

Aneta Pawlak  
*Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu*  
*anetapawlak@umk.pl*

## **Aportaciones de la Programación Neurolingüística a la enseñanza de lenguas extranjeras**

### **Resumen:**

En primer lugar, mediante una encuesta llevada a cabo entre los estudiantes de lenguas extranjeras, se pretende definir cómo es el profesor que les inspira confianza. En segundo lugar, se describe qué es la Programación Neurolingüística, cómo ha surgido y cuáles son sus teorías y recursos metodológicos más beneficiosos para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, así como para acercarse al perfil de un docente ideal.

**Palabras clave:** confianza en la enseñanza, perfil de un buen profesor, Programación Neurolingüística, presuposiciones lingüísticas, sistemas representacionales.

### **Abstract:**

#### **Neuro-Linguistic Programming and its Contribution to Foreign Language Teaching**

In the first place, the article presents an inquiry conducted among students of foreign languages to get to know how define the teacher who inspires confidence. In second place, it describes what is the Neuro-Linguistic Programming, what are its origins and what are its theories and methodological

resources most beneficial to optimize the teaching and learning of foreign languages and to approach the profile of a perfect decent.

**Keywords:** Confidence in teaching, profile of a good teacher, Neuro-Linguistic Programming, presuppositions of NLP, representational systems.

*El secreto de la educación  
es enseñar a la gente de tal manera  
que no se den cuenta de que están aprendiendo  
hasta que es demasiado tarde.*

Harold E. Edgerton

La finalidad de todos los que emprendemos el oficio de enseñar es, sin duda alguna, conseguir ser un buen docente, así como lo fue Harold E. Edgerton, profesor de ingeniería eléctrica del Instituto Tecnológico de Massachusetts, que ha pasado a la historia gracias a sus éxitos profesionales, su gran talento para enseñar, su amabilidad y su respeto por los estudiantes. El epígrafe que da comienzo al presente trabajo revela, precisamente, su filosofía de la enseñanza, de la cual se desprende que la impartición de clases debe ser tan interesante que los estudiantes no se den cuenta de que están aprendiendo (Felder, 2012: 129).

No obstante, no todos somos como Edgerton. Por tanto, tomando en consideración la educación superior de lenguas extranjeras, detengámonos para divagar un poco sobre el perfil de un profesor ideal.

### **Perfil de un docente ideal: una encuesta**

Por regla general, sin comparar la formación ni poner en tela de juicio el imprescindible conocimiento profesional, se puede distinguir dos tipos de educadores: el primero es *the professor*, el profesor que se sabe todas las respuestas, que guarda distancia con sus estudiantes y se comporta, por decirlo de una manera figurada, como el sabio en

el escenario (*sage on the stage*); el otro, *a coach*, es un profesor-guía que, además de transmitir el conocimiento, crea un agradable ambiente de confianza, que favorece la asimilación del nuevo material didáctico (Felder, 2012: 129).

Como es de suponer, los estudiantes siempre van a responder positivamente al profesor que tenga buena voluntad de enseñar. En cambio, siempre van a rechazar a un profesor arrogante. Según aseveran Carrión y Martínez (2009: 73), lo que diferencia un buen profesor de uno que no lo es estriba en que el primero llega con facilidad a sus estudiantes, mientras que un profesor deficiente los aburre o los enfada. De ahí que hayamos decido profundizar más en el perfil del profesor ideal y en el tema de la confianza, tan reclamada en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Sousa *et al.*, 2006). Hemos realizado, por tanto, una encuesta entre los estudiantes de lenguas extranjeras, para conocer qué cualidades y qué actitud del profesor les inspiran confianza.

En la encuesta han participado, de forma voluntaria e individual, treinta y dos estudiantes procedentes de primero y segundo curso de tres diferentes facultades<sup>1</sup>. La encuesta era anónima y contenía solo una pregunta abierta, formulada en polaco, cuya traducción al español sería: *¿Qué cualidades del profesor te inspiran confianza?* Los encuestados tenían que contestar por escrito, con sus propias palabras, durante el tiempo que necesitaran.

Las respuestas obtenidas han permitido seleccionar las cinco siguientes características de un profesor digno de confianza:

- a) tener pasión por enseñar,
- b) ser empático y comprensible,
- c) ser consecuente,
- d) ser justo y objetivo,
- e) ser competente.

A continuación presentamos el porcentaje y la descripción de las opiniones más recurrentes.

---

<sup>1</sup> De Lingüística aplicada al italiano y al español y de Filología Italiana de la Universidad Nicolás Copérnico de Toruń, y de Filología Española de la Escuela Superior "Ateneum" de Gdańsk.

Un 93% de los estudiantes encuestados otorgan confianza a un profesor que tiene pasión por enseñar. Su manera de enseñar es interesante, clara y ordenada. Anima a los estudiantes a hablar y a participar en la clase. Se asegura si los estudiantes han entendido bien el tema y, de no ser así, vuelve a explicarlo.

Un 74% de los entrevistados declaran que el profesor digno de confianza es aquel que tiene empatía y que establece un buen contacto con los estudiantes, basado en un mutuo respeto y amabilidad. Además, da sensación de seguridad y crea un ameno ambiente durante la clase. Brinda apoyo y anima a estudiar cuando un estudiante pasa por una mala racha. Los estudiantes le importan y es comprensible con ellos.

Un 42% de los encuestados quieren que su profesor sea consecuente tanto consigo mismo como para con los estudiantes. Ha de ser consecuente tanto con el programa que va a realizar durante el curso, con las normas de valorar como con los requisitos que imponga a los estudiantes. Debe ser exigente, pero sin estresar a los estudiantes.

Un 35% de los participantes en la encuesta consideran importante que el profesor sea justo y objetivo a la hora de verificar el conocimiento de los estudiantes y poner una nota.

Un 32% de los entrevistados le dan su confianza al profesor que es competente, que está bien preparado para la clase y tiene muchos conocimientos sobre lo que enseña.

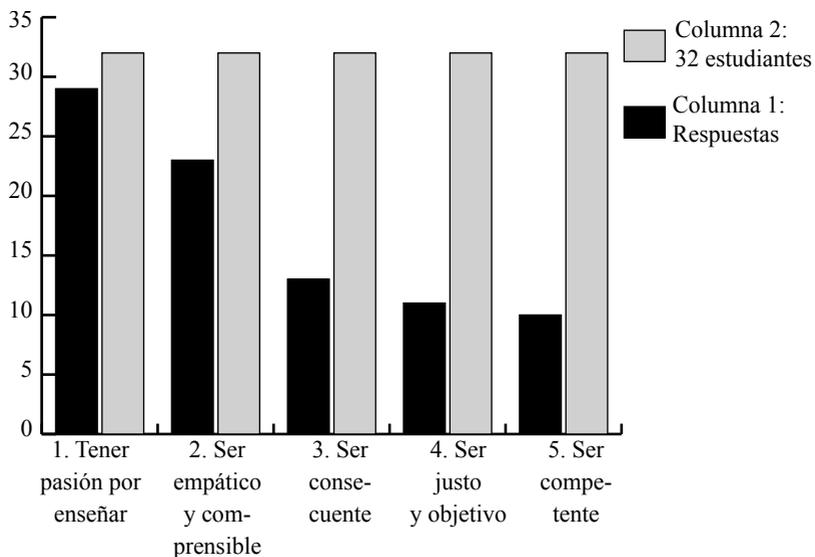
El porcentaje de las respuestas obtenidas puede resumirse en forma del siguiente esquema:

Cabe asimismo subrayar que, aunque nuestra investigación no ha pretendido ser un exhaustivo estudio psicológico del perfil de un buen docente de lenguas extranjeras, los resultados obtenidos parecen estar en sintonía con las características que se suelen enumerar a la hora de describir a un educador profesional y completo:

Es una persona que posee los conocimientos necesarios y las habilidades adecuadas para facilitar que un grupo adquiera el aprendizaje o la formación óptima, dentro de la necesidad y capacidad máxima disponible por los miembros del grupo. Por tanto, un enseñante debe tener *conocimiento* (información + experiencia) de la materia, o destreza, a trans-

mitir a sus alumnos. Pero también ha de poseer (haber desarrollado) la *habilidad* de transmitir de *forma* adecuada tanto la información teórica, como su experiencia práctica en el tema. No basta con saber para enseñar, se requiere saber y saber enseñar (Carrión, Martínez, 2009: 127).

Gráfico 1. El perfil del docente ideal según la encuesta realizada



A la vista de lo expuesto, hay una cuestión que se nos plantea inevitablemente: ¿se puede aprender a ser un buen profesor o hay que nacer con tal vocación y talento?

A nuestro entender, la respuesta es muy optimista y alentadora. Sí, es posible aprender a ser un buen profesor. Solo se requieren dos cosas: muchas ganas y la Programación Neurolingüística (en lo consecutivo PNL), que, según sus creadores, ofrece todas las herramientas metodológicas necesarias para conseguir un éxito, cualquiera que sea.

## La PNL: delimitación conceptual

Existen muchas formas de definir la PNL. Puede ser concebida como una metodología, una tecnología, un estudio, una actitud, una neurociencia, una investigación, un modelo, un conjunto de procedimientos, un sistema o una técnica. ¿De qué se ocupa? En palabras de Bandler, su cofundador:

La PNL estudia la manera como representamos nuestra experiencia a través de nuestra neurología (neuro), como nos comunicamos con nosotros mismos y con otros (lingüística), y como podemos cambiar nuestras maneras habituales de pensar, comunicarnos o comportarnos (programación) (Bandler, Fitzpatrick, 2008: 30).

De ahí que la PNL ofrezca una serie de técnicas y métodos para aprender acerca de cómo pensamos, nos comunicamos y actuamos. Gracias a ellos, si queremos cambiar, si queremos mejorar nuestra eficacia profesional o personal, podemos empezar a pensar, a comunicarnos y a actuar de maneras más útiles y fluidas para conseguir nuestros propósitos. En fin, la PNL es el arte y la ciencia de la excelencia, es la instrucción del uso del cerebro.

Surge a mediados de los años setenta en la Universidad de California, en Santa Cruz, como resultado de la colaboración entre Richard Bandler (matemático, estudiante de psicología y experto en informática) y John Grinder, profesor ayudante de Lingüística, especialista en gramática transformativa. Los dos, intrigados por los éxitos terapéuticos de Fritz Perls (el creador de la Terapia Gestalt), Virginia Satir (pionera de la terapia familiar) y Milton Erickson (el hipnoterapeuta clínico más reconocido en el mundo), empezaron a observar y analizar a estos excelentes terapeutas, guiados por el consejo del famoso antropólogo Gregory Bateson. En consecuencia, descubrieron que los tres especialistas, que trabajaban de manera independiente uno del otro, captaban con rapidez el mundo interno del paciente y tenían muy desarrolladas sus capacidades de observación, escucha y empatía. Sus estrategias comunicativas eran muy eficaces, pero a la vez

inconscientes, intuitivas y automáticas, por lo que no sabían cómo lo hacían (Vaccarini, on-line).

Como resultado de su investigación, Bandler y Grinder señalaron ciertas estrategias comunes y sistemáticas en la comunicación de los tres terapeutas, y las sistematizaron para poder aprenderlas y usarlas. Llamaron *modelar* a este proceso de analizar, identificar, sistematizar, aprender y usar los patrones mentales responsables de cierto éxito.

Así de contundente fue la conclusión de su experimento:

Toda conducta humana tiene una estructura, y ésta puede ser identificada, modelada (copiada con precisión), aprendida, modificada y cambiada o reprogramada (Carrión, Martínez, 2009: 24-25).

Sumando los conocimientos que tenían de Lingüística, Psicología, Neurofisiología, Hipnosis, Antropología, Cibernética, Matemáticas y Filosofía Constructivista acuñaron el nombre de *Neuro-Linguistic Programming* (en español Programación Neurolingüística), que “describe la dinámica fundamental entre mente (neuro) y lenguaje (lingüística) y cómo su interacción afecta a nuestro cuerpo y a nuestra conducta en general (programación)” (Alfárez Villarreal, 2011: 1).

Aunque la colaboración entre Bandler y Grinder se terminó a finales de los años setenta del siglo pasado, la PNL se desarrolla, se expande y evoluciona constantemente, enriqueciéndose cada año con nuevas técnicas y modelos creados por sus autores y sus discípulos.

Actualmente, según aportan Bavister y Vickers (2010: 14), la PNL es considerada como una rama de la psicología aplicada, puesto que ofrece métodos para encontrar la solución a problemas prácticos del comportamiento humano<sup>2</sup>. Por ello, sus técnicas se aplican con éxito, por ejemplo, en el desarrollo personal, en las terapias, en el deporte, en la medicina, en los negocios, en la educación o en la enseñanza.

---

<sup>2</sup> Cabe añadir que la PNL ha sido descrita también como *ciencia de excelencia* o la *V revolución de la psicología*. Esto se debe a que la PNL, en sus orígenes, era la respuesta al fracaso de la psicología en su intento de presentar ideas efectivas para ayudar a las personas a cambiar (Bandler, Fitzpatrick, 2008: 30).

En cuanto a las aportaciones de la PNL a la enseñanza, hay que tener presente que el soporte teórico a los modelos y a las técnicas de la PNL viene de una serie de *presuposiciones lingüísticas*, que son principios fundamentales del Sistema de Creencias básico. Se denominan *presuposiciones* porque no se pretende que sean verdades absolutas fuera del sistema. Para el propósito de nuestro trabajo, consideramos oportuno analizar a continuación unas cuantas presuposiciones de la PNL que han encontrado cabida en el mejoramiento de la enseñanza.

### **Presuposiciones de la PNL: aplicación a la enseñanza**

La primera, y fundamental para la PNL, presuposición que mencionamos es *El mapa no es el territorio*. Su interpretación es la siguiente: el *mapa* es el mundo interior de cada uno, creado por el cerebro y el sistema nervioso de forma totalmente subjetiva. El *territorio*, en cambio, es el mundo exterior. En la creación del mundo interior y en la percepción del mundo exterior participan los cinco sentidos sensoriales, por lo que “la experiencia humana se filtra mediante los sentidos, creando sistemas de pensamiento que no son reales sino una expresión y representación de la realidad particulares” (Rodríguez, 1997: 701). Cada persona, por consiguiente, tiene su propio *mapa* del mundo que se ha construido. De hecho, en el aula habrá tantos *mapas* cuantos estudiantes y “lo que nosotros creemos que es la realidad, no es sino una interpretación subjetiva de la misma, y que está en función de las experiencias que cada individuo tiene” (Carrión, Martínez, 2009: 26).

Esta presuposición origina la siguiente: *Las personas responden a su mapa de la realidad y no a la realidad misma*. Desde el punto de vista pedagógico, si se pretende transmitir nueva información, se debe ajustar al *mapa* de la otra persona, en concreto, a su sistema

representacional predominante<sup>3</sup>, dado que no es posible que el aprendiz acepte nueva información si en su *mapa* no dispone de elementos capaces de incorporarla.

Otra presuposición que citamos, *Las personas tienen todo lo que necesitan para llevar a cabo los cambios deseados*, hace referencia a los recursos o técnicas<sup>4</sup> de la PNL que ayudan a cambiar los patrones mentales que no nos favorecen, y sustituirlos por los más útiles y beneficiosos. Asimismo, hace alusión al mismo proceso de aprendizaje, que en la PNL cobra nueva perspectiva e interpretación:

Gran parte de los estudios acerca del proceso de aprendizaje han sido “objetivos”. En cambio, la PNL explora la experiencia subjetiva de los procesos mediante los cuales la gente aprende las cosas. Los estudios “objetivos” generalmente abarcan a la gente que padece el problema; la PNL se centra en la experiencia subjetiva de las personas que tienen la solución. Si estudian la dislexia, aprenderán mucho sobre dislexia. Pero si quieren enseñarle a los niños a leer, es más sensato estudiar a los que son capaces de leer bien (Bandler, 2011: 117-118).

Ahora bien, otra presuposición muy útil en la didáctica es la siguiente: *El resultado de la comunicación es la respuesta que se obtiene, independientemente de cuál sea nuestra intención*. Con ella se pone énfasis en que, como profesores, debemos fijarnos en el resultado tangible que obtenemos de nuestra enseñanza, y no en nuestra intención. Aunque tengamos la mejor intención de enseñar bien y nos esforcemos muchísimo, y a pesar de ello los estudiantes no aprenden, el resultado es lo que es. Un buen profesor no puede permitirse decir: *Es que no me entienden*, *Es que es un estudiante muy distraído* o *Es que no prestan atención*. En tal caso, el fracaso es del enseñante, que no sabe transmitir eficazmente sus conocimientos, y no del estudiante. Esto se debe a que “en ocasiones se pretende imponer el mapa personal, sin tener para nada en cuenta los mapas ajenos” (Carrión, Martínez, 2009: 30).

---

<sup>3</sup> Se retomará esta cuestión en el apartado 4 del presente trabajo.

<sup>4</sup> Sobre las técnicas de la PNL versa el apartado 9 del presente trabajo.

En sintonía con lo anterior está la siguiente presuposición: *No hay fracasos en la comunicación, solo resultados*. La palabra *fracaso* no existe en el diccionario de la PNL. Tampoco debería existir en el léxico de los profesores. Solo hay resultados o experiencias aleccionadoras. Además, las creencias negativas, limitan; las optimista y creativas, alientan. Al fin y al cabo, el fracaso es otra manera de describir un resultado, pero aquel que no se quería obtener.

La siguiente presuposición, también muy valiosa, enseña que *La resistencia a aceptar la nueva información por parte del alumno, es una respuesta provocada por la inflexibilidad del profesor*. Carrión y Martínez (2009: 31) están convencidos de que:

No existen alumnos torpes, hay profesores con falta de recursos, habilidades u opciones, rígidos o inflexibles. Lo único realmente importante en la enseñanza es que los alumnos aprendan, y para que eso ocurra, lo primero de todo es despertar en ellos la motivación por aprender.

Entonces, ¿por qué, con mucha frecuencia, les resulta difícil tanto a los profesores como a los estudiantes cambiar de actitud y ser más flexibles, para prosperar en lo que hacen? La respuesta a esta pregunta viene en la siguiente presuposición: *Toda conducta –en algún nivel– tiene una intención positiva*. Se postula así que el comportamiento humano puede estar dirigido por dos intenciones: una consciente, positiva, y otra inconsciente. Aludiendo de nuevo a las investigaciones de Carrión y Martínez (2009: 34-35), se observa que “tener una intención positiva (aprobar el examen), no significa que sea la intención más útil o ventajosa para el aprendiz”. Puede que, en el fondo, el examen suspendido consiga llamar la atención de sus padres, o del mismo profesor. Por tanto, esa sería la intención positiva inconsciente. Determinarlas y sustituirlas por otras más adecuadas es una tarea de colaboración entre el estudiante y el profesor, desde luego, con ayuda de la PNL<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Recordemos, una vez más, que en PNL el secreto del éxito consiste en buscar cómo se estructura nuestro pensamiento, sentimiento o conducta para saber cómo lo hemos programado para poder reprogramarlo (Alfárez Villarreal, 2011: 5).

La última presuposición lingüística, que mencionamos a propósito de nuestro trabajo, constituye una idónea introducción al siguiente apartado dedicado a los sistemas representacionales: *Todas las distinciones que somos capaces de realizar los seres humanos en relación con nuestro mundo interno y/o externo, y nuestro comportamiento, se pueden representar de manera adecuada a través de nuestros sistemas perceptuales: visual (vista), auditivo (oído), kinestésico (sensaciones corporales internas o externas) y gustativo-olfativo (gusto y olfato).*

## Los sistemas representacionales

Indudablemente, una de las aportaciones más importantes de los creadores de la PNL es el descubrimiento de las estrategias de pensamiento y la respuesta, por fin, a la pregunta de cómo se está pensando, pues se piensa mediante imágenes, sonidos, sensaciones o sentimientos. El sentido que usa nuestra mente para crear o extraer una representación se llama *sistema representacional* o *representativo*. A su vez, los sentidos sensoriales, que son el visual, el auditivo, el olfativo, el gustativo y el kinestésico o cinestésico se denominan *modalidades sensoriales*. Aunque todos los sentidos se emplean constantemente, los seres humanos tienden a dar preferencia a uno sobre otros, por lo cual un sistema representacional resulta ser predominante, y es usado con mayor frecuencia. De entre las cinco modalidades sensoriales, la PNL distingue tres sistemas representacionales: visual, auditivo y kinestésico<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> El gusto y el olfato no constituyen por sí mismos un sistema representacional por el cual se recibe información exterior, sino que sirven de nexos inmediatos y poderosos a las imágenes, sonidos y escenas asociados a ellos (López, López, 2008), aunque cabe recordar que aprendemos a través de todos los sentidos, incluido el olfato y el gusto (Dilts, Epstein, 2011: 31).

Ahora bien, para optimizar la comunicación y la enseñanza, el formador debe conocer los sistemas representacionales de sus estudiantes para saber si son predominantemente visuales, auditivos o cinestésicos. Merced a ello, podrá seleccionar actividades didácticas de acuerdo con el modo en que perciben y representan interiormente la realidad<sup>7</sup>. Por analogía, como hay tres sistemas representacionales, también hay tres tipos de estudiantes en función de su sistema sensorial preferente: los visuales, los auditivos y los kinestésicos.

Los estudiantes con el sistema representativo visual bien activado, metafóricamente, tienen una cámara en el cerebro y sacan fotos de todo. Piensan a través de un sistema circular, en imágenes que van moviendo, cambiando o uniendo. Son capaces de cambiarlas con velocidad, por lo que pueden pensar en varias cosas al mismo tiempo. A veces, parece que, sin terminar los razonamientos, ya crean una nueva imagen que desplaza a la anterior. Almacenan la información rápidamente y en cualquier orden.

Los aprendices con el sistema representativo auditivo bien desarrollado tienen, metafóricamente, un grabador en el cerebro con el cual registran todo. También necesitan hablar mucho. Se expresan bien y al escribir buscan concienzudamente las palabras adecuadas. Piensan a través de un sistema lineal, por lo que se concentran en una sola idea a la vez para pasar a la siguiente, que sigue a la anterior. No les gusta cambiar de tema sin haberlo terminado de tratar. Saben interpretar textos e instrucciones, son buenos para las ideas abstractas. A diferencia de los visuales, poseen un ritmo más lento y pueden distraerse fácilmente. Almacenan la información de forma secuencial.

Por último, los estudiantes con el sistema representativo kinestésico preponderante se mueven mucho, necesitan tocar y sienten con el cuerpo. El ambiente y la comodidad influyen en ellos. Tienen gran intuición, utilizan imágenes e ideas abstractas, reciben las informaciones externas a través de sus sensaciones y emociones. Tienden a quedarse abstraídos en un tema (Vellegal, 2004: § 2.0.1; Rodríguez, 1997: 704).

---

<sup>7</sup> Abordamos esta cuestión en el apartado 8 del presente trabajo.

Una vez presentada esta descripción, conviene puntualizar que, en PNL, existen tres métodos principales para identificar el sistema representativo predominante en una persona, a saber, mediante el lenguaje utilizado, a través del lenguaje corporal y la fisiología y, por último, observando el movimiento de los ojos.

### **Predicados verbales: primer método de identificar los sistemas representativos**

En lo concerniente a la identificación del sistema representativo preferente mediante el lenguaje, cabe recalcar que las palabras que usamos no son casuales, sino que nuestro cerebro las selecciona de acuerdo con las modalidades que usa en la estrategia de pensamiento (Carrión, Martínez, 2009: 47). Las palabras o expresiones que sirven para reconocer cuál es el sistema representacional de preferencia se denominan *predicados verbales*, y pueden ser verbos, sustantivos, adjetivos o adverbios.

A continuación, recurriendo a los trabajos de Churches, Terry (2010: 54), Vellegal (2004: § 2.1.3.1-§ 2.1.3.2), Carrión y Martínez (2009: 62), López y López (2008), recopilamos algunos ejemplos de los predicados verbales.

Entre los predicados verbales visuales podemos enumerar las expresiones del tipo *veo que...*, *muéstrame...*, *mirándolo más de cerca...*, *está claro que...*, *parece que...*, *observo que...*, *a primera vista*, *a simple vista*, etc., y las que contengan las siguientes palabras: *clarificar*, *enfocar*, *visualizar*, *fijarse*, *ilustrar*, *prever*, *reflejar*, *revelar*, *avisar*, *imagen*, *imaginación*, *imaginar*, *escena*, *perspectiva*, *visión*, *gráfico*, *ilusión*, *reconocer*, *ojeada*, *vistazo*, *atención*, *vislumbrar*, *esclarecer*, *claridad*, *brillo*, etc.

Los predicados verbales auditivos pueden ser ejemplificados por las siguientes expresiones y palabras: *me suena que...*, *esto suena...*, *tus palabras son...*, *lo diré así...*, *si oí bien...*, *hablar*, *literalmente*,

*escuchar, acento, ritmo, tono, voz baja, resonar, sonido, monótono, sordo, timbre, pregunta, acentuar, audible, discutir, proclamar, notar, gritar, chillar, silencio, barullo, ruido, disonante, armonioso, escándalo, hacerse el sordo, hacer eco, palabra por palabra, alto y claro, prestar atención, atender, resaltar, poner la oreja, mencionar, prestar oídos, etc.*

Entre los predicados verbales kinestésicos se incluyen las siguientes palabras y expresiones: *no capto..., siento que..., me hace feliz si..., seguir en contacto, tocar, gustar, empujar, empujón, acariciar, sólido, cálido, templado, frío, áspero, acogedor, conmovedor, agarrar, presión, herida, sensible, estrés, tangible, tensión, toque, concreto, suave, arañar, arrastrarse, mover, despertar, temblar, sostener, rascar, hurtar, herir, pegar, golpear, machacar, profundizar, digerir, dar en el blanco, sufrir, pesado, liso, el corazón en la mano, tomar a pecho, choque, experimentar, resentir, tener la carne de gallina, a flor de piel, romper el hielo, etc.*

De paso, vale la pena mencionar algunos ejemplos de los predicados verbales de la modalidad olfativa, como *tener olfato, oler a, etc.*, y de la modalidad gustativa, por ejemplo, *es una cuestión de gustos, no tener gusto, dejar mal sabor de boca, etc.*

Por otro lado, cabe tener en cuenta que existen palabras *neutrales*, que no representan ninguna de las arriba mencionadas modalidades. Se consideran predicados verbales *digitales*, entre los cuales se hallan, por ejemplo, *pensar, recordar, conocer, soñar, saber, meditar, atender, entender, evaluar, procesar, decidir, aprender, motivar, cambiar, conciencia, raciocinio, planear, estudiar, comunicar, aconsejar, considerar, dirigir, sorpresa, incógnita, infinito, matemático, curioso, obvio, conciso, resumido, lógico, coherente, etc.* (Churches, Terry, 2010: 53; Carrión, Martínez, 2009: 62).

Ahora bien, para ilustrar mejor la importancia de sintonizar los sistemas representacionales del profesor con sus estudiantes, fijémoslos en el siguiente diálogo:

Profesor: *¿Veis lo que he querido que imaginéis?* (la modalidad predominante: visual)

Alumno 1: *No, yo no he entendido lo que ha dicho. Todo me suena a chino.* (auditiva)

Alumno 2: *A mí tampoco me ha llegado, me siento bloqueado.* (kinestésica)

Alumno 3: *Pues para mí sus imágenes han sido muy claras y diáfanas.* (visual)

(Carrión, Martínez, 2009: 62).

Como se puede notar, la mejor comunicación se establece entre las personas que comparten las modalidades. Consecuentemente, cuando el profesor inicia una explicación, debe dirigirse a los estudiantes de tal manera que lo entiendan todos. Podría servir de ejemplo el siguiente enunciado: *Quiero que os sintáis cómodos, escuchando lo que digo y fijándoos bien en las imágenes de la pizarra.* Al expresar solo: *Sentíos cómodos*, se atrae la atención de los kinestésicos. Si se dice solo: *Escuchad bien lo que os digo*, se conecta con los auditivos. Si se ordena: *Fijaos bien en las imágenes de la pizarra*, se agudiza la atención de los visuales (Carrión, Martínez, 2009: 64).

Además, como la obligación del profesor es asegurarse de si los estudiantes lo siguen y si lo que les transmite y lo que ellos entienden es exactamente lo mismo, debe formular las preguntas de manera adecuada con el sistema representativo de sus estudiantes. Por ejemplo, a los aprendices visuales debe dirigirse con una pregunta del tipo: *¿Ves lo que te estoy enseñando?*; a los auditivos: *¿Te suena bien lo que te digo?*; a los kinestésicos: *¿Te gusta lo que estamos haciendo?* (López, López, 2008).

Sin duda alguna, para ser exitoso, el profesor debe controlar y variar los predicados verbales que utiliza, adaptándolos a los tres sistemas representacionales para sincronizarse así con todos los estudiantes, y lograr que la información sea bien percibida por ellos.

En PNL, una comunicación eficaz se basa no tanto por lo que se dice, sino por cómo se dice. Por consiguiente, un profesor perfecto de lenguas extranjeras debería ser trilingüe. Debería hablar tres idiomas: el visual, el auditivo y el kinestésico, para que los visuales puedan ver lo que está comunicando, los auditivos puedan oírlo y los kinestésicos puedan sentirlo. Lo conseguirá si adquiere habilidad de reconocer,

primero, su propia modalidad predominante y, después, la de sus estudiantes. Solo hace falta poner atención en el vocabulario usado a la hora de hablar y escribir. En consecuencia, según aprecian Carrión y Martínez (2009: 65):

Cuando introducimos el modelo del *sistema representacional* en la enseñanza, el profesor rompe el tópico de etiquetar a los alumnos de torpes o no torpes. Utilizando esta metodología basada en las explicaciones con términos conscientes de modalidad visual, auditiva y kinestésica, los estudiantes memorizan y estructuran velozmente el temario, siempre y cuando el profesor haya desarrollado la habilidad de hacérselo ver, oír y sentir, a través del uso de los predicados verbales correspondientes.

### **Fisiología y actitud del estudiante: segundo método de identificar los sistemas representativos**

El segundo método de reconocer el sistema representacional preferente de nuestros estudiantes es a través de su fisiología y actitud. En este método se someten a una observación detenida la postura, los movimientos, el ritmo de la respiración, la voz, incluso la manera de vestirse.

Es sumamente importante mencionar que la comunicación comienza en nuestros pensamientos y su estructura, según las investigaciones de Mehrabian, Zahn y Birdwhistell se divide en digital y analógica (Alfárez Villarreal, 2011: 6).

La comunicación digital es la comunicación verbal. Ocupa solamente el 7% de comunicación y se manifiesta a través de las palabras<sup>8</sup>. La comunicación analógica se subdivide en la comunicación

---

<sup>8</sup> Cabe comentar que el método de reconocimiento del sistema representacional preferido mediante los predicados verbales, que hemos presentado en el apartado anterior, sirve precisamente para describir la comunicación verbal, que, como vemos, constituye solo el 7% de la comunicación.

paraverbal y la comunicación no verbal. La comunicación paraverbal o la calidad de la voz, sea tono, timbre, velocidad, volumen, etc., ocupa el 38% de la comunicación. La comunicación no verbal o la fisiológica, sea respiración, movimientos, postura, mirada, etc., ocupa el 55% de la comunicación.

Así pues, según las aportaciones de Carrión y Martínez (2009: 63), Rodríguez (1997: 704) y López y López (2008), los estudios sobre el reconocimiento del sistema representacional preferente mediante la fisiología y la actitud presentan las siguientes conclusiones:

Los estudiantes visuales suelen ser organizados y ordenados. Tienen una expresión corporal escasa y su postura es algo rígida. Mantienen la cabeza levantada y adelantada. Su voz es aguda y el ritmo de hablar rápido y entrecortado. Tienen un nivel alto de energía, tienen movimientos rápidos. Cuidan mucho su aspecto externo, por lo que se visten bien y siempre están bien arreglados.

Los estudiantes auditivos tienden a inclinar la cabeza hacia atrás como para oír mejor, tienen la postura distendida y los movimientos intermedios. Tienen una voz bien timbrada y con frecuencia se señalan al oído y se tocan los labios. Tienen un nivel de energía más tranquilo, son personas más sedentarias. Su apariencia es buena y conservadora, no les gusta llamar la atención. Son muy pensativos, poseen mucho diálogo interno.

Los estudiantes kinestésicos destacan por gesticular mucho, especialmente hacia sí mismos. Les gusta tocar todo. Tienen la postura muy distendida y la cabeza firmemente apoyada en los hombros y caída hacia delante. Son personas más relajadas, se mueven y hablan despacio. Su respiración es baja, profunda y relajada. Se visten cómodos. Son muy sensibles.

Además, resulta interesante agregar que la distribución de los estudiantes en el aula también nos comunica mucho al respecto. De las investigaciones de Carrión se constata que los visuales suelen sentarse en las primeras filas de la clase para ver mejor; y los kinestésicos, en las últimas, para estar más cómodos. No obstante, si los primeros no reciben imágenes que les generen impactos, se desconectan. Los kinestésicos, en cambio, pierden la concentración

cuando sienten la menor incomodidad que no les aporte sensaciones gratas.

Para remediarlo, Carrión y Martínez (2009: 64) recomiendan que se distribuya a los estudiantes en función de sus modalidades preferentes de la siguiente manera: los kinestésicos, en primera fila para que empiecen a utilizar la modalidad visual, poco presente en su *mapa*, puesto que estará expuesto a recibir más de cerca estímulos visuales, por lo cual amplía su *mapa*<sup>9</sup>. Además, el profesor podrá tenerlo mejor controlado para evitar su tendencia a la indolencia. Los visuales, en las últimas filas, para mantenerlos siempre atentos, ya que procurarán no perder nada de vista. Los auditivos, en el centro, para que reciban los impulsos auditivos cómodamente.

Otras aportaciones reveladoras, acerca del comportamiento de los estudiantes en el aula en función de su sistema representativo predominante, las suministran López y López (2008):

Un alumno visual si no tiene tarea dibuja o mira fijamente algo, recuerda lo que ve, se distrae frente al movimiento o desorden visual y se impacienta si tiene que escuchar mucho rato. Un alumno auditivo si no tiene tarea canturrea para sí o charla con otros, recuerda lo que oye, hace largas y repetitivas descripciones, se distrae cuando hay ruido y puede escuchar pero necesita intervenir en la charla. Finalmente, un alumno kinestésico cuando no tiene tarea se mueve, recuerda lo que hizo y lo que sintió, gesticula al hablar, se acerca mucho al interlocutor, se aburre pronto y se distrae frente a exposiciones que no lo involucren de algún modo.

---

<sup>9</sup> Conforme con los mismos autores, la tarea del profesor consiste en ampliar esos mapas con los nuevos elementos que se requieren para que los estudiantes puedan asimilar adecuadamente la información que se les transmite (Carrión, Martínez, 2009: 28).

### **Pautas de acceso ocular: tercer método de identificación de los sistemas representativos**

Finalmente, pasemos al último de los tres métodos mencionados *supra*, es decir, al método de *las pautas de acceso ocular*, basado en la observación del movimiento de los ojos<sup>10</sup>.

Ha sido científicamente comprobado que los seres humanos movemos los ojos en direcciones diferentes dependiendo de cómo estamos pensando, con el énfasis en *cómo estamos pensando*, puesto que el movimiento de los ojos nunca nos dirá qué piensa la persona, sino cómo accede a la información: mediante imágenes, sonidos o sensaciones. De hecho, existe una conexión neurológica innata y sistemática entre los movimientos de los ojos y los sistemas representativos<sup>11</sup>.

No obstante, cabe hacer distinción entre las pautas de acceso ocular para las personas diestras y zurdas, debido al uso predominante de distintos hemisferios cerebrales: del izquierdo, en el caso de las personas diestras; y del derecho, en el caso de las personas zurdas. En las personas zurdas, las pistas de acceso ocular se interpretan al revés de lo que muestra la descripción de abajo.

Así pues, pasemos a describir el significado de los movimientos de los ojos, a sabiendas de que lo presentamos desde una perspectiva

---

<sup>10</sup> Los estudios neurológicos han demostrado que cualquier movimiento de los ojos, sea vertical o lateral, activa distintas partes del cerebro. En la literatura neurológica, estos movimientos se llaman LEM, del inglés *Lateral Eye Movements*, o sea, movimientos laterales del ojo. En la PNL, se denominan pautas o pistas de acceso ocular, ya que son señales visuales que nos informan sobre la manera de pensar (O'Connor, Seymour, 2012: 70).

<sup>11</sup> Interesa añadir que Bandler y Grinder (2006: 59-60) han observado que las pistas de acceso ocular no son válidas para los vascos de los Pirineos del norte de España, puesto que “tienen una serie de pautas poco habituales, que parecen tener una base genética más que cultural”. En cambio, la mayoría de la población que han examinado en América, en Europa, en Europa Oriental o en África han presentado las mismas configuraciones, por lo que las pistas de acceso ocular pueden ser una tendencia neurológica inscrita en el sistema nervioso de nuestra especie.

de un observador<sup>12</sup>, y miramos a una persona de frente, así que su izquierda es nuestra derecha (Carrión, Martínez, 2009: 58-59); (Bavister, Vickers 2011: 50-51).

Si nuestro interlocutor sitúa los ojos hacia arriba a nuestra derecha, significa que está trayendo a la mente imágenes del recuerdo, o sea, que está recordando algo mediante imágenes. Si coloca los ojos arriba a nuestra izquierda, está inventando, imaginando o construyendo imágenes. Si mueve los ojos directamente a su lado izquierdo y nuestro derecho, está trayendo a la mente sonidos y conversaciones del recuerdo o, en otras palabras, está recordando un sonido. Si dirige su mirada directamente a su lado derecho y nuestro izquierdo, está creando o imaginando sonidos. Si ubica los ojos abajo a nuestra izquierda, significa que está captando y recordando las emociones, sentimientos o sensaciones tanto internas como externas. Si orienta los ojos abajo a nuestra derecha, está en un diálogo interno, como cuando está pensando *No debería haber hecho esto*, etc.

Vale la pena citar tras O'Connor y Seymour (2012: 73-75) algunos ejemplos de preguntas que podemos usar a la hora de determinar las pautas de acceso ocular de una persona.

Las preguntas que implican necesariamente memorias visuales podrían ser:

*¿Cuántos pisos tiene el edificio en que vive?*

*¿Cuál de sus amigos tiene el pelo más largo?*

*¿En qué sentido van las rayas en el cuerpo de un tigre?*

*¿De qué color es la alfombra de la sala de estar de tu casa?*

Conviene notar que, para responder estas preguntas, nuestro interlocutor tendrá que visualizar, antes de nada, el objeto, la persona o el animal en cuestión. Por ello, mucho antes de escuchar lo que nos

---

<sup>12</sup> Bandler y Grinder (2006: 59) subrayan que la observación de los movimientos de los ojos es una práctica enfocada a otras personas, no a uno mismo. Es una observación de extrospección, o sea, del mundo exterior por parte de una persona. De no ser así, lo único que se consigue al intentar seguir el movimiento de los ojos mientras se habla o piensa es crear confusión. Como añaden O'Connor y Seymour (2012: 73), "normalmente, no somos conscientes de los movimientos laterales de nuestros ojos, y no hay ninguna razón por la que debiéramos serlo".

va a decir, ya detectaremos sus pautas de acceso ocular y su sistema representacional preferido. Es más, si no nos contesta en absoluto, verbigracia, por lo peculiar que es la pregunta, como aseguran Bandler y Grinder (2006: 35-36), siempre obtendremos respuestas a las preguntas, “y pocas veces la parte verbal o consciente de la respuesta será relevante”.

Volviendo a las preguntas, las que implican una creación visual para dar una respuesta podrían ser:

*¿Cómo se deletrea tu nombre al revés?*

*¿Cómo estaría tu dormitorio con papel de topos rosas en las paredes?*

*Si tenemos un mapa al revés, ¿dónde queda el Sureste?*

*Imagine un triángulo lila dentro de un cuadrado rojo.*

Las preguntas que indicarían la memoria auditiva podrían ser:

*¿Puede escuchar su melodía favorita?*

*¿Qué puerta se golpea con más ruido en su casa?*

*¿Puede escuchar el canto de los pajarillos en la mente?*

*¿Cuál es el sonido que da el teléfono cuando la línea está ocupada?*

Las preguntas que implican construcción auditiva para dar una respuesta podrían ser:

*¿Cómo sonarían diez personas gritando a la vez?*

*¿Cómo sonaría tu voz debajo del agua?*

*Imagínate tu canción favorita a doble velocidad.*

Preguntas para iniciar un diálogo interno podrían ser:

*¿Qué tono de voz utilizas para hablar contigo mismo?*

*¿Qué te dices a ti mismo cuando las cosas van mal?*

Preguntas para el sentido cinestésico, incluyendo el olfato y el gusto, podrían ser:

*¿Qué sientes al ponerte calcetines mojados?*

*¿Qué se siente al tomarse una cucharada de una sopa muy salada?*

*Piensa en el olor del amoníaco.*

*¿Cuál está más caliente en este momento, tu mano derecha o izquierda?*

## **Actividades didácticas en función de los sistemas representacionales**

Asimismo, cabe mencionar brevemente unas propuestas de actividades didácticas que el profesor de lenguas extranjeras puede aprovechar en clase para ofrecer al alumnado materiales y ejercicios multisensoriales, favoreciendo así su proceso de aprendizaje.

Los métodos didácticos visuales abarcan cualquier representación visual del material, dibujos, cuadros, gráficos, láminas, carteles, diagramas, imágenes, fotos, películas, videos, programas de ordenador, lectura, uso de la pizarra o del retroproyector, etc. Entre los métodos auditivos se incluyen conferencias, debates y discusiones grupales, uso de grabaciones y laboratorio, dictados, lectura en voz alta, canciones, etc. Los métodos cinestésicos incluyen juegos de rol, dibujo y pintura, actividades que impliquen movimiento físico, actuación o realización de algo, etc.

Tanto en los métodos didácticos orientados para los estudiantes visuales, auditivos como kinestésicos hay un lugar para las actividades basadas en las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Solo es necesario que el profesor seleccione los conceptos que quiere transmitir y que aproveche las ventajas que ofrecen las TIC, tales como imágenes en movimiento, sonidos, la experiencia de traspasar fronteras de tiempo y espacio con un video, etc. (Rocha Bernabé *et al.*, 2008).

## **Técnicas de la PNL: aplicación a la enseñanza**

Desde luego, consideraciones aparte merecen las técnicas de la PNL. No obstante, como el propósito de nuestro trabajo no es una pormenorizada descripción de toda la metodología propuesta por los creadores de la PNL<sup>13</sup>, hemos de limitarnos a mencionar solo algunas de ellas, las más útiles y provechosas para el profesorado.

---

<sup>13</sup> Consúltense, al respecto, la bibliografía incluida al final del presente trabajo.

Así pues, cabe hacer hincapié en que, siendo muy fáciles de aplicar, los recursos de la PNL son, a la vez, muy eficaces para cambiar rápidamente de actitud o de ánimo cuando notamos que influyen negativamente en la calidad de nuestra clase y en la comunicación con los estudiantes<sup>14</sup>. A título de ejemplo, la técnica de visualización es muy potente cuando el profesor se encuentra agotado o falto de inspiración. Rodríguez (1997: 699) aconseja que, para cambiar su estado de ánimo, piense en unos atributos, virtudes y cualidades que le gusten (según la autora, pueden ser abundancia, vida, salud, pureza, música, diversión, seguridad y relajación), y que ejecute un ejercicio de visualización, como aquel que la autora propone durante su ponencia:

Cerramos los ojos y, por unos instantes, llevamos la atención a la respiración, centrados especialmente en la exhalación, al mismo tiempo que visualizamos y sentimos que somos esa fuente, con todas sus cualidades: abundancia, vida, salud, pureza, música, diversión, seguridad y relajación. Bien, si queremos, podemos intensificar aún más la sensación y prestar atención también al sonido y al tacto de esta fuente. Ahora, antes de abrir nuevamente los ojos, hacemos algún gesto o toque apenas perceptible con los dedos y, poco a poco, podemos volver ya a esta sala. ¡Gracias por haber participado! (Rodríguez, 1997: 699)

Ese toque con los dedos o gesto que se ha hecho durante la visualización sirve para acceder, en cualquier momento, a ese estado de bienestar y felicidad, solo después de repetir el mismo gesto. Esta técnica se denomina *ancla*. Aclaremos que es cualquier estímulo físico o representación mental que da acceso a un estado emocional (O'Connor, Seymour, 2012: 93).

Por otra parte, existe la técnica de generar un estado de *disociación*. Como asegura Rodríguez (1997: 703), es una solución óptima cuando estamos irritados por alguna cosa y no queremos entrar en clase en ese estado. Lo que tenemos que hacer es serenar la respira-

---

<sup>14</sup> Recordemos, por tanto, que “aprender a establecer una relación comunicativa positiva con nosotros mismos y con los que nos rodean es una de las destrezas clave de la PNL” (Alfárez Villarreal, 2011: 6).

ción, centrándonos en ella, e imaginarnos que con cada exhalación la irritación abandona nuestro cuerpo. Después, hemos de cambiar nuestra posición de percepción interna. En vez de percibirnos desde nuestro propio punto de vista, debemos vernos mentalmente desde fuera, desde el punto de vista de la persona que está delante de nosotros. Asimismo podemos vernos desde la tercera posición, que también es desde fuera, pero desde el punto de vista de un observador externo:

Si estamos enfadados y nos esperan unas cuantas horas de clase, lo mejor es pasar de la primera a la segunda posición, concentrándonos en cómo nos va desde el punto de vista de un oyente directo, o incluso a la tercera, llamada también metaposición observando toda la interacción como observadores externos (Rodríguez, 1997: 703).

La siguiente técnica, denominada *rapport* o sintonía, sirve para establecer y mantener una relación de confianza mutua y comprensión entre las personas, indispensable para una comunicación eficaz. Concretando, el *rapport* consiste en prestar atención a tales aspectos como la postura corporal, los gestos, el tono, ritmo y volumen de la voz, el lenguaje, y actuar de espejo de la otra persona o personas, imitando discretamente la postura de su cuerpo, el tono de su voz o usando las mismas palabras<sup>15</sup>. Los beneficios de usar el *rapport* en el aula son enormes. De acuerdo con la experiencia de Rodríguez (1997: 703):

Una vez establecida la sintonía podemos llevar al otro a, por así decirlo, nuestro territorio. Para ello, cambiamos la conducta no verbal ligeramente y si la persona nos sigue continuamos, si no, volvemos a acompañarle. Anticipándome al escepticismo de muchos, diré que esto no sólo es posible con una persona sino que funciona igualmente con grupos. Como profesores, podemos centrar nuestra atención en la conducta de

---

<sup>15</sup> Alférez Villarreal (2011: 9) explica que la técnica de sintonía está muy relacionada con las neuronas espejo, que están implicadas en la percepción y comprensión de las acciones motrices y en el pensamiento cognitivo de orden superior, es decir, del lenguaje, imitación y empatía.

toda la clase y adaptar nuestro cuerpo, voz y lengua al suyo. De todas las aplicaciones útiles de la PNL para la enseñanza, sin duda ésta es la más fructífera.

## **A modo de conclusión**

A la vista de lo expuesto, esperamos haber cumplido con el objetivo de presentar las aportaciones de la PNL a la enseñanza de lenguas extranjeras. Para conseguirlo, no solo hemos recurrido a los trabajos de sus creadores o especialistas, sino también a la experiencia profesional de los mismos profesores de lenguas extranjeras.

Esperamos asimismo que, en Polonia, la aplicación de la PNL en las clases de lenguas extranjeras constituya una tentadora perspectiva de la enseñanza para aquellos profesores que, aunque sea por cuenta propia, se animen a profundizar en el método neurolingüístico de Bandler y Grinder para ponerlo en práctica<sup>16</sup>. En España, en cambio, según manifiesta Alférez Villarreal (2011: 12), ya se postula abiertamente que la PNL supone una revolución positiva en el campo educativo.

Por lo demás, admitimos que no hemos agotado el tema que nos interesa y que todavía quedan por mencionar técnicas, presuposiciones, modelos y recursos de la PNL que pueden resultar beneficiosos en el aula. También somos conscientes de que nuestro trabajo constituye una presentación unidireccional, exenta de sentido crítico, enfocada más bien a una exposición subjetivamente entusiasmada de los postulados y técnicas de la PNL. Sin lugar a dudas, haría falta un análisis crítico que, metafóricamente hablando, además de las luces, revelaría asimismo las sombras del método presentado. No obstante, las páginas precedentes han sido premeditadamente pensadas para

---

<sup>16</sup> Entre los profesores polacos que tratan en sus artículos sobre los beneficios de la PNL en la educación están, por ejemplo, Czesławiak (2005a, 2005b, 2005c), Stefaniak (2005), Ziemkowska (2007) o Grzybek (on-line).

resaltar la utilidad de la PNL si uno quiere acercarse al perfil de un profesor ideal de lenguas extranjeras, puesto que, según se ha indicado, saber bien el idioma que se enseña no resulta suficiente. Esperamos, por tanto, que la aplicación de las técnicas de desarrollo personal y profesional que ofrece la PNL sea una de las posibles recetas del éxito educativo.

A fin de cuentas, ¿a quién no le gustaría ser como Harold E. Edgerton, que enseñaba a los estudiantes de tal manera que no se daban cuenta de que estaban aprendiendo?

### Bibliografía

- ALDER, H., HEATHER B. (2012), *NLP w 21 dni*, tłum. A. Sawicka-Chrapkiewicz, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań.
- ALFÉREZ VILLARREAL, A. (2011), “Programación neurolingüística en la comunicación oral de los docentes de educación superior. Creación de un cuadro de observación”, [on-line] <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Neurociencia/121.pdf> – 20.07.2013.
- BANDLER, R. (2011), *Use su cabeza para variar. Submodalidades en Programación neurolingüística*, Editorial Cuatro Vientos, Santiago de Chile.
- BANDLER, R., FITZPATRICK, O. (2008), *Conversaciones. La Libertad Es Todo y El Amor Todo Lo Demás*, Editorial Khaos, México.
- BANDLER, R., GRINDER, J. (2006), *De sapos a príncipes. Transcripción del seminario de los creadores de la PNL*, Gaia Ediciones, Madrid.
- BAVISTER, S., VICKERS, A. (2010), *NLP w praktyce czyli sztuka kształtowania przyszłości*, tłum. K. Zimoch, Editorial Edgard, Warszawa.
- BAVISTER, S., VICKERS, A. (2011), *Programación neurolingüística (PNL): Las claves para una comunicación más efectiva*, Amat Editorial, Barcelona.
- CARRIÓN LÓPEZ, S.A., MARTÍNEZ ALCÁZAR, M. (2009), *Enseñando a enseñar con PNL. Trainer's Training*, PNL Books Ediciones, Spain.
- CHURCHES, R., TERRY, R. (2010), *NLP dla nauczycieli. Szkoła efektywnego nauczania*, tłum. B. Solecki, Helion S.A., Gliwice.
- CZESŁAWIAK, A. (2005a), “Neurolingwistyczne programowanie w edukacji”, [on-line] <http://www.skp2.sokp.pl/publik.htm> – 23.07.2013.

- CZESŁAWIAK, A. (2005b), “Neurolingwistyczne programowanie w edukacji, cz. II: Elementy języka wpływu w rzeczywistości szkolnej”, [on-line] <http://www.skp2.sokp.pl/publik.htm> – 23.07.2013.
- CZESŁAWIAK, A. (2005c), “Poznawanie ucznia a praca wychowawcza nauczyciela”, [on-line] <http://www.skp2.sokp.pl/publik.htm> – 23.07.2013.
- DILTS, R., EPSTEIN, T. (2011), *Aprendizaje Dinámico con PNL*, Ediciones Urano, Barcelona.
- FELDER, L. (2012), *Writing for the Web. Creating Compelling Web Content Using Words, Pictures and Sound*, New Riders, Berkeley.
- GRZYBEK, H., “Neurolingwistyczne programowanie w edukacji”, [on-line] <http://www.gmsolutions.pl/pdf/Alma%20Mater%20NLP%20w%20edukacji.pdf> – 22.07.2013.
- LÓPEZ, M.I., LÓPEZ, G.E. (2008), “Los sistemas representativos en el aula”, *Actas de X Congreso Nacional y II Congreso Internacional “Representar la niñez en el siglo XXI”*, Mendoza, [on-line] <http://www.fee-ye.uncu.edu.ar/web/X-CN-REDUEI/eje3/Lopez.pdf> – 22.07.2013.
- O’CONNOR, J., SEYMOUR, J. (2012), *Introducción a la Programación neurolingüística*, Ediciones Urano, Barcelona.
- ROCHA BERNABÉ, M., ARZATE GORDILLO, J., CRUZ HERNÁNDEZ, H. (2008), “Experiencia didáctica con el apoyo de las TIC para el desarrollo de habilidades en asignaturas técnicas”, [on-line] <http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/3603/23.pdf?sequence=1> – 23.07.2013.
- RODRÍGUEZ TORRES, S. (1997), “La Programación Neurolingüística como fuente de recursos para el profesor de lenguas extranjeras”, *Actas de ASELE del VII Congreso Internacional. La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera: del Pasado al Futuro*, Alcalá de Henares, pp. 699-704. [on-line] [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/08/08\\_0697.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0697.pdf) – 20.07.2013.
- SOUSA, S., LAMÁS, D., HUDSON, B. (2006), “Understanding Learners’ Trust within an Online Distance Learning Context”, [on-line] [http://www.academia.edu/2742329/Understanding\\_learners\\_trust\\_within\\_an\\_online\\_distance\\_learning\\_context](http://www.academia.edu/2742329/Understanding_learners_trust_within_an_online_distance_learning_context) – 22.07.2013.
- STEFANIAK, M. (2005), “Widzę, słyszę, czuję, czyli programowanie neurolingwistyczne w przedszkolu”, [on-line] <http://www.ckp.edu.pl/main/zasoby/zeszyty/2/Widze%20slysze%20czuje.pdf> – 23.07.2013.
- VACCARINI, V., „*La comunicación en el aula: estrategias para mejorar el aprendizaje y fortalecer el vínculo alumno-docente*”, [on-line]

- <http://www.vilmavaccarini.com.ar/docs/comunicacionenaula.pdf>  
– 23.07.2013.
- VELLEGAL, A.M. (2004), *La Programación Neurolingüística como herramienta para la enseñanza de E/LE*, Memoria Máster en Enseñanza de Español Lengua Extranjera, Enero de 2004, [on-line] [http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2005\\_BV\\_03/2005\\_BV\\_03\\_18Vellegal.pdf?documentId=0901e72b80e4023b](http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2005_BV_03/2005_BV_03_18Vellegal.pdf?documentId=0901e72b80e4023b)  
– 22.07.2013.
- ZIEMKOWSKA, J. (2007), “Wybrane zagadnienia optymalizujące przebieg procesu dydaktycznego w kontekście programowania neurolingwistycznego”, [on-line] <http://spnjo.polsl.pl/konferencja/materiały/referaty/ziemkowska.pdf> – 23.07.2013.