EL ROL DEL PROFESOR EN UN CONTEXTO DE AUTOAPRENDIZAJE ASISTIDO EN FRANCIA

Elena Collado Hurtado

Instituto Cervantes

Resumen

El papel del profesor es diferente según el enfoque pedagógico en el que se imparta la clase de E/LE. Este enfoque implica también una variación en el rol del alumno y en el contexto de la clase. Por esta razón se ha estudiado el rol del docente en un contexto característico: el del autoaprendizaje asistido. El objetivo es exponer los criterios que definen el rol del profesor en el contexto del autoaprendizaje asistido, para alcanzar este objetivo se ha comparado la teoría encontrada sobre el tema y la práctica.

1. INTRODUCCIÓN

La falta de precisión sobre las funciones del profesor en el autoaprendizaje asistido ha sido el punto de partida de este estudio. El contexto en el que se desarrolla es una institución francesa en el que al profesor se le denomina *formador*. Este giro terminológico se cree que viene determinado por las funciones que desempeña el docente en el aula.

2. EL PARADIGMA, EL PROFESOR Y EL ALUMNO

En primer lugar, el rol del profesor está íntimamente relacionado con la sociología y la filosofía y se transforma a medida que el paradigma social, cultural y económico cambia. Cada individuo siente estos cambios de una manera y se aferra a la realidad con subjetividad. A esta subjetividad po-

Centro Virtual Cervantes

dríamos denominarlas "creencias". Cada persona tiene unas creencias que determinan su actuación. El profesor tiene unas creencias y estas creencias se reflejan en clase (Cambra *et al.* 2007: 151): "El enseñante no es considerado como un técnico del que nos interese su eficacia, sino como una persona con ideas y sentimientos propios, que toma decisiones y comparte la cultura profesional de un colectivo".

Por otra parte, el alumno, al ser un individuo, también tiene unas creencias. Estas creencias se reflejan en su concepción del proceso enseñanza-aprendizaje, el estudiante reacciona según sus convicciones en su estilo de aprendizaje. Los estilos de aprendizaje están considerados comportamientos cognitivos y psicológicos estables, es decir, a través de ellos se pueden clasificar las preferencias de los estudiantes por determinadas tareas y se puede deducir el concepto de enseñanza y de aprendizaje que poseen.

Por lo tanto, se parte de que el proceso de aprendizaje es un proceso dinámico en el que intervienen el profesor, el alumno y el paradigma que esté vigente (que vamos a llamar enfoque pedagógico).

En el enfoque pedagógico actual se considera que el alumno tiene capacidad de aprender por sí solo, que puede ser responsable de sus actos, que no sólo aprende del profesor sino mediante otros medios (interactuando con los objetos y las personas), en definitiva, el alumno tiene que aprender a aprender para poder ser autónomo. Este enfoque pone en peligro las funciones tradicionales del profesor ya que causa un cambio de roles en los papeles del profesor y alumno:

Funciones tradicionales[1]	*Funciones actuales*[2]
• La única fuente del *input* indiscutible. • Es prácticamente el único que habla en clase. • No favorece la interacción en clase, ya que el método es de repetición. • Corrige los errores. • Trata a todos los alumnos igual (no hace un análisis de necesidades). • No enseña estrategias de aprendizaje a los alumnos, puesto que todos son iguales.	• Presenta, como modelo, las estructuras lingüísticas. • Organiza y dirige la práctica de las estructuras. • Corrige errores. • Verifica el progreso. • Facilita los procesos de comunicación entre el grupo. • Analiza las necesidades del alumno. • Asesora a los alumnos.

[1] En este cuadro se exponen algunas de las funciones tradicionales del profesor, pero no todas. Véase Villanueva *et al.* (1997: 82) para tener una perspectiva histórica más amplia sobre la didáctica de las lenguas.

[2] Miguel Ángel Mora (1996: 220-221).

Centro Virtual Cervantes

Funciones tradicionales	*Funciones actuales*
• Dirige el aprendizaje. • Evalúa. • Selecciona el material para llevarlo a clase. • Transmite autoridad pero no confianza.	• Dirige el proceso. • Calla. • Dirige la escena. • Enseña, evalúa y se aparta a un lado del camino. • Participa activamente en la interacción. • Es la primera fuente del *input* comprensible. • Crea un clima positivo, de bajo nivel de ansiedad. • Selecciona y combina una variada mezcla de actividades. • Transpira autoridad y confianza.

Comparando estos dos cuadros se concluye que el profesor actual es un *facilitador*: "el alumno aprende y la responsabilidad del profesor es facilitar o posibilitar su aprendizaje[3]". Por lo tanto, las funciones del profesor están supeditadas por una parte al paradigma del momento y por otra a las creencias que tenga cada docente con respecto a la enseñanza.

3. EL AUTOAPRENDIZAJE ASISTIDO

Los primeros que hablaron del autoaprendizaje asistido fue el Centro de Investigación y de Aplicaciones Pedagógicas en Lenguas (CRAPEL) en los años 70. Consideraban que el aprendizaje autodirigido o asistido se caracterizaba por los siguientes criterios: fijar objetivos y necesidades de los alumnos, formar a los alumnos para que aprendan a aprender con sus propias capacidades y con los materiales que ellos consideren necesarios, incentivarlos a que dirijan su proceso de aprendizaje y a que se autoevalúen[4] y por último formar a los profesores para que guíen a los alumnos en su aprendizaje.

Por otra parte, el Marco Común de Referencia Europeo (2000: 13) propone la siguiente definición:

> Mettre en place un apprentissage auto-dirigé qui consiste à:
>
> • développer chez l'apprenant la prise de conscience de l'état présent de ses connaissances et de ses savoir-faire,

[3] Martín Peris (1993: 178).

[4] Collado Hurtado (2007: 28).

Centro Virtual Cervantes

- l'habituer à se fixer des objectifs valables et réalistes,
- lui apprendre à choisir du matériel,
- l'entraîner à l'auto-évaluation.

En ambas definiciones se valora el establecimiento de objetivos por parte del alumno, la importancia de aprender a aprender y a elegir material para alcanzar su objetivo, sin embargo en la definición del CRAPEL se pone de relevancia la formación de los docentes en este tipo de contexto: "l'auto-apprentissage autodirigé et les trois conditions de sa mise en place réussie: la formation des apprenants (…); la mise à leur disposition de ressources adéquates (…) et la formation des enseignants (apprendre à former les apprenants, apprendre à les conseiller)". A partir de esta definición se supone que el rol del profesor en este tipo de contexto sufre cambios, ya que se deduce que las funciones que se esperan de él no son las mismas que las de un profesor en otro tipo de contexto.

En el contexto del aprendizaje asistido se destaca la función de consejero y formador de los alumnos en su aprendizaje. En este caso, el aprendiente tampoco tiene las mismas funciones que tenía en otros contextos: se considera que el alumno es el responsable de su aprendizaje, es un individuo capaz de dirigirse y autoevaluarse, tiene que ser autónomo: "L'autonomie dans un contexte de l'apprentissage comme 'la capacité de prendre en charge son propre apprentissage'"[5]. Según Berson (2001: 34) la relación entre autonomía y autoaprendizaje asistido es:

> Perhaps the most important distinction to be made in the field of language learning is between autonomy as an attribute of the learner and self-directed learning as a particular mode of learning in which the learner makes the important decisions about content, methods and evaluation. Autonomy can be considered as a capacity that learners possess to various degrees. Self-directed learning can be considered as something that learners are able to do more or less effectively, according to the degree that they possess this capacity.

Por lo tanto, la autonomía es la capacidad que tiene el alumno, no es un método. Uno de los métodos que fomenta la autonomía es el aprendizaje asistido, ya que los aprendientes trabajan individualmente, intentando desarrollar su capacidad de análisis y de autorreflexión.

---

[5] Holec (1979: 3). Véase también: Benson (1998: 46) y Holec (1973: 7) para definición de autonomía.

Centro Virtual Cervantes

4. EL ROL DEL PROFESOR Y EL ALUMNO

Según lo dicho hasta ahora, el papel del profesor en el contexto del aprendizaje asistido no es el mismo que en otros contextos, por ejemplo, un curso magistral. Según Holec (1979: 24-25) las funciones del profesor en este tipo de contexto aparte de las funciones básicas del profesor (buscar información sobre las nuevas teorías de la adquisición del lenguaje, de la metodología y seleccionar el material para llevar a clase, etc.) se ven alteradas en la medida que en este contexto la enseñanza se centra en el alumno y su proceso de aprendizaje y no en el profesor. Es decir, la enseñanza está orientada hacia la ayuda al estudiante, ya que es él quien decide como construir su aprendizaje. Por esta razón, ayudar y aconsejar es una de las funciones más importantes que ejerce el profesor. El docente ayuda al alumno a: 1) definir sus objetivos; 2) definir los contenidos que tiene que adquirir; 3) seleccionar los métodos y técnicas de aprendizaje útiles para su formación; 4) controlar la evolución del proceso de aprendizaje; 5) evaluar la adquisición (ser crítico consigo mismo).

En este contexto de aprendizaje, no solamente el profesor ayuda al alumno a alcanzar todos los objetivos marcados en el párrafo anterior, sino que también debe indicarle cómo aprender en este tipo de método al que quizás por experiencias anteriores no estará acostumbrado. Con un público adulto hay que tener en cuenta que en un principio puede ser más difícil ya que algunos habrán dejado de estudiar hace tiempo y las experiencias vividas pueden o bien contribuir o frenar la integración a este tipo de sistema educativo.

Los profesores se convierten en consejeros fundamentalmente:

> The counsellors will help those in apparent need to choose the types of tasks that might help them. They might suggest to students with good skills that they choose something challenging that would push their learning forward (Karlsson 2007: 59).

En conclusión, el profesor se convierte en un guía del proceso de aprendizaje del estudiante, le ayuda a discernir y a evolucionar por sí mismo[6].

[6] Según lo explicado en este capítulo, en este estudio vamos a emplear el término de autoaprendizaje asistido en vez del de aprendizaje dirigido, ya que se considera por una parte que el alumno aprende él mismo con sus mecanismos y estrategias de aprendizaje, y por otra parte, el profesor no dirige el proceso de aprendizaje del alumno, sino que le

Centro Virtual Cervantes

5. EL CONTEXTO: GRETA DE BURDEOS

El contexto institucional en el que se desarrolla el estudio es un órgano público que está regido por la educación nacional: GRETA en Burdeos. Es un establecimiento público que se encarga de establecer formaciones continuas e individuales a adultos. Propone formaciones profesionales de todo tipo, y también de lengua como es el caso de Burdeos, la ciudad donde se desarrolla el estudio.

Hay un GRETA en cada departamento[7] de Francia el cual propone algunas o todas las formaciones que se han mencionado antes. La oferta está supeditada a la demanda y al número de habitantes.

El GRETA de Burdeos como escuela de idiomas está situado en unas dependencias que se integran en un instituto de enseñanza pública. El director del Instituto es el director del GRETA a su vez. En general, todos los establecimientos GRETA se ubican en un colegio o en institutos generales y profesionales. La dependencia en la que nosotros centraremos el estudio está presentada de la siguiente manera:

5.1. El público al que se dirige

El público al que se dirige son los adultos principalmente, pero también puede darse el caso de adolescentes. Hay que distinguir dos tipos de público entre los adultos:

1. Los que están interesados en aprender una lengua extranjera y se pagan su propia formación.
2. Aquellos que están en paro y es la oficina del INEM la que propone sus formaciones. En este caso, se hacen convenios con el organismo oficial del paro: *ANPE* que se encarga del pago y de la duración de estas formaciones.
3. Aquellos que vienen de otros centros GRETA y vienen para completar su formación. Por ejemplo, en el caso de preparar una prueba de acceso a la Universidad, una formación profesional, o exámenes finales en los que hay una prueba de idiomas. En este caso se encuentran también los adolescentes que vienen con el fin de que su aprendizaje sea como un

ayuda, le asiste en su proceso de aprendizaje sin imponerle un camino específico que tenga que seguir.

[7] Francia está dividida por departamentos en lugar de provincias como en España.

Centro Virtual Cervantes

complemento a sus clases en el instituto o para prepararse pruebas de acceso a la Universidad o formaciones profesionales o exámenes finales de instituto y colegio.

5.2. Los profesores

Los profesores del GRETA algunos son profesores de la Educación Nacional (que han aprobado unas oposiciones) y otros son contratados para realizar unas horas específicas (colaboradores).

Puesto que el objetivo de este estudio se centra en el docente, las características del profesor (sus funciones y responsabilidades) en el GRETA se consolidarán en el apartado 6.

5.3. Características de GRETA

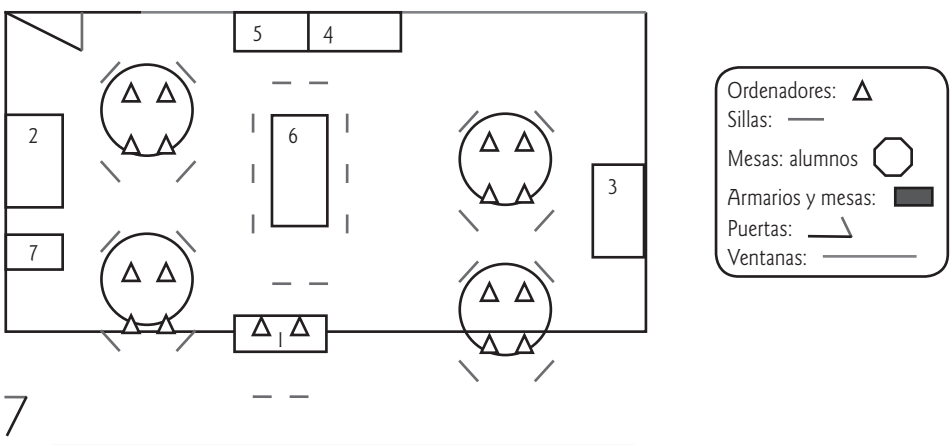
- La característica de este organismo de formación es que se centra en la formación individualizada de cada alumno. Se proponen formaciones adaptadas a las necesidades del alumno, con una pedagogía personalizada y teniendo en cuenta las disponibilidades del alumno. Tienen como función "d'aider à la définition du projet et du parcours de formation"[8].
- El alumno puede optar por dos tipos de formación siendo una independiente de la otra. Se le proponen dos clases: por una parte la clase de expresión oral y por otra la de *individualización*. En la primera se practican todas las destrezas y en la segunda se practican fundamentalmente la comprensión escrita, la expresión escrita y la comprensión auditiva. La *individualización* es característica ya que a partir de un manual E/LE que ha impuesto el GRETA (Castro 1991; 1992; 1993: *Ven*. Madrid: Edelsa) se ha elaborado un material de aprendizaje que sirve de guía al alumno para que pueda avanzar a su propio ritmo con el libro sin necesidad del profesor. Estas guías le indican al alumno qué tiene que hacer en cada momento, por ejemplo: 1) escuchar una audición de una página determinada, 2) ir a otra página para hacer otro ejercicio; y así sucesivamente. Para desarrollar la comprensión oral (propuesta en la guía) se utiliza un ordenador (cada alumno dispone de un ordenador). Los ejercicios de expresión escrita y expresión oral se procura que se realicen interactuando entre los alumnos o alumno-profesor y la comprensión lectora se realiza con los textos del libro. No es una clase magistral, sino como clases particulares en las que cada alumno avanza en su aprendizaje a su ritmo individualmente. El alum-

[8] <http://www.education.gouv.fr/fp/greta.htm#1>.

Centro Virtual Cervantes

no puede avanzar en su proceso de aprendizaje tanto en casa como en clase (dos horas a la semana en la que un profesor está a disposición del alumno). Junto con este material, a aquellos alumnos que tienen un objetivo específico, como por ejemplo, preparar exámenes o aprender un tipo de vocabulario, se les proporciona otro material más acorde a su necesidad.

- Estos dos tipos de enseñanza pueden ser complementarios: es decir aquel alumno que asiste a una clase "Oral", tiene la posibilidad de asistir a *individualización*.
- La asiduidad de los alumnos es aleatoria, es decir no tienen obligación de venir todas las semanas, solamente cuando ellos pueden. Ellos se distribuyen el tiempo que han contratado y son los únicos responsables de su proceso de aprendizaje. Con lo cual, una semana el grupo puede estar compuesto de cinco personas y la semana siguiente puede estar compuesto por siete. Esto es para cada una de las dos modalidades.
- En función de las horas contratadas y el objetivo pedagógico que se ha establecido en una entrevista previa al inicio de la formación con la coordinadora pedagógica se crea un recorrido pedagógico sobre los dossieres que tiene que haber realizado al final de la formación y el objetivo individual que tiene que haber alcanzado. Por ejemplo, si un alumno tiene que prepararse un examen o tiene que aprender vocabulario específico, ver el nivel en el que se encuentra.
- La disposición de los alumnos que se ve reflejada en el siguiente cuadro:



7

1. Mesa del profesor con dos ordenadores.
2. Armario donde están los materiales de español: diccionarios, manuales, el libro de gramática que necesitan los alumnos y los dossieres.

Centro Virtual Cervantes

3. Armario donde están los materiales de inglés.
4. Armario donde están los materiales multimedia: cederrón, etc. Estos materiales son para aquellas personas que tienen horas de Mediateca además de las horas de clase presencial. Es decir, esos alumnos pueden venir a esta aula y estudiar español con este material consultando antes al profesor.
5. Armario donde están los clasificadores de cada alumno con sus objetivos, su planning, test de nivel, la progresión de cada alumno, con test de autosatisfacción y autoevaluación de la expresión oral.
6. Mesa en la que se encuentran clasificadores. Unas contienen guías de los materiales multimedia. Otros clasificadores administrativos.
7. La mesa de la revista "Vocable" en inglés y en español. Es una revista que recoge artículos actuales que los clasifican por nivel de dificultad y tiene una traducción de una parte del léxico.

El profesor tiene movilidad por toda la sala así como los alumnos. A los alumnos el primer día se les enseña donde están las herramientas de trabajo para no depender del profesor. Pueden salir y entrar en clase cuando quieran, para tomar un café o fumar (ya que el centro es "no fumador")[9].

6. EL ESTUDIO

El estudio se ha realizado con las siguientes herramientas: 1) cuestionarios[10] distribuidos a los alumnos (5 alumnos); 2) análisis basado en la teoría del apartado 4 de dos clases de dos horas y media de *individualización* (descrito en el apartado 5) grabadas. Se ha obtenido mucha información con este material.

Para este análisis se ha partido de las ideas de Williams y Burden (1999): a) sobre el proceso de aprendizaje que es un proceso dinámico resultado de la interacción entre el profesor y el alumno. Aunque se analicen cada uno por separado forman parte de un todo que es la enseñanza; b) el profesor es autoreflexivo, necesita replantearse la función de sí mismo en cada contexto.

De la primera herramienta (cuestionarios): la información que se ha extraído es que el profesor actúa en clase de la siguiente manera: 1) como técnico; 2) como guía; 3) como ayuda; 4) como corrector; 5) habla en español; 6) interviene cuando se le solicita; y 7) explica.

---

[9] Collado Hurtado (2007: 38-42).

[10] Véase los cuestionarios y el desarrollo del estudio con detalles en Collado Hurtado (2007: 43-72).

Centro Virtual Cervantes

De la segunda herramienta (análisis de las grabaciones): se han obtenido las funciones que se muestran a continuación:

- *Explica la metodología.* El profesor contribuye a que el alumno se familiarice con el método.
- *Resuelve problemas tecnológicos.* El profesor trata de asumir la resolución de problemas tecnológicos y sus consecuencias.
- *Analiza las necesidades de los alumnos.* El profesor considera que cada alumno tiene unas necesidades y objetivos individuales.
- *Negocia el contenido o el método con los alumnos.* El profesor considera que el contenido establecido por la institución en algunos casos no se adapta al alumno e intenta buscar alguna alternativa.
- *Corrige.* El profesor considera que tiene que corregir algunos ejercicios para que el alumno obtenga los mejores resultados.
- *Aclara instrucciones.* El profesor contribuye a que los alumnos entiendan lo que hay que hacer y así sean más independientes en su aprendizaje.
- *Explica contenidos lingüísticos.* El profesor considera que buena parte de las explicaciones lingüísticas las tiene que proporcionar.
- *Ayuda.* El profesor contribuye a que los alumnos desarrollen sus propias estrategias de aprendizaje y soluciones ante un problema.
- *Fomenta la afectividad.* El profesor desarrolla un ambiente en el que los alumnos trabajan con un buen clima entre los alumnos y con el profesor.
- *Hace de intermediario entre la coordinación y los alumnos.* El profesor transmite al alumno mensajes administrativos sobre su formación.
- *Da clases en grupo individualmente.* El profesor considera que la cooperación entre alumnos es necesaria en este tipo de enseñanza tan individualizada.
- *Trabaja en equipo.* El profesor colabora con los alumnos para que su proceso de aprendizaje se realice con los mejores resultados posibles.
- *Se adapta al método y a los materiales.* El profesor considera que debe adaptarse al método y a los materiales como clave para el éxito de este tipo de enseñanza.

De los dos análisis se considera que la realidad demuestra que las creencias de los alumnos respecto a lo que tiene que hacer un profesor no están lejos de lo que ocurre en el aula, ya que es técnico, guía (aclara instrucciones), ayuda, corrige, interviene explicando cuestiones lingüísticas (por lo que también explica).

Centro Virtual Cervantes

De acuerdo a la teoría del apartado 4, vemos que el formador cumple con todas las funciones que Holec (1979: 24-25) ha propuesto: el docente ayuda al alumno a: 1) definir sus objetivos: *analiza las necesidades de los alumnos*; 2) definir los contenidos que tiene que adquirir: *negocia el contenido o el método con los alumnos*; 3) seleccionar los métodos y técnicas de aprendizaje útiles para su formación: *negocia el contenido o el método con los alumnos, explica la metodología y da clases en grupo individualmente*; 4) controlar la evolución del proceso de aprendizaje: *corrige, explica contenidos lingüísticos, explica la metodología y da clases en grupo individualmente*; 5) evaluar la adquisición: *corrige*.

7. LAS CONCLUSIONES

En conclusión, aquellas funciones que diferencian a un profesor de un formador, según la teoría aportada en el apartado 4 y los resultados obtenidos, son:

1. Que al ser la enseñanza individualizada, el análisis de necesidades es personalizado. El análisis de necesidades que se realiza a principio de curso a cada alumno se puede revisar a lo largo de todo el proceso de aprendizaje cuyo seguimiento permite un aprendizaje más adaptado a cada alumno. A lo largo de este proceso los alumnos pueden necesitar diferentes recursos para aprender y el docente puede proporcionárselos.
2. Las clases son individuales dentro del grupo a causa del diseño pedagógico. El profesor asume la responsabilidad de explicar el funcionamiento del método o las explicaciones lingüísticas cada vez que sea necesario individualmente, así como la corrección, la aclaración de instrucciones y la negociación de contenidos. En este caso, el profesor tiene más responsabilidad que en un contexto tradicional, ya que de él depende en parte que el alumno entienda contenidos, el método y las instrucciones. El profesor no proporciona todas las respuestas, pero le encamina para encontrar personalmente las soluciones. Estas funciones en una clase magistral las podría desempeñar en un momento dado un alumno ayudando a otro que no ha entendido el método o las instrucciones una vez que haya sido explicado por el profesor, lo que sería trabajo en grupo. Al ser un contexto individual, los alumnos a veces no se comunican para este tipo de problemas ya que cada uno está estudiando con su material y no tiene porque ser el mismo. Las características de un aprendizaje en grupo se pierden y el profesor contrae estas responsabilidades.

Centro Virtual Cervantes

3. Resuelve problemas técnicos porque el material pedagógico utilizado lo requiere. Sin embargo, esta función puede ser desempeñada por los alumnos algunas veces ya que consideran que tienen que ayudar a sus compañeros a solventar estos problemas cuando la profesora no les puede atender.

Al tratarse de otro contexto de aprendizaje las funciones del profesor tienen que verse obligatoriamente modificadas, ya que en el contexto de aprendizaje en cuanto cambia un elemento de un sistema interactivo repercute en los demás elementos. En conclusión, el formador tiene tres funciones diferentes a las de un profesor a causa del cambio de contexto y del enfoque pedagógico.

BIBLIOGRAFÍA

BENSON, P. (2001): *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Longman.

BENSON, Ph. y LOR, W. (1998): "Making Sense of Autonomous Language Learning-Conceptions of Learning and Readiness for Autonomy", *English Centre Monograph*, 2, págs. 459-472.

CAMBRA, M.; BALLESTEROS C. y PALOU (2007): "Creencias, representaciones y saberes de los profesores de lenguas en las situaciones plurilingües escolares", *Cultura y Educación*, Grupo PLURAL, vol. 19, págs. 149-163.

COLLADO HURTADO, E.: "El rol del profesor en el aprendizaje asistido en el contexto del GRETA de Burdeos", *redELE: revista electrónica de didáctica de E/LE*, n.º 8 (disponible en <http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2007/ElenaCollado.shtml>).

CONSEIL D'EUROPE (2000): *Cadre commun de Référence Europée*, Strasbourg: Didier (disponible en <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf>).

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Madrid: Instituto Cervantes, Ministerio de Educación y Editorial Anaya.

CRAPEL: <http://www.univ-nancy2.fr/CRAPEL/histoire.htm>.

CUQ, Jean Pierre (2003): *Dictionnaire de didactique du français*. Paris: CLE International.

GRETA: <www.education.gouv.fr/fp/greta.htm#1> y <http://www.greta.ac-versailles.fr/content.php?p=29>.

HOLEC, H. (1979): *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*, Paris: Hatier.

HOLEC, H. y CEMBALO, M. (1973): "Les langues aux adultes: pour une pédagogie de l'autonomie", *Mélanges Pédagogiques* (disponible en <http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel/article_melange.php3?id_article=119>).

Centro Virtual Cervantes

HOLEC, H. y HUTTUNEN, I. (1997): *L'autonomie de l'apprenant en langues vivantes*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

KARLSSON, L. *et al.* (2007): "Language counselling: A critical and integral component in promoting an autonomous community of learning", *System 35*, vol. 35, págs. 46-65.

MARTÍN PERIS, E. (1993): "El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias", en L. Miquel y N. Sans, *Cuadernos del tiempo libre Expolingua E/LE 1*. Madrid: Fundación Actilibre, págs. 167-181.

MARTÍN PERIS, E. (1996): "Las actividades de aprendizaje en los manuales de español como lengua extranjera", *redELE: revista electrónica de didáctica de E/LE*, 3.

MORA SÁNCHEZ, M. A. (1996): "El papel del profesor en la autonomía del aprendizaje del alumno de español como lengua extranjera", en *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I: Actas del Quinto Congreso Internacional ASELE*. Málaga: ASELE, págs. 220-221.

VILLANUEVA, M. L. y NAVARRO, I. (1997): "Panorama histórico y conceptual de la didáctica de lenguas", *Los estilos de aprendizaje de lenguas*. Castellón: Universitat Jaume I, págs. 80-82.

WILLIAMS, M. y BURDEN, R. L. (1999): *Psicología para profesores idiomas*. Madrid: CUP.

Centro Virtual Cervantes