



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

“METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA”

AUTORIA ANTONIO BLÁZQUEZ ORTIGOSA
TEMÁTICA DIDÁCTICA
ETAPA PRIMARIA,ESO

Resumen

A lo largo de la historia, la metodología del inglés ha ido evolucionando hasta la actualidad, donde la gramática contrastiva al principio y el análisis de errores han sido los últimos métodos empleados por los docentes. Esta evolución ha marcado el devenir de la enseñanza del inglés en la actualidad, en la que han quedado olvidadas las técnicas más antiguas por no favorecer, sobre todo, el aprendizaje práctico del inglés.

Palabras claves

Metodología, métodos, lingüística, método clásico, gramática, pronunciación, método analítico o interlineal, aprendizaje inductivo/deductivo, método directo, segunda lengua, vocabulario, traducción, conversación, estructuralismo, método audio-oral, método global-estructural, gramática generativa, método cognitivo, lengua, parole, comprensión oral/escrita, competencia, método comunicativo, norma, lectura

1-INTRODUCCIÓN

Es necesario distinguir entre la teoría lingüística que estudia las propiedades generales de las lenguas naturales y determina la forma de la gramática susceptible de dar cuenta de estas propiedades, y la metodología que proporciona un conjunto de procedimientos de análisis encaminados a determinar las reglas de una lengua.

El método en la enseñanza de las lenguas supone siempre la explicitación de unos determinados de unos determinados principios que se basan, en general, en un marco teórico, esencialmente lingüístico, pero no el único, puesto que hay que tener en cuenta las investigaciones de la sociolingüística, la psicolingüística, etc., que de una u otra forma han incidido en el aprendizaje lingüístico, en los contenidos que constituyen el objeto de estudio y en las prácticas, materiales y técnicas que lo acompañan de acuerdo con el marco teórico elegido.

En principio, el método es un todo complejo que debe ordenar lo anteriormente escrito en un marco teórico. Este marco teórico para nosotros no ha de ser otro que el de la teoría lingüística. Teoría lingüística que en el curso de la historia se visto formulada y reformulada desde ángulos y concepciones diversas, a veces, antagónicas, y ha propiciado los diferentes métodos utilizados en la enseñanza/aprendizaje de lenguas. Por ello y porque se piensa que la ciencia lingüística tiene derecho a formular su propia historia, es conveniente proceder a mostrar algunas de las principales concepciones metodológicas que, en mayor o en menor medida porque no existe el método que



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

solucione por sí mismo todos los problemas de la enseñanza, han contribuido a mejorar el nivel de aprovechamiento en la enseñanza del inglés.

A lo largo de la historia de la humanidad, bien por razones políticas, culturales o comerciales, siempre ha existido un enorme interés por aprender otras lenguas. En el mundo actual, el interés se ha visto acrecentado, al menos cuantitativamente, por los cambios operados en la sociedad y por la aparición de los poderosos medios de comunicación y de las técnicas que los sustentan.

En nuestra historia siempre ha existido, por tanto, la preocupación por la metodología que mejor sirviera a los fines del aprendizaje de lenguas, por los muchos aspectos particulares de la metodología de la enseñanza de segundas lenguas que hoy se utilizan, y hasta nos parecen novedosos, se vienen empleando desde hace siglos: análisis contrastivo entre la lengua materna y la segunda lengua, estudio de los pares mínimos para hallar la diferencia de pronunciación, hincapié en: el habla, etc., pueden ser algunos aspectos que, por ejemplo, se encuentran subrayados en la enseñanza de lenguas extranjeras a finales del siglo XVIII.

No es, sin embargo, mi intención detallar los aspectos particulares, y sus técnicas, de los múltiples manuales “métodos” que bajo una u otra orientación han servido para el aprendizaje de segundas lenguas, sino detenerse en las principales corrientes lingüísticas que han conformado el marco teórico en el que se inscriben las diferentes metodologías que, de una u otra forma, han llegado hasta la actualidad.

1-EL MÉTODO CLÁSICO O GRAMATICAL

Por método clásico o gramatical, se conoce un modelo complejo y heterogéneo de acercarse a la enseñanza de las segundas lenguas que presentaba un común punto de partida: visión normativa y prescriptiva del lenguaje, preeminencia del modelo escrito sobre el hablado, y creencia en la norma que pudiera derivarse de los modelos literarios consagrados. Así pues, hasta muy entrado el siglo XIX, la enseñanza de segundas lenguas se basaba, en analogía con la enseñanza de las lenguas clásicas, en el aprendizaje memorístico de reglas gramaticales y de listas de palabras, concediendo siempre prioridad a la lengua escrita y siendo la traducción, tanto directa como inversa, la única actividad que se llevaba a efecto durante la clase. Dominar una lengua extranjera era esencialmente poder leer la literatura, no hablar. Por ello, el objetivo del aprendizaje incidía prioritariamente en el conocimiento de las reglas gramaticales, mecanismos indispensables para la producción lingüística y del léxico que mejor se adecuara a la aplicación de dichas reglas, descuidando aspectos que hoy juzgamos importantes, por ejemplo, el desarrollo de la destreza de hablar y, por consiguiente, el rechazo de registros orales, por no aparecer incardinados en los modelos literarios propuestos.

2. MÉTODO ANALÍTICO O INTERLINEAL

A diferencia del método *gramatical* que es deductivo en su concepción, el método *analítico* se caracteriza por una concepción inductiva del aprendizaje.

Este método, también llamado *imitativo*, consistía en la lectura continuada de un texto literario en la lengua objeto de estudio, en la traducción del texto a la lengua materna y en la comprensión por el alumno de todas las interrogantes que ofreciera el texto hasta llegar a dominar los vocablos, giros y estructuras oracionales del texto en cuestión. Por supuesto, no era objetivo del método utilizar la lengua objeto de estudio como medio de comunicación.

3. EL MÉTODO DIRECTO

A finales del siglo XIX se inicia un profundo cambio en la forma de enfocar y configurar la enseñanza de segundas lenguas con la fundación, por un lado, de la primera escuela «Berlitz» (1878) para la enseñanza de idiomas bajo los principios metodológicos de:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

- la no utilización de la lengua materna en clase;
- el aprendizaje del vocabulario mediante la visualización de objetos y situaciones;
- la enseñanza de la gramática por medio de estructuras orientadas a la comunicación;

Y con la aparición, por otro, de las obras de W. Viëtor (1882 y 1902), en las que postulaba, para un mejor aprendizaje, los puntos siguientes:

- la no utilización de la traducción como práctica dominante;
- la práctica de la lengua de la conversación en lugar de la escritura;
- la no presentación de reglas gramaticales, ya que éstas deben ser descubiertas a través de la experiencia en la lengua objeto de estudio.

El método *directo* significó más un cambio de actitud ante la enseñanza que un método orgánico, pero, en general, propició las siguientes actitudes ante la enseñanza de la lengua:

- el desarrollo ante todo de las destrezas de oír y de hablar;
- al ser el sonido, y no su representación gráfica, el elemento fundamental de toda lengua, hay que prestar suma atención, en la enseñanza de segundas lenguas, a los problemas de la articulación a fin de perfeccionar ésta;
- en vez de enseñar a los alumnos una serie de palabras y giros nuevos hay que adiestrarles en el uso de estructuras oracionales;
- implantación en el aprendizaje del procedimiento inductivo en lugar del deductivo;
- en analogía con el aprendizaje de la lengua materna, se ha de aplicar el principio de la imitación y repetición, y utilizar únicamente la segunda lengua objeto de estudio sin recurrir a la práctica de la traducción.

Aunque hoy día resulten válidos muchos de los principios enunciados, a los que cabría añadir los que en su momento enumeró Palmer (1922, 1974) como requisitos esenciales de la enseñanza: preparación inicial, formación de hábitos, precisión, gradación, proporción, concreción, interés, orden de progresión y línea múltiple de enfoque, no hay que olvidar que el aprendizaje de segundas lenguas no se puede fundamentar exclusivamente en los criterios de la imitación y de la repetición, ya que estos procedimientos requieren un lento aprendizaje y excluyen el aprendizaje cognitivo, procedimiento sumamente necesario en la enseñanza de adultos. Por otra parte, tanto la traducción como la interpretación son dos mecanismos utilizados con frecuencia para comunicarse con individuos de diferentes comunidades lingüísticas.

4. EL ESTRUCTURALISMO Y LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

En sentido estricto, no podemos hablar de una única orientación dentro del marco teórico del estructuralismo (Distribucionalismo, Funcionalismo, Glosemática...), ni por tanto, de un único exponente gramatical en la corriente estructuralista (Gramática de constituyentes inmediatos, Gramática distribucional, Tagmémica...), aunque tengamos presentes los principios comunes que configuran dicho marco teórico (estudio de los enunciados cerrados para intentar definir su estructura desde la perspectiva de un método de análisis formal, distinción entre lengua y habla, sincronía y diacronía, etc.) y el común punto de partida de que la gramática de una lengua no consiste en un sistema de normas que gobiernan los elementos aislados sino en una selección de estructuras interdependientes y relacionadas en un todo orgánico y sistemático, más los postulados referidos al plano del significado y al del significante, forma y sustancia, binarismo, taxonomía, etc. Pero, en general, las gramáticas de signo estructuralista describen una lengua utilizada en una comunidad particular en un tiempo determinado.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

Del mismo modo, podemos afirmar que no ha existido, ni existe, un único modelo de método estructural aplicado a la enseñanza de segundas lenguas, sino varios que, de una u otra manera, parten de principios elaborados en el marco estructuralista, tales como la primacía de la manifestación oral de la lengua sobre la escrita, la separación entre sincronía y diacronía, la idea de que la lengua es tal cual se manifiesta en el uso de los hablantes nativos, no como pudiéramos pensar que debe ser; y asimismo que la lengua se organiza en estructuras, por lo que hay que enseñar la lengua, no la teoría de la lengua; y que las lenguas son diferentes. A lo que es necesario añadir, por su enorme repercusión en el campo de la metodología de segundas lenguas, los principios de la psicología conductista de Skinner (1957) aplicados al aprendizaje de una segunda lengua: la lengua es el resultado de un conjunto de hábitos.

4.1. Método audio-oral

La lingüística estructural de Bloomfield y su escuela (toda lengua ha de ser segmentada dentro de su propio sistema según criterios formales, las unidades lingüísticas se han de clasificar y describir según sus propias leyes) descubrió nuevos horizontes en la metodología del aprendizaje de lenguas y relanzó la enseñanza de segundas lenguas.

La lengua objeto de aprendizaje se ha de entender como expresión oral y no como expresión escrita, como un acopio de hábitos lingüísticos y no como la realización de reglas y normas gramaticales, y se ha de enseñar basándose en imitar lo peculiar (imitación-memorización). Para ello, normalmente, se presentan en forma de diálogo, según su grado de dificultad, las estructuras básicas de la lengua, que se van ampliando gradualmente, atendiendo asimismo al vocabulario, que se introduce según su grado de frecuencia en la lengua oral. El método de los «Pattern practice», elaborado principalmente por Ch. Fríes y R. Lado, es el mejor medio para su puesta en práctica.

El método consiste en presentarle al alumno las unidades lingüísticas en forma de estructuras o en «pattern», que sin mediar previamente una explicación de las reglas subyacentes, serán repetidas y ejercitadas todo el tiempo necesario hasta que se conviertan en hábitos automáticos, para que cuando el alumno reciba un estímulo lingüístico, pueda reaccionar automáticamente ante él, gracias a los hábitos lingüísticos adquiridos. En lugar del orden de presentación usado por el método deductivo, que consistía en presentar primero las formas, a continuación las reglas, después los ejemplos y posteriormente los ejercicios, se opera ahora de forma inductiva, presentando primeramente los ejemplos, para pasar luego a los «drills» estructurales.

Una de las diferencias entre la metodología propuesta y el método directo estriba en que la clase no se orienta sólo a explotar una situación determinada y a elaborar casualmente el material lingüístico sino que se intenta siempre la elaboración de ejercicios «drills» intensivos y programados a fin de practicar sistemáticamente las estructuras elegidas.

La gran aportación del método es, sin duda, la primacía en el objetivo de la enseñanza de las destrezas auditiva y oral, la presentación de una forma programada y sistemática de estructuras lingüísticas siempre en un contexto dado, y la intensificación del número de ejercicios para fijar adecuadamente las estructuras seleccionadas. Sin embargo, al basarse este método en la psicología behaviorista, que reduce el comportamiento humano a un proceso mecánico de estímulos y reacciones, la enseñanza de segundas lenguas se enfoca como la mera adquisición de hábitos mecánicos por medio de la repetición de determinados modelos. Esto trae consigo la supremacía de los «drills» sumamente repetitivos y monótonos, con el consecuente abandono de ejercicios productivos enfocados a la comunicación.

4.2. Método global-estructural



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

Bajo esta denominación se incluyen los métodos que, partiendo del estructuralismo europeo, utilizan técnicas audiovisuales.

La escuela francesa de St. Cloud, en donde se halla el CRÉDIF (Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Trancáis), con la aportación de P. Guberina de la Universidad de Zagreb, constituye el marco de referencia obligada para comprender lo que, en los años sesenta, supuso la metodología *global-estructural* en la enseñanza de segundas lenguas, sobre todo a partir de la publicación de *Voix et images de France* (1957).

El método se fundamenta en la impresión auditiva global que transmite la entonación y en la utilización de la imagen como medio para aprehender un contexto global. El punto de partida es la consideración de un todo concebido globalmente, que puede analizarse en partes interrelacionadas entre sí e integradas en un «todo» jerárquicamente organizado.

Reasume el principio de manejar exclusivamente en clase la lengua objeto de estudio y de emplear, sin excepción, los medios audiovisuales que estén al alcance, ya que tanto la imagen como el sonido se erigen en los principales canales para transmitir la información. La utilización de los medios audiovisuales en la clase de segundas lenguas no sólo sirve para amenizar y atraer la atención de los alumnos, sino que es a su vez parte integrante de la materia que se imparte durante la clase, presentando, en diálogos realizados por nativos, situaciones entresacadas de la vida diaria en las que los alumnos han de participar activamente para convertirse ellos mismos en interlocutores.

El punto de partida y el centro en torno al cual gira toda la enseñanza de segundas lenguas es la palabra hablada, limitándose las explicaciones gramaticales a aquellas estructuras en las que el alumno encuentre dificultades, debido a las interferencias ocasionadas por su lengua materna. El proceso de aprendizaje se circunscribe a la estructuración sistemática de ejercicios audiolinguales como condición previa para mecanizar el material lingüístico y poder acceder a diálogos y conversaciones más libres e improvisadas.

El aspecto positivo del método radica en presentar las estructuras siempre a partir de un contexto, de una situación real; sin embargo, es criticable el no prestar apenas atención a las habilidades de leer y escribir en la lengua objeto de estudio, y el no transmitir de una forma sistemática y global los conocimientos gramaticales necesarios para que el alumno pueda desenvolverse en cualquier otra situación que no haya tenido oportunidad de oír y ver durante el tiempo de su aprendizaje.

No cabe duda de que la utilización de Cd, DVD y diapositivas, contribuye a agilizar y actualizar el aprendizaje de una segunda lengua, pero siempre como técnicas de apoyo a la labor del profesor, en modo alguno pueden explicar y corregir los errores que los alumnos cometen. Esta es precisamente la gran ventaja de la utilización del ordenador, como veremos más adelante.

5. LA GRAMÁTICA GENERATIVA Y EL MÉTODO COGNITIVO

La Gramática generativa pretende reconstruir los principios que subyacen a la capacidad de los hablantes de comunicarse entre sí, comprendiendo y construyendo oraciones. Intenta, asimismo, hallar las regularidades abstractas en que se basan los actos de habla y nos describe como el hablante emplea realmente sus conocimientos lingüísticos para producir o comprender oraciones, ya que el sistema abstracto de reglas de la Gramática generativa no pertenece a la «parole» sino a la «langue».

De un modo que se ha puesto a menudo en relación con esta distinción de Saussure, aunque sin demasiado fundamento (habría que pensar más en puntos de la obra de C. Sapir), la Gramática generativa distingue entre competencia y actuación lingüística. La competencia es todo el saber lingüístico implícito que posee cualquier hablante de una lengua, sin que tenga que ser consciente de todo este saber; la actuación lingüística es, por el contrario, la utilización, el empleo real de la lengua en



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

una situación concreta, es la puesta en práctica de la competencia en cada acto de habla. La Gramática generativa ha de buscar, por consiguiente, el sistema de reglas de la competencia, por ser este sistema de reglas la condición previa para la utilización de la lengua.

El proceso de aprendizaje de una lengua es considerado por la Gramática generativa como la construcción intuitiva de un modelo transformacional generativo en el cerebro del niño. El niño construye, basándose en la observación de oraciones, una especie de gramática, gracias a la cual él es capaz de formar un número ilimitado de oraciones, incluso oraciones que él no ha oído previamente y que, por tanto, no ha aprendido por imitación. De ello se deduce que el proceso de aprendizaje no es una mera acumulación de todo lo que el niño oye, sino que se trata de una construcción en la que interviene un comportamiento activo del niño, o del que aprende una nueva lengua. El niño construye oraciones a partir de la cognición de determinadas reglas y apoyado, naturalmente, en que el lenguaje es una capacidad innata, un rasgo diferencial de los seres humanos.

El criterio para llegar a dominar una segunda lengua es el procurar crear la mayor competencia posible en dicha lengua, es decir, desarrollar en el alumno una gran capacidad creativa de tal modo que pueda comprender y construir oraciones que él nunca ha oído previamente ni tampoco ha ejercitado. Aprender una lengua no consiste en acumular en la memoria una serie de listas de palabras y de oraciones, sino en conocer las reglas en que se fundamentan, presentes en la competencia y cuyo dominio por parte del alumno hará posible que éste pueda expresarse con corrección.

El método cognitivo se fundamenta en las ideas anteriormente enunciadas. La enseñanza de segundas lenguas no debe limitarse únicamente a desarrollar y ejercitar una serie de estructuras lingüísticas, sin previa explicitación de las reglas en que se fundamentan, sino en transmitir a los alumnos un conocimiento cognitivo del sistema lingüístico que les permita crear un gran número de manifestaciones gramaticales. Este método tampoco tiene en cuenta los componentes sociolingüísticos que intervienen en todo acto de habla y excluye el uso de la lengua en situaciones actuales de comunicación, separándola de sus contextos naturales y sociales.

El propio Chomsky, ya en 1965, se mostraba escéptico sobre la aplicación metodológica de la gramática transformacional a la enseñanza de lenguas: «soy francamente escéptico acerca del significado para la enseñanza de las lenguas de aquella comprensión e intuiciones que se han obtenido en la lingüística y la psicología».

El método cognitivo en si no ha tenido proyección alguna en la enseñanza de segundas lenguas; pero si ha influido sustancialmente en la psicología cognoscitiva del aprendizaje y en la pedagogía.

6. MÉTODO COMUNICATIVO

Si bien el método cognitivo se mostró ineficaz, la irrupción de la teoría lingüística chomskiana supuso, en el campo de la enseñanza de segundas lenguas, el paulatino abandono de metodologías enormemente constreñidas a marcos teóricos muy definidos, rígidos y dogmáticos, y las más de las veces presentados como antagónicos. En el campo teórico, significó la proyección de la especulación lingüística en sentido prospectivo.

Si el propio marco teórico de la lingüística desde cualquiera de sus orientaciones ha pasado a destacar más los aspectos del significado en detrimento de los aspectos formales, la enseñanza de segundas lenguas, en correlación con lo anterior, es lógico que se planteara que, además de las estructuras gramaticales, la lengua es, ante todo, instrumento de comunicación. Por lo que, prioritariamente, la enseñanza de segundas lenguas ha de perseguir la comunicación en un contexto social determinado.

La enseñanza de L2 ha de centrarse en la comunicación, en el acto de habla y en el aprendizaje han de primar las funciones comunicativas del lenguaje sobre la gramática de base pedagógica, que, como su



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

denominación indica, responde a un marco teórico menos doctrinal y más ecléctico. La pronunciación, el léxico, la sintaxis, se conciben como medios para conseguir el fin de la comunicación interpersonal.

El método no descarta muchos de los criterios que sirvieron de base a los métodos estructurales sino que se apoya en ellos: enseñanza de la manifestación oral del lenguaje en un primer momento, sin olvidar la forma escrita; la lengua tal cual se presenta en los diferentes registros; reconocimiento de las estructuras lingüísticas desde la repetición, memorización y asimilación, etc., e introduce la práctica de recurrir a la lengua materna de los alumnos en tanto en cuanto sirva para una mejor asimilación de los procesos gramaticales; asimismo, introduce la práctica de la expresión escrita y, por tanto, de la lectura, de los niveles de uso del lenguaje y de la detección de errores para eliminar las posibles interferencias que puedan producirse entre la lengua objeto de aprendizaje y la lengua materna.

En términos generales, y siguiendo a A. Sánchez Pérez (1987. 21-23), se puede afirmar que «lo que en nuestros días se denomina "método comunicativo" surge precisamente muy de la mano de los programas nocional-funcionales».

El énfasis en la lengua como instrumento de comunicación es un postulado de la realidad misma de la lengua, como justificadamente explican los lingüistas. Un método comunicativo no hace sino apoyarse en esta realidad y en el razonamiento que la analiza y la explica para justificarse a sí mismo. La lengua es un instrumento de comunicación y, en consecuencia, se sobredimensiona el valor del mensaje o contenido; se resalta lo que se dice, se comunica o transmite, más que la manera como se dice (A. Sánchez Pérez, 1987. 22).

La descripción de los objetivos del aprendizaje desde el método comunicativo (P.J. Slagter, 1987, 4) tiene necesariamente que incidir en aquellos aspectos que propicien la comunicación en la lengua objeto de estudio, y no son otros que la definición de:

- las áreas temáticas y situaciones en las que se enmarque la comunicación;
- las funciones lingüísticas y actividades concretas que se deben realizar;
- las normas generales y específicas que el alumno será capaz de realizar;
- las formas lingüísticas necesarias para realizar tanto funciones como actividades.

Un método comunicativo (A. Sánchez Pérez. 1987, 26) debe proceder a la:

- definición y selección de los contextos o áreas temáticas dentro de las cuales se realizan determinadas funciones lingüísticas;
- selección de esas funciones lingüísticas;
- selección de los registros lingüísticos mediante los cuales se llevan a cabo funciones lingüísticas concretas;
- selección del vocabulario exigido por la realización de los tres puntos anteriores;
- identificación de las implicaciones gramaticales que exige el uso comunicativo de la lengua en los apartados anteriores. Por implicaciones gramaticales se entiende aquí tanto lo referido a aspectos morfológicos como sintácticos;
- identificación de los problemas fonéticos que ofrece el uso oral de la lengua en un contexto comunicativo: identificación de sonidos dentro de la cadena hablada, es decir, identificación de sonidos agrupados, tanto en la vertiente auditiva como productiva;
- identificación de los problemas ortográficos que plantea el uso de la lengua escrita, tanto en la lectura como en la escritura;
- identificación y descripción de los problemas específicos que se presentan en el área de la morfología, sintaxis, fonética u ortografía, comparando la lengua que se enseña con la propia de quienes aprenden;



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

- identificación, selección y estudio de los problemas semánticos derivados de factores no lingüísticos, en relación con el contexto de quienes aprenden.

5- BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, D. F. (1992). "La ansiedad en la adquisición de la L2: Su expresión por medio de la escala F.L.C.A.S.", en ETXEBERRIA, Feli y ARZAMENDI, Jesús. eds. *Bilingüismo y Adquisición de Lenguas. Actas del IX Congreso Nacional de AESLA*. Bilbao, Servicio editorial Universidad del País Vasco, 109-119.
- Alcaraz Varó, Enrique et al. (1993). *Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Arnold, J. y Fonseca, M^a C. (2004). "Multiple Intelligence Theory and Foreign Language Learning: A Brain-based Perspective", en *International Journal of English Studies* 4 (1), 119-136.
- Skinner, B. F. with C. B. Ferster (1957). *Schedules of Reinforcement*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- <http://en.wikipedia.org/>

Autoría

- Nombre y Apellidos: Antonio Blázquez Ortigosa
- Centro, localidad, provincia: La Inmaculada, Pozoblanco, Córdoba
- E-MAIL: blazorti@hotmail.com