

4. Entre los programas de ayuda a la transcripción, encontramos el Soundsciber, programa de la Universidad de Michigan, consistente en un pedal electrónico que facilita una serie de opciones para la transcripción de archivos digitales, el Transcriber, programa de características similares al anterior, o el Transana, programa que permite abrir en pantalla de forma simultánea un archivo de audio y un procesador para escribir la transcripción. Para un análisis detallado sobre las herramientas informáticas aplicadas a la transcripción de grabaciones, consúltese el trabajo de M^a C. Sánchez Gómez y F. I. Revuelta Domínguez (2005: 367–386).

Referencias bibliográficas

1. Auger, P. y Rousseau, L. –J. 1977/2003. Metodología de la investigación terminológica, Málaga: Universidad de Málaga.
2. Bau, M^a J., de Cuadra M^a T. y Sánchez Villalón, A. 2003. “La relevancia del corpus oral en la confección de entradas léxicas de la cata de vino: Winetasting-Term”, RESLA, 16, 53–66.
3. Cabré, M.T. 1993. La terminología: teoría, metodología, aplicaciones. Barcelona: Empúries.
4. Gómez González-Jover, A. 2006. Terminografía, lenguajes profesionales y mediación interlingüística. Aplicación metodológica al léxico especializado del sector industrial del calzado y de las industrias afines, Tesis doctoral, Alicante: Universitat d’Alacant, [en línea], <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/760/1/tesis_doltoral_adelina_gomez.pdf>.
5. Herrera, C. 2010. Léxico Trilingüe de la Acuñación de la Moneda y de la Tecnología de Enchapado de Monedas, [en línea], <<http://www.btb.gc.ca/publications/documents/monnaie-coin.pdf>>.
6. Jiménez Rubio, M^a J. 1981. “El léxico de la Cestería tradicional en la Rioja”, Berceo, 100, 105-138.
7. Sánchez Gómez, M^a C. y Revuelta Domínguez, F. I. 2005. “El proceso de transcripción en el marco de la metodología de investigación cualitativa actual”, Enseñanza, 23, 367–386.
8. Seghezzi, N. 2007. “El papel de la oralidad en la terminología”, Interlingüística 18, 1–10.
9. Seghezzi, N. 2011. Variación terminológica y canal de comunicación, Tesis doctoral, Barcelona: IULA. Universitat Pompeu Fabra.
10. Palenzuela Pérez M. del M., Murashkina O.

Palenzuela Pérez M. del M., O. Murashkina

Estrategias docentes del profesor en el aula

Debido a la diversidad en el aula el profesor debe desarrollar una serie de estrategias que le permita transmitir conocimiento de un modo efectivo. La labor docente se dificulta, aún más, en el aula de idiomas donde además de las diferencias propias del individuo como pueden ser los estilos cognitivos, la motivación o la autoestima se añaden otras como pueden ser nacionalidad, edad o idioma materno.

Este trabajo analiza el papel del profesor en el aula describiendo estrategias docentes implementadas en el aula en un contexto de instrucción formal. Las estrategias se han desarrollado a partir de los preceptos postulados por la teoría de las inteligencias múltiples.

Palabras clave: *diversidad en el aula, estrategias docentes, L2, inteligencias múltiples*

TEACHING STRATEGIES IN LANGUAGE CLASSES

Because of the diversity in the classroom, the teacher should develop a series of strategies that allow you to transmit knowledge effectively. Teaching is difficult, even more, in second language classroom, where in addition to the student’s individual differences, such as cognitive styles, motivation and self-esteem, are added others, such as nationality, age or mother tongue.

This paper describes the role of the teacher in the classroom and the teaching strategies implemented in the classroom in a context of formal education. Strategies have been developed from the precepts postulated by the theory of multiple intelligences.

Key words: *diversity in the classroom, teaching strategies, L2, multiple intelligences*

1. INTRODUCCIÓN

La inteligencia suele incluirse dentro de las diferencias individuales que afectan al aprendizaje, por este motivo, se produce una relación entre inteligencia y adquisición de una lengua extranjera. La teoría de las inteligencias múltiples, defiende la pluralización del concepto de la inteligencia humana y la necesidad de un enfoque pluridisciplinar de la enseñanza. Por este motivo, el profesor podrá desarrollar estrategias de docentes a través de diversas inteligencias: lingüística, lógico-matemática, musical, cinética, espacial, interpersonal o intrapersonal [1] para favorecer un aprendizaje con éxito. Se trata de presentar las inteligencias fortaleciendo aquellas más débiles y romper con el tradicional desarrollo de la capacidad lingüística en la enseñanza de una L2.

2. EL PAPEL DEL PROFESOR EN EL AULA

La teoría de las inteligencias múltiples (IM) como acercamiento práctico al aula abre interesantes implicaciones para el aprendizaje. Desde el punto de vista del docente [2] es importante señalar que para implementar un programa basado en esta teoría no es necesario hacer diferentes planes para cada estudiante según su inteligencia, sino que hay que variar la instrucción para hacer posible la inclusión de las inteligencias según el perfil de los alumnos. De este modo, el profesor puede proporcionar una metodología potenciando la inteligencia más fuerte del alumno y al mismo tiempo fortalecer la inteligencia más débil del mismo. Williams [3, 2] asevera: In a time of increasing diversity in the classroom, multiple intelligences offer many clues as to how to take advantage of all the varieties of intelligences students bring to the classroom. Por este motivo, el docente debe propiciar que el aprendiente se centre en desarrollar las áreas donde es fuerte y posteriormente concentrarse en las áreas en las que son más débiles. De este modo se fomentará la autoestima del alumnado permitiéndole ser consciente de sus talentos y fortalezas, y se percatará de cómo trasladarse de sus inteligencias dominantes a sus inteligencias menos dominantes: Teachers who acknowledge all of the intelligences as legitimate ways to learn can encourage students to engage and use their strengths as springboards for translating from one intelligence to another [4, 49].

Del mismo modo que los alumnos tienden a aprender usando su inteligencia más fuerte, los profesores tienden a enseñar a través de su inteligencia más fuerte. Por este motivo, cuando un profesor desea implementar un programa basado en las inteligencias múltiples debe comenzar aplicándose a él mismo. En este sentido Luca [5, 7] señala:

El primer paso es determinar la naturaleza y calidad de nuestras propias inteligencias múltiples y buscar las maneras de desarrollarlas en nuestras propias vidas. Cuando nos abocamos a esta tarea se pondrá de manifiesto cómo nuestra particular fluidez o falta de ella afecta nuestras competencias como educadores [...]. Esta teoría es una herramienta especialmente útil para observar nuestras fortalezas y debilidades en las áreas que utilizamos los docentes, porque nos permite observar todas las actividades que realizamos para alcanzar nuestros objetivos, y también cuales acciones dejamos de lado por cuanto no nos sentimos cómodos al ejecutarlas.

Además de ser consciente de sus inteligencias más fuertes, el docente debe ser consciente de que cuando imparte clase no sólo transmite conocimientos [6]. A través del habla, de la interacción con los alumnos y de los alumnos entre sí, por ejemplo, se determinará el desarrollo de ciertas actitudes y estrategias emocionales de los alumnos. Robles [6, 85] señala que por este motivo:

Se trata de tomar conciencia de lo que ya estamos haciendo, prestarle atención además de a los contenidos académicos que estamos impartiendo a las actitudes y estrategias emocionales cuyo desarrollo estamos favoreciendo en nuestra aula y empezar a sistematizar muchas de las cosas que ya hacemos de forma intuitiva.

Las aulas en las que conviven todas las inteligencias pueden ayudar a los aprendientes a desarrollar todas sus capacidades pero también necesitarán disponer de más tiempo para poder hacerlo, por lo tanto, el profesor debe ser flexible y paciente, de este modo los estudiantes podrán traducir desde

sus modos dominantes de producir información a las áreas que les son más complejas de un modo relajado y sin estrés.

Por otro lado, debemos recordar que el aprendizaje además de ser un evento social y biológico [2], depende de conocimientos y experiencias previas y de otras estructuras neuronales. Estas características propias del aprendizaje implican que cada individuo es único en el modo en el que aprende. Por lo tanto, si en las aulas hay alumnos que tienen diferentes inteligencias y experiencias, entonces los profesores deberán presentar su currículum con variaciones que contemplen estas particularidades. En este sentido Hoerr [7, 19] señala que: *Viewing and talking about students from the perspective of MI enable us to look at how each student is unique. We need to know how students learn best in order to adjust our curriculum and instruction.* En concreto, la predisposición del cerebro tiende a buscarle sentido a las cosas a través de la experiencia. En el ámbito del aprendizaje, esto se traduce en la búsqueda de pautas comunes y nuevas relaciones conectando lo que ha sido aprendido con la experiencia y con la nueva información. Por otro lado, si el contenido del material no tiene sentido para el estudiante o si el estudiante no puede relacionarlo con la vida real o su experiencia, entonces su cerebro no trabajará para aprenderlo. Esto sugiere que para llegar a estar interesados o comprometidos en aprender más sobre un tema el estudiante necesita en una etapa temprana del proceso de aprendizaje conectar el nuevo material con el que ya ha sido aprendido o con la experiencia de la vida real. Esto es un gran reto para el profesor ya que se requiere que estén preparados y alerta para captar las conexiones que a ellos les puedan parecer obvias pero que no lo son para los estudiantes. Siguiendo esta línea, la experiencia de la vida real llega a ser el organizador de la educación, aunque en ocasiones se desconoce hasta qué punto los profesores pueden asumir que los estudiantes están haciendo conexiones con la vida real. En general, se asume que los aprendientes tienen la voluntad de almacenar la información para un posible uso futuro. Por este motivo, decidir la mejor manera de presentar un tema es muy importante ya que los estudiantes pueden sentirse comprometidos o desconectar rápidamente. El profesor debe cambiar continuamente su método de presentación de la unidad de lo lingüístico a lo espacial, y de lo espacial a lo musical, por ejemplo, combinando inteligencias de forma creativa.

Esta metodología puede ponerse en práctica en diversos contextos educativos, desde entornos muy tradicionales, donde los profesores pasan gran parte del tiempo enseñando directamente a los alumnos, hasta ambientes abiertos donde los estudiantes regulan gran parte de su propio aprendizaje, pero debemos tener en cuenta, en cualquier caso, que cuando incluimos todas las inteligencias en el aula éstas deben plasmarse además en el currículum, la instrucción, la evaluación/ valoración y el entorno escolar [8].

En este sentido Gardner [9], aplicar las inteligencias múltiples al aula de L2 puede ayudar a los profesores a encontrar un sendero de entrada para descubrir y llegar a los intereses y motivaciones de los aprendientes aunque debe tenerse en cuenta que el material escolar puede no conectar con las inteligencias específicas del estudiante. Debe tenerse en cuenta que implementar en el aula de inglés un programa basado en la teoría de las inteligencias múltiples implica usar más recursos que el libro de texto. Debemos incorporar nuevas tareas que complementen el libro de texto y proporcionen un aprendizaje significativo con situaciones repetitivas y participativas, relacionadas con el entorno cultural y lingüístico de la L2. En este sentido Hoerr [7, 19] señala:

Students learn best and teachers teach best when teachers develop, modify, and personalize the curriculum. Yet in most cases state and district expectations and publisher's scope and sequence paths need to be followed.

Textbooks often serve as default curriculum guides, becoming the teacher's planner [...]. Using the IM framework helps plan an array of experiences and activities that allow all children, not just the linguistically or logicalmathematically inclined, to use their strongest intelligences in learning.

Por este motivo, el entorno escolar puede tener efectos en la calidad de aprendizaje si las clases son muy pasivas, los estudiantes están sentados en el mismo sitio durante todo el curso y el profesor se ciñe estrictamente al currículum del libro de texto. Arnold [10, 177] apunta que:

Esta visión del aula dista mucho de ser un lugar donde existe un aprendizaje real, profundo y duradero. Para esto hace falta otra imagen: un espacio donde se reconozca la necesidad del alumno de participar, de encontrar significados personales en la asignatura, de ser reconocido como un

individuo, y, no menos importante, de moverse.

Un entorno escolar o instruccional diseñado desde la óptica de las IM debe comprometerse con la innovación, proporcionar tiempo estructurado durante la semana para que los profesores reflexionen e incluso pongan en marcha nuevas estrategias, y para que refuercen y enfatizen cada éxito de los aprendientes cada día. En este sentido Hoerr [7, 5] señala: MI can be a powerful tool for reaching students, but using it effectively requires teachers to devote the time and energy to understand MI theory and then decide how it can be used in curriculum development, instruction, and assessment.

Armstrong [2] - a pesar de afirmar que el profesor puede adoptar diversas estrategias docentes - la teoría de las IM postula que no existe un conjunto de estrategias docentes adecuado siempre y en todo momento para todos los alumnos- nos proporciona ocho pasos que el profesor debe seguir en un aula de IM:

- Céntrese en un objetivo o tema específico.
- Formule preguntas clave de IM, ayudará a preparar el impulso creativo para los siguientes pasos.
- Considere las posibilidades: ¿qué métodos y materiales parecen más adecuados?
- Tormenta de ideas. Apuntar todo lo que se nos ocurra.
- Seleccionar actividades adecuadas.
- Establecer un plan secuencial.
- Ponga el plan en práctica, reúna los materiales necesarios, seleccione un marco temporal adecuado y lleve a cabo el plan. Modifique la lección según las necesidades para incorporar los cambios que se vayan produciendo durante su aplicación.

3. ESTRATEGIAS DOCENTES

El uso de estrategias creativas e innovadoras genera procesos de enseñanza y aprendizaje más activos, eficientes y de mayor calidad, ya que potencia el autoconocimiento con respecto a las inteligencias múltiples y mejora la autoestima de los alumnos. Con el uso de estrategias docentes en el aula de lenguas extranjeras:

Teachers are better able to tap into the areas of personal meaningfulness of their students since their students since they are recognizing the differences inherent in the students and putting individuals with their different ways of learning where they belong, back at the centre of the learning process. Language learning can be supported by bringing in the musical, visual-spatial, bodily-kinaesthetic, interpersonal, intrapersonal, mathematical and naturalistic abilities as they constitute distinct frames for working on the same linguistic content. Not only does this variety of presentations allow students to learn in their own best ways, it also helps to reduce boredom as language learning requires frequent circling back over some material if learning is to be sustained [11].

Existen diferentes estrategias que pueden implementarse en el aula de L2 a través de tareas destinadas a fomentar una inteligencia o una combinación de ellas según el perfil del alumno o del grupo. A continuación señalaremos algunas estrategias docentes asociadas a las inteligencias descritas por [1].

3.1. ENTORNOS DE INSTRUCCIÓN FORMAL

Entre las estrategias destinadas a fomentar la inteligencia lingüística en el aula, Armstrong [2] menciona la tormenta ideas. Mediante esta tarea los alumnos producen un torrente de pensamientos verbales que se pueden ir anotando en la pizarra o en una transparencia para el proyector. La tormenta puede girar en torno a cualquier tema, palabras para escribir un poema en clase, ideas para desarrollar un proyecto en grupo, etc. Las normas generales para las tormentas de ideas son: compartir todo lo que venga a la mente que pueda ser relevante, no despreciar ni criticar idea alguna, todas las ideas son válidas. Cuando todos hayan expresado sus ideas, hay que buscar relación entre ellas, esta estrategia permite que todos los alumnos que tienen una idea reciban un reconocimiento especial por sus aportaciones originales.

La grabadora es otra herramienta muy valiosa de aprendizaje en el aula de L2 ya que ofrece a los alumnos un medio para conocer su potencial lingüístico y les ayuda a emplear las habilidades verbales para comunicarse, resolver problemas y expresar sentimientos. La narración o redacción de un diario es otra estrategia lingüística muy eficaz puesto que exige que los estudiantes escriban de

forma continuada sobre un tema específico.

Con respecto a las estrategias docentes para la inteligencia lógico-matemática hay que señalar que normalmente el pensamiento lógico-matemático se restringe de forma casi exclusiva a las clases de matemáticas y de ciencias. Sin embargo, existen componentes de esta inteligencia que son aplicables a todo el currículo mediante cálculos y cuantificaciones, clasificaciones y categorizaciones, preguntas socráticas, la heurística y el pensamiento científico. Arnold y Fonseca [11, 127] afirman que: *In the language classroom problem-solving tasks are useful as learners focus mainly on meaning, but through constant rereading of the text to solve the problem, they acquire a familiarity with the vocabulary and structures used.*

La inteligencia espacial responde a imágenes mentales o provenientes del mundo exterior: fotos, diapositivas, películas, dibujos, símbolos gráficos, lenguajes ideográficos, etc. Las tareas que incluyen esta inteligencia son los dibujos y las ilustraciones interactivas así como las actividades físicas.

Actividades de este tipo pueden realizarse antes de leer o escuchar en la L2, de este modo se activa la formación de imágenes mentales que los alumnos activarán en la interacción con la nueva información, Ávila [12, 148] afirma que:

Si los alumnos dibujan mientras leen podrán generar representaciones mentales del texto; si se les pide que dibujen después de la lectura se fomentará la consolidación de la comprensión del texto y, finalmente, si les pide que dibujen con cierta demora de la experiencia, se profundizará en la comprensión y se activará el recuerdo. El comentario verbal sobre los dibujos puede activar la codificación dual de la información a la que se hacía referencia arriba y mejorar la comprensión. Además, las actividades físicas relacionadas con la información nueva pueden facilitar la interacción entre palabras, imágenes y las acciones.

Uno de los modos más sencillos de ayudar a los estudiantes a traducir en imágenes los materiales de aprendizaje consiste en pedirles que cierren los ojos y se imaginen lo que están estudiando de modo que los alumnos creen su propia pizarra interior. Otra estrategia consiste en pedir a los estudiantes que cierren los ojos y vean imágenes de lo que acaban de leer o estudiar, emplear imágenes verbales, las señales de colores, por ejemplo, o marcar en rojo las palabras con “th” en una clase de pronunciación de inglés.

Las metáforas gráficas son otro gran recurso, éstas consisten en utilizar una idea para referirse a otra de manera que la metáfora gráfica expresa una idea en una imagen visual. Los bocetos de ideas, por otro lado, consisten en pedir a los alumnos que dibujen el punto clave o la idea principal del tema que se esté impartiendo. Otros juegos recurrentes son el Pictionary y aquellos que incluyan símbolos gráficos como palabras o imágenes.

El uso de estrategias docentes para la inteligencia cinético-corporal implica atender a las respuestas corporales, por ejemplo, presentando conceptos que incluyan actividades con componentes de movimiento, de tocar o de manipular objetos. Arnold [10, 184] señala que:

En el contexto del aula de una lengua extranjera o segunda lengua, hay muchas maneras de utilizar el movimiento. Una de las más obvias tiene que ver con la dinámica del aula. Por ejemplo, al principio del curso para que los miembros del grupo puedan aprender los nombres de los demás y conocerse mejor, a la vez que practican el uso de preguntas personales sencillas, se pide a los alumnos que se pongan en un círculo y uno tira una pelota de esponja hacen una pregunta (*What's your name?. How old are you?, Where do you live?...*) que la persona que recibe la pelota tiene que contestar antes de tirarla de nuevo y hacer otra pregunta.

Algunas de las estrategias que pueden emplearse para poner en práctica la inteligencia cinético-corporal consiste en pedir a los alumnos que respondan a las instrucciones usando el cuerpo como medio de expresión, realizar obras de teatro en clase, juegos como el de las charadas³¹, el pensamiento manual... Los alumnos que muestran signos de inteligencia cinético-corporal deben tener la oportunidad de aprender manipulando objetos, usando las manos o realizando mapas corporales.

En lo que respecta a la inteligencia musical, debe recurrirse a los ritmos, canciones, raps y coros. Recurrir al canto, por ejemplo, facilita la memorización y el uso de música durante la lectura y proporciona un ambiente idóneo para potenciar el pensamiento abstracto [13]. Una estrategia consiste en extraer la idea principal del tema que están aprendiendo y convertirlo en una canción

o en un formato rítmico que se pueda golpetear, cantar o corear, en deletrear palabras siguiendo el ritmo de un metrónomo o en lecciones musicales grabadas [2]. Los alumnos deben relajarse y entonces, mientras el profesor explica rítmicamente la lección, la música suena de fondo. Los conceptos musicales como los tonos sirven como herramienta creativa para expresar conceptos, modelos o esquemas en diversos campos. Usar la música según el estado de ánimo también puede ser útil para explotar la unidad, para ello es interesante recurrir a una música que cree un estado de ánimo o un ambiente emocional adecuado para una lección o unidad. En definitiva, Fonseca [14] señala:

La música ha sido utilizada en las clases de lengua porque facilita el desarrollo de la expresión y comprensión lectoras, la adquisición de vocabulario, ayuda a la pronunciación y actúa como elemento desinhibidor en el proceso creativo de la escritura. Leer un texto significa sonorizar un mensaje escrito. Tanto en la lectura en voz alta como en la lectura silenciosa, las graffias que descifra el ojo necesitan apoyarse en los elementos sonoros: los fonemas o sonidos, el acento, el ritmo y la entonación.

La inteligencia interpersonal proporciona la capacidad de trabajar en equipo de un modo cooperativo. Algunos alumnos con una inteligencia interpersonal muy desarrollada necesitan que sus ideas sean aceptadas por los demás para funcionar bien en clase. Son alumnos sociales y por tanto, responden de un modo muy positivo al aprendizaje cooperativo. Actividades de estas características son las esculturas humanas, por ejemplo, para tratar partes del cuerpo, en este caso cada estudiante representa una parte de él, y deben unirse de modo adecuado; o una frase, y cada alumno es una palabra y deben componer una frase correctamente. También pueden hacer grupos de cooperación, ya que la presencia de grupos pequeños trabajando con objetivos de formación comunes constituye un componente clave del modelo de aprendizaje cooperativo, lo conveniente es que los grupos estén formados por personas de entre tres y ocho miembros, los alumnos de los grupos de cooperación pueden afrontar las tareas de aprendizaje de diversas maneras. Trabajar en equipo, todos colaborando en la actividad o repartiéndose el trabajo, por ejemplo, uno hace la introducción, otro continúa... o asignar roles de manera que uno escriba un texto, otro revise la ortografía y la puntuación, y la tercera persona lea el trabajo a la clase. Los grupos de cooperación son adecuados para enseñar inteligencias múltiples porque se pueden estructurar de manera que incluyan alumnos representantes de todas las inteligencias. Juegos de mesa o simulaciones son otras estrategias muy eficaces, una simulación consiste en que un grupo de personas se reúna para crear un entorno, este entorno temporal se convierte en el contexto para entrar en un contacto más inmediato con el material que hay que aprender. Díaz [15, 101] afirma: En el aula la potenciación de dicha inteligencia a través del desarrollo de actividades que favorecen la empatía, tiene efectos muy positivos porque el aprendizaje es mayor y más efectivo si los alumnos se sienten bien consigo mismos y con sus compañeros.

En cuanto a las estrategias docentes para la inteligencia intrapersonal son importantes, por ejemplo, los periodos de un minuto de reflexión. Estos periodos dan tiempo a los alumnos para asimilar la información presentada o para relacionarla con hechos de sus propias vidas, además suponen un cambio de ritmo que les ayuda a permanecer atentos para la siguiente actividad. Las tareas relacionadas con las relaciones personales [2] donde se pregunten, por ejemplo: ¿Qué tiene esto que ver con mi vida?, la inclusión de asociaciones personales, sentimientos y experiencias de los alumnos en la explicación, preguntar por estos temas y dejar que compartan sus experiencias antes de comenzar a explicar. También es interesante proporcionar el momento de las opciones, que consiste en ofrecer opciones a los alumnos, otorgando a los estudiantes la oportunidad de que tomen decisiones sobre sus experiencias de aprendizaje, posibilitando la opción de poder hacer una tarea u otra. Otra actividad consiste en exponer sentimientos en el aula, para ello hay que buscar momentos en los que los alumnos se rían, se enfaden, expresen opiniones... Algunas sesiones pueden emplearse para establecer objetivos ya que una de las características más comunes entre los alumnos con esta inteligencia desarrollada es su capacidad de establecer objetivos realistas para sí mismos.

Por último señalaremos las estrategias docentes para la inteligencia naturalista, donde tienen cabida los paseos por la naturaleza o las ventanas al aprendizaje, a través de la cual se puede relacionar lo que se ve a través de ella con el tema de clase, otras opciones serían la utilización de plantas para

adornar o tener una mascota en el aula. Arnold y Fonseca [11, 130] afirman que:

Activities such as brainstorming on how to contaminate less, or describing the process of recycling paper or tasks involving direct field observation and classification of the vegetal and animal world relate to the naturalist intelligence. Semantic maps relating to nature can be created to develop learners' lexical knowledge. Tasks that develop sensitivity towards the natural world can be incorporated; for example, learners can describe a scene in nature that they are familiar with or that they imagine.

4. CONCLUSIÓN

Puesto que las inteligencias corresponden a determinados módulos de nuestro cerebro, las tareas a implementar en clase deben estar destinadas a activar cada uno de esos módulos, de manera que las actividades que requieren una atención especial del sentido de la vista serán más propicias para despertar la inteligencia visual, de igual manera que las actividades que implican raciocinio serán más adecuadas para activar la inteligencia lógico-matemática [16, 247].

En el aula de inglés pueden desarrollarse diversas estrategias que faciliten el aprendizaje significativo del alumno, mediante la implementación de tareas que conecten con diversas inteligencias. Esto es posible favoreciendo las rutas de acceso y facilitando la activación del individuo. En este proceso es fundamental el papel del profesor ya que: learner's belief about their ability to participate successfully in a language task can be influenced by the way teachers present material to their students and the steps followed to involve them in language learning influence [11, 130].

A modo de conclusión podemos señalar las ventajas de la aplicación de las inteligencias múltiples en el aula desde el punto de vista del profesor y también del alumno con las siguientes aseveraciones de Salaberri [17, 129]:

1. La incorporación de técnicas basadas en la teoría de las Inteligencias Múltiples puede mejorar el desarrollo de destrezas de los alumnos en todas las áreas de conocimiento en general, y de las destrezas orales en particular.
2. El uso de esas técnicas y estrategias metodológicas beneficia a todo el alumnado, potenciando los recursos de que disponen para resolver problemas y acceder a conocimientos que, en un principio, no están relacionados con sus habilidades más destacadas.
3. El alumnado va tomando conciencia de forma progresiva de que no existe una forma única de aprender.

Literatura

1. Gardner, H. 1983. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. — Barcelona: Paidós.
2. Armstrong, T. 2006. *Inteligencias múltiples en el aula*. — Paidós: Barcelona.
3. Williams, B. 2002. *Multiple Intelligences for Differentiated Learning*. — Corwing Press: California.
4. Teele, S. 2000. *Rainbows of Intelligence: Exploring How Students Learn*. — California: Corwin Press.
5. Luca, S. 2004. "El docente y las inteligencias múltiples". *Revista Iberoamericana de Educación*. (Documento disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/616Luca.PDF>)
6. Robles, A. 2002. "La inteligencia emocional en el aula de inglés". En M.C. Fonseca (ed.). *Inteligencias múltiples, múltiples formas de enseñar inglés* (pp. 69–87).
7. Hoerr, T.R. 2000. *Becoming a Multiple Intelligences School*. Alexandria: ASCD.
8. Joyce, B. 2002. *Modelos de enseñanza*. — Barcelona: Gedisa.
9. Gardner, H. 1993. *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo debería enseñar las escuelas*. — Barcelona: Paidós.
10. Arnold, J. 2002. "La inteligencia cinética-corporal y el aprendizaje del inglés". En M.C. Fonseca (ed.). *Inteligencias múltiples, múltiples formas de enseñar inglés* (pp. 177–189).
11. Arnold, J. y M.C. Fonseca. 2004. "Multiple Intelligence Theory and Foreign Language Learning: A Brain-based Perspective". *International Journal of English Studies*. Vol 4 (1) (pp. 119–136).
12. Ávila, F. J. 2002. "La activación de la inteligencia espacial: las imágenes mentales en el aula de inglés". M.C. Fonseca (ed.). *Inteligencias múltiples, múltiples formas de enseñar inglés* (pp. 139–140).

13. *Robertson, S.* 1996. *Teachers' Workplace. The Social Organization of Schools.* — Nueva York: Teacher College Press.
14. *Fonseca, M. C.* 2002. “El uso de la inteligencia musical de alumnos de inglés de nivel intermedio”. En *M.C. Fonseca* (ed.). *Inteligencias múltiples, múltiples formas de enseñar inglés.* (pp. 197–215).
15. *Díaz, E. R.* 2002. “La metodología humanística en la ESO y el desarrollo de las inteligencias múltiples”. En *M.C. Fonseca* (ed.). *Inteligencias múltiples, múltiples formas de enseñar inglés* (pp. 95–110).
16. *Sánchez, A.* 2009. *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques.* — Madrid: SGEL.
17. *Salaberri, S.* 2009. “Inteligencias múltiples y desarrollo de destrezas orales”. En *V. Pavón y J. Ávila* (eds). *Aplicaciones didácticas para la enseñanza integrada de lengua y contenidos.* Córdoba: Consejería de Educación, Junta de Andalucía.

А.В. Бочарова

Бинарные оппозиции как основа логического развития диалогической коммуникации в формате интернет-форума

Статья посвящена рассмотрению особенностей коммуникации на форумах электронных периодических изданиях с позиции диалектической логики, что позволяет говорить о том, что сегодня интернет-коммуникация базируется на сокращении стандартной диалектической триады «тезис — антитезис — синтез» до бинарной оппозиции «тезис — антитезис». Значительное внимание уделяется типологическому разграничению диалога на полемический и диалектический, а также уточнению понятия «форум» для данного этапа становления информационного общества. Выбранное направление исследования дополняется определением бинарного подхода как типичного для западноевропейской цивилизации механизма познания.

Ключевые слова: коммуникация, интернет-форум, бинарная оппозиция, стандартная диалектическая триада, полемический диалог, диалектический диалог, диалектическая логика, информационное общество.

A. Vocharova

THE BINARY OPPOSITION AS THE BASIS OF LOGICAL DEVELOPMENT OF DIALOGIC COMMUNICATION IN INTERNET-FORUM

The article focuses on peculiarities of communication in forums of electronic periodicals from the perspective of dialectical logic, which allows supposing that today internet-communication is based on reducing of the standard dialectical triad «thesis-antithesis-synthesis» to the binary opposition «thesis-antithesis». Much attention is given to the typological differentiation between polemical and dialectic dialogue, as well as the concretization of the concept «forum» at this stage of development of the information society. This direction of the investigation is complemented by the definition of a binary method as one of the main mechanism of cognition.

Key words: communication, internet-forum, binary opposition, standard dialectical triad, polemical dialogue, dialectic dialogue, dialectical logic, information society.