vídeo o sonido). Creator ofrece las posibilidades de tratamiento de texto de Windows y permite establecer hyperlinks, entre otros al diccionario incluido o a la parte teórica, que ambos son muy fáciles de crear.

Al principio de cada capítulo el profesor introduce cualquier información necesaria sobre su contenido, los objetivos, las estrategias y las técnicas de aprendizaje, y favorece de esta manera la autonomía del alumno.

5. Conclusiones

Basándonos en los resultados de los estudios llevados a cabo en los años 95-97, podemos concluir que el uso de materiales como los presentados en los apartados 3 y 4 sí que ofrecen mayor éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera, a condición de que se tenga en cuenta el estilo de aprendizaje de cada alumno. Si se insertan en un método que llamaremos - con las palabras de Vermunt -"Instrucción de procesos"- colaboran a aumentar el éxito de aprendizaje de una lengua extranjera. A diferencia de otros materiales –electrónicos y otros-, estos materiales se enmarcan en un proyecto de auto-estudio guiado, es decir: un proyecto global y integrado enfocado en las tareas que incluye también a un tutor humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bowen, J.D., R.P. Stockwell (1960), *Patterns of Spanish pronunciation. A drillbook*, Chicago/London, The University of Chicago.

Bragado Felices, M.C. (1993), *Aprendo a pronunciar la erre*, Madrid, Editorial Escuela Española..

Buyse, K. (1998), "¿Cómo enseñar la pronunciación de una lengua extranjera?" in N. Delbecque y C. de Paepe (eds.), *Estudios en honor del profesor Josse de Kock*, Symbolae Facultatis Litterarum Lovaniensis-Series A, Volume 25, Leuven, Universitaire Pers.

Buyse, K. & N. Delbecque (1993), *Vocabulario básico del español*. Leuven: Wolters Kluwer Belgium.

Buyse, K. & J. M. Conejo (1996), *Uitspraak Spaans voor Nederlandstaligen*. Leuven: Wolters Leuven.

Canellada, M.J. & J. Kuhlmann madsen (1987), *Pronunciación del español. Lengua hablada y literaria*, Madrid, Castalia.

Centellas, A. (1997), *Proyecto en ... español comercial*, Madrid, Edínumen.

Collier, R. & J. 't Hart (1978), *Cursus Nederlandse intonatie*, Eindhoven, I.P.O.

Centro Virtual Cervantes

Crookes G. & S.M. Gass (1993), *Tasks and language learning - Intergrating theory and practice*, Clevedon, Multilingual Matters Ltd.

Dalbor, J.B. (1969), *Spanish pronunciation. Theory and practice*, New York, Holt Rinehart & Winston.

Ehrman M. & R. Oxford (1990), "Adult Language Learning Styles and Strategies in an Intensive Training Setting", *The Modern Language Journal* Vol. 74, number 3, 311-327.

Ellis N.C. et al. (1994), *Implicit and explicit learning of languages*, New York, Academic Press Ltd.

Ellis R. (1985, 1994), *Understanding second language learning*, Oxford, Oxford University Press.

Ellis R. (1994), *The study of second language acquisition*, Oxford, Oxford University Press.

Fernández, S. (1992), "Estrategias lúdicas para la corrección fonética", *CABLE* n° 10 (november 1992). Barcelona: Difusión S.L. / Cable.

Martin Peris E., N. Sans Baulenas (1997), Gente – Libro del alumno 1 – Libro de Trabajo y Resumen Gramatical, Barcelona, Difusión.

Muñoz Liceras J. (1991), *La adquisición de lenguas extranjeras*, Madrid, Visor Dís.

Navarro Tomás, T. (19196/197015/198923), *Manual de pronunciación española*. Madrid: C.S.I.C.

Navarro Tomás, T. (1944/ 19663), *Manual de entonación española*, Mexico, Colección Málaga.

O'Malley J.M. (1985), "Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students", *Language Learning* 35, 21-46.

O'Malley J.M., A. Chamot, (1990), *Learning strategies in second language acquisition, Cambridge*, Cambridge University Press.

Oxford R. (1990), Language learning stategies - What every teacher should know, Boston, Heinle & Heinle Publishers.

Oxford R. & Crookall D. (1989), "Research on Language Learning Strategies: Methods, Findings, and Instructional Issues", *The Modern Language Journal* Vol. 73, number 4, 404-418.

Oxford R. & M Nyikos (1989), "Variables Affecting Choice of Language Learning Strategies by University Students", *The Modern Language Journal* Vol. 73, number 3, 291-299.

Quilis, A. & J. A. Fernández (1979), *Curso de fonética y fonología españolas*, Madrid, C.S.I.C.

Quilis, A. (1993), *Tratado de fonética y fonología españolas*, Madrid, Gredos.

Rodríguez-Castellano, J. (1965), *Ejercicios de pronunciación española*, New York, Charles Scribner's Sons.

Rutherford W. E. (1987), *Second Language Grammar: Learning and Teaching*, London, Longman Group UK.

Schon, I. (1994), *Tito, Tito. Rimas, adivinanzas y juegos infantiles*, León, Everest.

Skehan P. (1989), Individual differences in second-language learning, London, E. Arnold.

ASELE. Actas IX (1998). GITTA TORFS y KRIS BUYSE. Magister. El tutor electrónico...

Centro Virtual Cervantes

Torfs G. (1995), La importancia del input "tradicional" para el aprendizaje de una regla gramatical, comunicación presentada en la Handelshogeschool de Amberes, s.e.

Torfs G. (1997), Estudio empírico de las estrategias para el aprendizaje de la gramática en el marco de las teorías cognitivas, Memoria de investigación, Máster en *Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, s.e.*

Vermunt J. (1992), Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs - Naar procesgerichte instructie in zelfstandig denken, Amsterdam, Swets & Zeitlinger .

Vermunt J. (1995), "Process-oriented instruction in learning and thinking strategies", *European Journal of Psychologie of Education* Vol. X, n° 4, 325 – 349.

Vermunt J. (1996), "Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning styles and strategies", *Higher Education* 31, 25-50, Kluwer Academic Pubishers.

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes