



**La metáfora en ELE:
Identificación y comprensión de expresiones metafóricas en la enseñanza de Español como
Lengua Extranjera en un grupo de aprendientes de niveles A2 y B1 en la ciudad de
Medellín**

Valentina Castaño Hernández

Trabajo de Grado presentado para optar al título de Filóloga Hispanista

Asesor

Jorge Mauricio Molina Mejía

Doctor (PhD) Informática y Ciencias del Lenguaje

Universidad de Antioquia
Facultad de Comunicaciones y Filología
Filología Hispánica
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita

(Castaño Hernández, 2024)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

Castaño Hernández, V. (2024). *La metáfora en ELE: identificación y comprensión de expresiones metafóricas en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera en un grupo de aprendientes de A2 y B1 en la ciudad de Medellín* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decana: Olga Vallejo Murcia

Jefe departamento: Luis Eduardo Cárdenas Valencia

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

«Una lección sin dolor no tiene sentido. Eso es porque no se puede ganar algo sin sacrificar algo a cambio. Sin embargo, una vez que hayas soportado el dolor y lo hayas superado, ganarás un corazón que es más fuerte que todo lo demás. Así es, un corazón de acero».

Hironu Arakawa

A mi hermanito Juan Pablo, quien a través de su discapacidad y enfermedad crónica me ha enseñado lo más importante en la vida, el valor de la felicidad y a ser valiente.

Agradecimientos

Quiero agradecerle a Dios por siempre estar en mi camino, poner las situaciones y las personas en el momento justo.

A la Universidad de Antioquia mis más sincera gratitud por ser un espacio no solo de formación sino de crecimiento humanístico, en cada uno de sus espacios encontré un refugio y personas maravillosas.

A mi familia, mis amados padres, mi hermana, mi sobrina y mis dos hermanos que han sido un apoyo fundamental a lo largo de este tiempo, que ha estado lleno de situaciones tan complejas y bellas.

A David, por ser el mejor amigo del mundo y una pareja maravillosa, por siempre estar en cada paso, quien ha reído y llorado conmigo en este camino tan difícil.

Para mis amigas, pues "... Realmente nada hay en el mundo más noble y raro que una amistad verdadera" Oscar Wilde.

Al semillero EXELE por su calidez y contribuir en mi desarrollo en la investigación, por darme un espacio para desarrollar mis capacidades.

Una mención especial al Profe Jorge Molina, un gran amigo para mí, un ser humano maravilloso que es referente en excelencia, dedicación y amabilidad. Con su amor por la lingüística logró motivarme a no rendirme, quien ha estado muy atento por mi salud y proceso, siempre me ha dado su ayuda.

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
1. Planteamiento del problema.....	14
2. Justificación.....	16
3. Objetivos	18
3.1 Objetivo general	18
3.2 Objetivos específicos.....	18
4. Antecedentes	19
5 Marco teórico	23
5.1 Lingüística cognitiva y la metáfora.....	23
5.2 La metáfora conceptual y las expresiones metafóricas	25
5.3 La metáfora y ELE	27
5.4 La metáfora y el Marco Común Europeo.....	28
5.5 El dilema de la metáfora en niveles altos en ELE.....	29
5.6 ELE y la transferencia pragmática	30
6. Metodología	33
6.1 Enfoque de la investigación	33
6.2 Alcance de la investigación.....	33
6.3 Población.....	34
6.4 Etapas de la investigación	34
6.5.1 Primera etapa: Recolección de datos	34

6.5.6 Segunda etapa: Diseño y pilotaje del taller.....	37
6.5.8 Tercera etapa: Recolección de la información y tabulación en la matriz de análisis	41
7. Análisis y discusión de los resultados	43
7.1 Análisis cualitativo	45
7.2 Análisis cuantitativo.....	47
7.2.1 Nivel de español y nivel educativo	47
7.2.2 Nivel de español y tiempo de aprendizaje de ELE	48
7.2.3 Nivel y uso del español por fuera de clase.....	49
7.2.4 Lengua materna y nivel de español.....	50
7.2.5 Edad de los aprendientes.....	51
8. Conclusiones	53
Referencias bibliográficas	55
Anexos.....	58
Anexo 1. Planeación del Taller aplicado a los aprendientes de ELE	58
Anexo 2. Encuesta a docentes de ELE	59
Anexo 3. Encuesta a estudiantes de ELE	59
Anexo 4. Taller de expresiones metafóricas	60

Lista de tablas

Tabla 1. Comparación a partir del corpus de metáforas del semillero Corpus Ex Machina, según las propuestas de Lakoff y Johnson (1986) y Soriano (2012).....	37
Tabla 2. Planeación del taller para los aprendientes de ELE.	38
Tabla 3. Taller de expresiones metafóricas.	58

Lista de figuras

Figura 1. Captura de pantalla del taller de expresiones metafóricas.....	40
Figura 2. Captura de pantalla de la matriz de datos.	41
Figura 3. Captura de pantalla de los datos en la matriz en Excel.....	42
Figura 4. Captura de pantalla del programa estadístico JASP.	42
Figura 5. Categoría de análisis de datos Piñeros y Rubiano (2018).....	45
Figura 6. Captura de pantalla del Taller expresiones metafóricas en Genially.....	46
Figura 7. Captura de pantalla del Taller expresiones metafóricas en Genially.....	46

Lista de gráficos

Gráfico 1. Captura de pantalla de un fragmento de la encuesta realizada a los docentes de ELE.	37
Gráfico 2. Captura de pantalla de la encuesta docentes de ELE.	44
Gráfico 3. Análisis de las variables NELE y NEDUC.	48
Gráfico 4. Análisis de las variables NELE y TEELE.	49
Gráfico 5. Análisis de las variables NELE y ELEFC.	50
Gráfico 6. Análisis de las variables L1 y NELE.	51
Gráfico 7. Variables edad y NELE.	51
Gráfico 8. Captura de pantalla de encuesta aprendientes.	52

Lista de siglas empleadas

ELE	Español como Lengua Extranjera
CM	Competencia metafórica
CoM	Complemento metafórico
LE	Lengua extranjera
L1	Lengua materna
L2	Segunda lengua
MCER	Marco común europeo de referencia para las lenguas
PCIC	Plan curricular del Instituto Cervantes

Resumen

La metáfora conceptual no se concibe como algo únicamente retórico y estético, sino como una herramienta que permea y afecta la forma en que se concibe la realidad. Por lo tanto, no solo es importante destacar que la lengua va más allá de una estructura gramatical sino también como un sistema cognoscitivo (Masid, 2014). En ese sentido, para los aprendientes de una lengua, en este caso el español, se vuelve un reto cambiar una locución que contiene una carga metafórica que traducen de forma literal, a una interpretación menos mecánica que se distancie de esa normativa semántica y se apegue mucho más al contexto para comprender el significado que puede englobar el complemento metafórico.

Con relación a lo anterior, los planteamientos para realizar esta investigación son la escasa difusión que ha tenido la metáfora conceptual, particularmente en las expresiones metafóricas en la enseñanza de ELE dentro de Colombia y que, hasta la fecha, no se han encontrado investigaciones relacionadas con este enfoque en la ciudad de Medellín. Adicionalmente, este trabajo se apoya en las diferentes propuestas que señalan un poco desarrollo e implementación dentro del aula del complemento metafórico. Como resultado, se consideraron unas muestras provenientes de dos encuestas. La primera encuesta realizada a docentes de Español como Lengua Extranjera para delimitar las expresiones metafóricas. A partir de esta, se implementó una lista de expresiones metafóricas en el desarrollo de un taller como material didáctico para dar respuesta a esta necesidad identificada y desarrollada por parte de estudiantes de nivel A2 y B1, con la finalidad de que dichos aprendientes realizaran la segunda encuesta que permitiera evidenciar si hay una identificación y comprensión de dichas expresiones.

Palabras clave: *ELE, metáfora conceptual, expresiones metafóricas, Medellín, Colombia.*

Abstract

Conceptual metaphor is not conceived as something solely rhetorical and aesthetic, but as a tool that permeates and affects the way in which reality is conceived. Therefore, it is not only important to emphasize that language goes beyond a grammatical structure but also as a cognitive system (Masid, 2014). In this sense, for the learners of a language, in this case Spanish, it becomes a challenge to change a locution that contains a metaphorical charge that they translate literally, to a less mechanical interpretation that distances itself from that semantic norm and is much more attached to the context to understand the meaning that can encompass the metaphorical complement.

In relation to the above, the approaches to carry out this research are the scarce diffusion that the conceptual metaphor has had, particularly in the metaphorical expressions in the teaching of ELE within Colombia and that, to date, no research related to this approach has been found in the city of Medellín. Additionally, this work is supported by the different proposals that point out a little development and implementation within the classroom of the metaphorical complement. As a result, samples from two surveys were considered. The first survey was carried out with teachers of Spanish as a Foreign Language to delimit metaphorical expressions. From this, a list of metaphorical expressions was implemented in the development of a workshop as didactic material to respond to this need identified and developed by A2 and B1 level students, with the purpose that these learners would carry out the second survey that would show if there is an identification and understanding of these expressions.

Keywords: *ELE, conceptual metaphor, metaphorical expressions, Medellín, Colombia.*

Introducción

Históricamente, la metáfora ha sido estudiada en diferentes áreas a lo largo del tiempo, como lo explica Danesi (2004) cuando menciona que ha sido parte esencial en los debates filosóficos y retóricos, posteriormente cobra fuerza al relacionarse con la lingüística y con las diferentes teorías de la comunicación. De ahí que, la metáfora es abordada como una representación que va más allá de una figura encontrada en poemas y obras literarias, esta hace parte del lenguaje que día a día se convierte en una herramienta para expresar los conceptos del entorno que nos rodea (Muro, 2014). Con relación a lo anterior, este trabajo no busca hacer un recorrido histórico sobre la metáfora sino acercarse a la relación que esta tiene en el aula de ELE, y cómo se puede emplear para el aprendizaje y uso dentro de dicha aula.

En ese sentido, Muro (2014) sostiene que los conceptos que hacen parte de nuestra vida cotidiana, los cuales usamos con mayor frecuencia como expresiones metafóricas, son trasladados al ámbito lingüístico y permean completamente el lenguaje; un ejemplo de esto son algunos de los sentimientos humanos (odio, ira, tristeza y amor, etc.) y algunas vivencias (nacer, morir y viajar, etc.), de ahí la importancia de la metáfora dentro de los salones de ELE. Por consiguiente, es posible encontrar las mismas posiciones de diferentes autores como Acquaroni (2011), Lavín (2016), Masid (2017), Muro (2014) y Rojas (2020) que se han especializado en el tema de la metáfora y las dificultades de su articulación al interior del aula en situación de aprendizaje. Por otra parte, es importante remarcar la escasa relevancia que presentan temas como la metáfora conceptual y las expresiones metafóricas en la enseñanza del español como lengua extranjera. En este sentido, en el presente estudio ambos temas toman una gran trascendencia, puesto que, como posteriormente se sustentará, existe una serie de apreciaciones y teorías que validan la relevancia de la competencia metafórica.

Esta investigación, de carácter exploratorio, se propuso dar respuesta a una necesidad visible en materia de ELE en el país y sobre todo en la ciudad de Medellín. Por tanto, se realizó una primera muestra, una encuesta a profesores de ELE, después se creó y piloteó un taller a modo de herramienta didáctica para facilitar la interpretación de la metáfora conceptual en algunas expresiones metafóricas a aprendientes de español en la ciudad. Finalmente, se efectuó una segunda encuesta a dichos aprendientes, puesto que se busca enfocar la lingüística cognitiva, la didáctica de

ELE y la metáfora como herramienta en el aprendizaje del español, con el fin de alentar y aproximar a los estudiantes al desarrollo de la “competencia metafórica”.

1. Planteamiento del problema

Los seres humanos han construido a lo largo de la historia su visión del mundo sobre la base de las experiencias que han vivido, esto a su vez permea su cultura, su lenguaje y sus conceptos. En este sentido, el lenguaje se vuelve esencial como lo plantean Piñeros y Rubiano (2018), puesto que “(...) implica construir modos de expresar conceptos abstractos por medio de términos que no se rigen por su significado exacto, sino que cambian de acuerdo con lo que se quiere expresar: a esto se le denomina metáfora” (p. 5). Aunque en muchos casos resulta complicado la comprensión del lenguaje figurativo, es muy importante en el aprendizaje de una lengua, pero no implica que los estudiantes no posean las habilidades necesarias para lograrlo. Como lo propone Lamarti (2011), los aprendientes usan el recurso de la lengua que su nivel les permite durante su primer contacto con ella, buscando una comunicación efectiva.

Dentro de la enseñanza de ELE, particularmente, Acquaroni (2008) reitera la importancia de no ver la lengua como un conjunto rígido de léxico y reglas, sino, por el contrario, como una red flexible y dinámica de significados. Por esta razón, los aprendientes necesitan instrumentos que faciliten la adquisición de la competencia metafórica (CM) en español en cualquier nivel y contexto, puesto que es imposible hablar sin emplear metáforas, debido a que se puede complicar la comprensión de lo que se quiere expresar en diferentes contextos sin trabajar en su interpretación y en el desarrollo de esta, tal y como lo plantea Masid (2017). Frente a lo anterior, hablar de investigaciones sobre metáfora en ELE es algo relativamente nuevo, en los últimos quince años se han realizado estudios desde pregrado hasta doctorado, la mayoría de estas investigaciones reiteran la importancia de la metáfora en el aula y su poco desarrollo. Quienes han trabajado y rescatado el tema, principalmente, son las docentes españolas Acquaroni (2011), Lavín (2016), Masid (2017), Muro (2014) y Rojas (2020), además de aportar propuestas didácticas que permiten abordar el complemento metafórico (CoM) que han abordado en sus respectivas investigaciones. En el caso de Colombia, el panorama resulta bastante desolador en el contexto de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera, al encontrar pocas propuestas como De la Hoz Páez (2014), Martínez (2015) y Piñeros y Rubiano (2018) quienes han contribuido al estudio de la metáfora en ELE y, a su vez, han formulado estrategias didácticas para usar con los aprendientes.

En cuanto al contexto de la ciudad de Medellín y según la bibliografía consultada, no se ha encontrado, hasta la fecha, un estudio que aborde el CoM en la metáfora conceptual dentro de las expresiones metafóricas. A partir de lo anterior, se pretende realizar un trabajo de grado que aborde el enfoque de la lingüística cognitiva desde la metáfora conceptual en ELE, esto último a través del desarrollo de un taller que contribuya a mejorar en los alumnos el componente lingüístico y cultural para fortalecer la competencia comunicativa, además de incentivar el desarrollo del Español como Lengua Extranjera y que pueda usarse por profesores para una mayor comprensión y uso en las aulas.

De lo anterior, surgen las siguientes preguntas ¿son los estudiantes de ELE de la ciudad de Medellín encuestados/analizados capaces de identificar y comprender las expresiones metafóricas propuestas en un taller diseñado para tal fin? ¿Podría interferir, de alguna forma, el nivel A2 o B1 en la comprensión del complemento metafórico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE?

2. Justificación

Las expresiones *Pablo está en las nubes* y *Para María el tiempo vuela cuando baila* son expresiones que usamos en nuestro lenguaje cotidiano, nada fuera de lo común para quienes hablamos español, son expresiones metafóricas. Esta investigación pretende aportar a partir de un análisis al fenómeno metafórico y presentar una propuesta didáctica que busca incorporar y desarrollar a través de la metáfora conceptual incorporarla y desarrollarla en las aulas de ELE. Valdría la pena señalar que en la ciudad de Medellín, se ha venido posicionado como uno de los lugares turísticos más importantes de Colombia con gran cantidad de población extranjera no hispanohablante, que no solamente viene por turismo recreativo, sino que también se queda por diferentes motivos como trabajo, estudio o residencia permanente. Además, esta población requiere de un conocimiento y dominio del español, por lo que muchos de ellos recurren a diferentes instituciones y academias para aprenderlo. Como lo mencionó El Colombiano, en su artículo *¿Por qué los extranjeros quieren aprender español en Medellín? (2018)*:

Que el turismo comience en los sitios de interés de la capital antioqueña y pase a las aulas de clase es una tendencia que cada vez toma más fuerza. Universidades como la de Antioquia, la Medellín, la Nacional, Eafit y la Pontificia Bolivariana han incluido en su oferta académica programas de enseñanza de español para extranjeros (Herrera, 19 de noviembre de 2018).

En cuanto a un promedio de cifras arrojadas por el periódico en el año 2018, Eafit para la fecha tenía un programa que "(...) registra un promedio de 700 estudiantes matriculados por año" (Herrera, 2018), mientras que UPB al comienzo "se matricularon 60 estudiantes y hoy, en promedio, se inscriben 200 por año" (Herrera, 2018), sin contar el crecimiento exponencial de los últimos años y la creación de diferentes academias. En ese sentido, según las cifras arrojadas por el Instituto Cervantes "el español es la segunda lengua materna del mundo por número de habitantes (...) [y] la cuarta lengua en un cómputo global de hablantes" (Cervantes, 2022, p.5). Por lo tanto, es muy importante fomentar y contribuir a su estudio en materia lingüística y en el campo de ELE, porque, como lo hemos mencionado anteriormente, en Colombia no hay muchos estudios que implementen el CoM en las aulas, sobre todo en el contexto de Medellín. Dado lo anterior, se buscó analizar este fenómeno metafórico porque no es recurrente en las aulas de ELE y tampoco se

encuentra mucho material didáctico, asimismo, la importancia de analizar el complemento metafórico en las aulas resulta importante debido a que los aprendientes necesitan del reconocimiento del lenguaje figurativo y el uso de las expresiones metafóricas, como lo plantea Muro (2014) “falta estudios sobre el papel de la metáfora y del desarrollo de la CM en el caso particular de E/LE” (p.3). Además, como lo han mencionado en reiteradas ocasiones diferentes autores como Acquaroni (2011), Martínez (2015), Lavín (2016) y Rojas (2020), desarrollar la metáfora es aportar a una mejor comprensión de la lengua en los estudiantes e incrementar sus habilidades tanto lingüísticas como idiomáticas.

Otro aspecto muy importante, lo han rescatado Piñeros y Rubiano (2018) al reiterar la escasa trascendencia que se le ha dado a este recurso lingüístico en tres aspectos problemáticos “(...) la comprensión de la metáfora solamente como elemento estético, la exclusividad de la metáfora en los niveles altos de lengua y la poca articulación de los enfoques cognitivo, lingüístico y pragmático en su inclusión académica” (p.5). Lo anterior se respalda en que la mayoría de las investigaciones revisadas fueron direccionadas a niveles altos de la lengua y en su mayoría fueron de carácter léxico.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Determinar si los estudiantes de ELE de la ciudad de Medellín podrían tener la capacidad de reconocer y comprender las expresiones metafóricas propuestas a partir de un taller específicamente diseñado para este fin.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar, a partir de una lista de expresiones metafóricas seleccionadas por un grupo de docentes de ELE, cuales de ellas son útiles en el proceso de enseñanza a aprendientes de español como lengua extranjera de los niveles A2 y B1.
- Elaborar una propuesta didáctica, a modo de taller, que facilite la comprensión de la metáfora a los aprendientes de español y sirva como material para los docentes de ELE.
- Analizar y determinar a partir de si las instrucciones explícitas en el desarrollo del taller en la teoría y práctica sobre la metáfora conceptual facilitan el reconocimiento y la comprensión de las expresiones metafóricas propuestas.
- Comparar si en los resultados obtenidos en la encuesta referida a los estudiantes existe alguna diferencia entre el nivel A2 y B1 de los aprendientes en la ciudad de Medellín.

4. Antecedentes

El uso de las metáforas no solamente se limita a una función estética, por el contrario, el uso cotidiano de estas permite una visión amplia de la cultura y la sociedad, de las cuales se enriquecen. Por este motivo, a los aprendientes de una nueva lengua se les dificultan las expresiones de un lenguaje abstracto, mediado por términos que no tienen un significado preciso, sino cambiante en cuanto a lo que quiere expresar realmente (Piñeros y Rubiano, 2018). Como se verá, a continuación, existe una serie de investigaciones nacionales e internacionales que abordan esta temática en el campo de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Sin embargo, a la fecha de hoy no se ha logrado encontrar, en el contexto de la ciudad de Medellín, antecedentes que tengan algún tipo de relación con el tema de la metáfora conceptual en las expresiones metafóricas dentro del aula de ELE.

En ese sentido, se encontraron diferentes estudios internacionales relacionados con el tema de la metáfora, el primero es *Las metáforas conceptuales en español: Un estudio sobre el conocimiento y uso del refrán entre estudiantes ELE bachillerato* de la profesora Rojas (2020). La intención de este estudio es generar un acercamiento e inmersión cultural de los estudiantes de diferentes niveles de ELE de un colegio privado de la ciudad de Västerås, a través de la implementación de refranes metafóricos usados regularmente por hispanohablantes con diferentes niveles de español. La autora plantea como objetivo dos preguntas base: ¿qué tan familiarizados están los estudiantes de ELE con la existencia de refranes? y ¿pueden los estudiantes de ELE identificar el significado lexicográfico y metafórico de los refranes más comúnmente usados por los hispanoparlantes?

Para ello, se eligieron treinta y cinco estudiantes de distintas edades y género, a los cuales se les aplicó una encuesta compuesta por cinco refranes en español y traducidos al sueco: 1) *Al mal tiempo, buena cara*. 2) *Año nuevo, vida nueva*. 3) *Dime con quién andas, y te diré quién eres*. 4) *En boca cerrada, no entran moscas*. 5) *Más vale tarde que nunca*; a partir de los cuales debían identificar la metáfora asociada a cada uno, es decir, describir la acción a la que el refrán hace referencia y las situaciones de la vida cotidiana y contextos en los que se pueden implementar. Los resultados muestran que la mitad de los encuestados saben qué es un refrán, más de la mitad implementan los refranes (2. *Año nuevo, vida nueva* y 5. *Más vale tarde que nunca*) constantemente cuando hablan en español y menos de la mitad lograron identificar los refranes evaluados. Así

mismo, se evidenció que los refranes (1. *Al mal tiempo, buena cara*, 3. *Dime con quién andas, y te diré quién eres* y 4. *En boca cerrada, no entran moscas*) son poco usados por los estudiantes, aunque son frecuentes en los hispanohablantes.

De modo similar, la profesora Muro (2014) discute en *La competencia metafórica en el aula de E/LE*. Un acercamiento teórico-práctico al fenómeno, una propuesta didáctica para su incorporación en el aula y un recuento de las dificultades encontradas en la realización del estudio acerca de las teorías relacionadas con la metáfora y las repercusiones que tiene el complemento metafórico en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Dentro de esta investigación se realizó un pequeño experimento en la Universidad de Estocolmo que tenía por finalidad comprobar, con la ayuda de un test y varias sesiones enfocadas en la teoría, si los aprendientes de ELE comprenden y utilizan diferentes metáforas (Muro, 2014). En este sentido, se diseñó una prueba para dos grupos, ambos de jóvenes y adultos del Departamento de Estudios Románicos y Clásicos, de niveles avanzados de español. En el grupo I se introdujeron los conceptos metafóricos, principalmente sobre metáfora conceptual y se plantearon una serie de instrucciones con el fin de que los estudiantes pudieran desarrollar el test. Por otra parte, al grupo II/control no se le explicó el tema previamente, con la intención de comprobar si podían identificar el CoM. Sin embargo, los resultados no fueron los esperados, evidenciando que, si bien los participantes tenían un nivel intermedio-alto, existía una problemática ligada al poco uso del complemento metafórico dentro del aula y a una necesidad de implementarlo, así, se presenta una propuesta didáctica para desarrollarlo con los estudiantes.

En otro estudio realizado por Acquaroni en 2011 titulado *Metáfora y poesía como instrumentos para la comunicación intercultural en el aula de ELE: la conceptualización de la tristeza y de la alegría a través de un poema de Miguel Hernández*, aborda el tema desde lo poético como medio para expresar y transmitir ideas que hacen parte de las emociones humanas, las cuales se encuentran presentes en cada cultura. Esto debido a que en el aula se dan diferentes formas de interacción y comunicación intercultural, donde se pueden implementar simultáneamente metáfora y poesía, entendiendo el poema como:

(...) un territorio neutral, que va más allá del mero utilitarismo lingüístico, donde las palabras cobran una nueva dimensión, no sometida a lo referencial y funcional, que permite ser un punto de

encuentro en el que poder entender al otro de uno mismo, y al de afuera en su lengua y su cultura (Acquaroni, 2011, p.9).

A partir del soneto "Sonreír con la alegre tristeza del olvido" de Miguel Hernández, la autora propone una actividad que integra la literatura, la interculturalidad, las competencias metafóricas y la metáfora dentro de la práctica de la lengua meta a través del poema. Adicional a lo anterior, se buscaba integrar la ampliación del vocabulario para expresar emociones y estados de ánimo (Acquaroni, 2011), de tal manera que desde lo poético se toque la condición humana (alegría, tristeza, muerte, etc.), para que la riqueza cultural y social dentro del español como forma didáctica pueda expresar y construir la realidad de la lengua a través del CoM.

Dentro del contexto colombiano, pocos trabajos se han realizado tratando el tema de la metáfora articulada a ELE, uno de ellos es *Tu cuerpo descansa aquí; tu alma, con Dios; y tu corazón, con nosotros... Epitafios, Metáforas y Competencia intercultural en ELE*. En el cual De la Hoz (2014) hace un estudio donde busca destacar la carga cosmogónica de la metáfora en el territorio colombiano, principalmente en los epitafios de la ciudad de Cartagena donde se evidencia la carga intercultural en el uso de esta para hacer alusión a la muerte como construcción cultural y social de los imaginarios:

(...) frecuentemente se usan metáforas para conceptualizar el tabú de la muerte. Habría que considerar los epitafios como discursos y las metáforas empleadas en ellos como estrategias discursivas que contribuyen en la representación discursiva de actores sociales (dolientes y difuntos), ritos funerarios, prácticas de duelo, mitos, actitudes y símbolos referidos a la muerte (De la Hoz, 2014, p.2).

De esta forma, en el aula de ELE la metáfora se transforma en una herramienta que ayuda a la cognición que se tiene de mundo, por tanto, la metodología que sugiere el autor a la hora de hacer algo más didáctico es el empleo de estrategias como ejercitar el pensamiento analógico, visualizar el significado literal de metáforas de imagen y fortalecer el análisis cognitivo de metáforas conceptuales.

Por otra parte, En 2015 la profesora Martínez presentó "*Hoy mi cerebro no funciona*". *El uso de las metáforas en la enseñanza del español como lengua extranjera* en donde desarrolla un estudio piloto en el que se pretendía ampliar la aparición constante de las metáforas en diferentes

contextos de la cotidianidad. Así, el objetivo fue recolectar datos basados en reportajes escritos del periódico colombiano *El Tiempo*, en las secciones de entretenimiento, tecnología, deportes y política durante cinco días consecutivos. En resumen, los resultados arrojaron que el apartado con menos uso de la metáfora fue el de tecnología, por este motivo propone varias actividades que fomentan y desarrollan el lenguaje figurado en las aulas, dando pautas para que los estudiantes tengan un mejor nivel de análisis en cuanto a su conocimiento del CoM, al considerarse parte de la universalidad de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Por último, en Un pequeño espacio en la inmensidad de la metáfora. Desarrollo de la competencia metafórica en la enseñanza de ELE en niveles intermedio-bajo de Piñeros y Rubiano (2018). Esta propuesta tiene como objetivo articular los enfoques cognitivo, lingüístico y pragmático para desarrollar la CM en estudiantes de ELE de niveles básicos porque generalmente se implementa en los niveles superiores de la lengua. Para recopilar la información, se realizó una entrevista semiestructurada y dos formatos de evaluación de material, que arrojaron la viabilidad tanto en los componentes teóricos como en las actividades proporcionadas para trabajar la metáfora. Además, su investigación recopila el proceso interactivo con un enfoque cualitativo, con la finalidad de diseñar una cartilla Viajemos por el espacio de la metáfora, que incorpora diferentes recursos como literarios, visuales, sonoros y expresiones coloquiales con contenido metafórico. Los anteriores estudios dan cuenta de que este capítulo tuvo como intención reconocer fuentes que permitirán trazar una idea general de las investigaciones que se enmarcan en la metáfora como herramienta didáctica en las aulas de ELE. Además, demostrar la relevancia de contribuir a este tema y el vacío que hay en cuanto a la metáfora conceptual en las expresiones metafóricas.

5 Marco teórico

La metáfora ha sido estudiada por diversas áreas del conocimiento como la filosofía, la literatura y la lingüística, siendo esta última nuestro principal interés, partiendo de autores como Lakoff y Johnson (1980), Danesi (2004), Littlemore y Low (2006), Acquaroni (2008 y 2011), Soriano (2012), Muro (2014), Masid (2014) y Lavín (2016). El común denominador en estos textos ha sido el de contribuir al estudio del fortalecimiento de la metáfora y, en los más recientes, podemos encontrar un interés particular por desarrollar la CM en la enseñanza de las lenguas extranjeras, principalmente el español. Como lo hemos mencionado antes, si bien la metáfora se ha abordado desde diferentes panoramas, no se busca realizar un recorrido histórico, sino acercarse a la teoría a partir de la teoría cognitiva de la metáfora y de su relación con la metáfora conceptual; además de centrarnos en la importancia de la enseñanza de la metáfora y el CM en el aula de ELE.

Como lo plantea Masid (2014), la metáfora se ha abordado y estudiado a lo largo del tiempo “desde prismas tan diferentes como la retórica, la crítica literaria, la filosofía del lenguaje o la literatura. Tradicionalmente ha sido considerada como un mero recurso estilístico y se ha desterrado a la poética” (p.895). Por este motivo, Aristóteles planteó dos tipos de significado: el literal y el figurado, siendo este último más poético, de ahí que, se considere a la metáfora como una suerte de desviación del lenguaje, al cambiar el uso normal de las palabras que designan la realidad (Masid, 2014). De modo similar, Danesi (2004) atribuye a Aristóteles la creación del término y clasificación de metáfora “(...) él clasificó a ésta sustancialmente como una estrategia retórico-ornamental, usada sobre todo por poetas, cuya función principal era la comparación (...)” (2004, p.23) es decir, que permite sustituir un concepto por otro, al ir más allá de su significado literal a uno más figurado que permitiera una comparación. Para mayor comprensión, el autor lo ejemplifica de la siguiente forma “*Juan es un león*, se nos refiere a la persona llamada “Juan” como si fuese el animal llamado “león”, para comunicar cualidades de “robustez”, “fuerza física”, “vigor”, “coraje”, etc.” (2004, p.23). En resumen, la definición más pertinente de metáfora propuesta por Danesi es: “cualquier proceso por el que un referente o concepto concreto viene asociado a uno abstracto de manera que se le pueda comprender concretamente” (2004, p.37).

5.1 Lingüística cognitiva y la metáfora

A partir de la década de los setenta, la lingüística cognitiva cobró fuerza y mayor relevancia dejando atrás el modelo conductual y dando paso a la revolución generativista de la mano de Chomsky

(1957). La profesora Acquaroni (2008) menciona al destacar los procesos mentales en cuanto a la adquisición de una lengua, no eran considerados definitivos ni apropiados para tener presentes “este cambio de paradigma supuso la aparición de una serie de metodologías para la enseñanza de L2 de orientación cognitivista” (p.82). En ese sentido, como lo plantea Lavín (2016) la lingüística cognitiva se abre paso en un campo interdisciplinario tratando de sustentarse a partir de los procesos cognitivos de la mente humana, es decir, percepción, razonamiento y categorización.

De esta forma, el pensamiento permite, a través de su plasticidad, ir más allá de símbolos abstractos, por lo tanto, la cognición trabaja a partir de un campo conceptual concreto a un campo conceptual abstracto, es decir, las estructuras concretas y físicas, moldean el dominio abstracto en la rama de lingüística cognitiva (LC) que se conoce como metáfora conceptual (Ibarretxe y Valenzuela, 2012). Cuando Lakoff y Johnson despliegan, en su libro *Las metáforas de la vida cotidiana* (1980), una nueva forma de abordar el fenómeno metafórico al estar vinculado no solo con una tradición racionalista y empírica, sino también a la ciencia cognitiva

Nosotros hemos llegado a la conclusión de que la metáfora, por el contrario, impregna la vida cotidiana, no solamente el lenguaje, sino también el pensamiento y la acción. Nuestro sistema conceptual ordinario, en términos del cual pensamos y actuamos, es fundamentalmente de naturaleza metafórica (Lakoff y Johnson, 2004, p.39).

Para llevar a cabo un análisis cognitivo de la metáfora como lo proponen los autores, es importante que abarque dos niveles “el conceptual, que está constituido por metáforas conceptuales, y al que únicamente tendremos acceso a través del otro nivel, el lingüístico, que es el reflejo del anterior y que se plasma en una gran variedad de expresiones metafóricas” (Acquaroni, 2008, p.106), de este modo, se repliegan en torno a una misma metáfora conceptual, para demostrar lingüísticamente como el sistema conceptual se relaciona con ciertos términos. En consecuencia, Acquaroni (2008) determina dos funciones cognitivas de la metáfora:

1. Comprender y explicar parcialmente aquellos fenómenos abstractos que entrañan dificultad para su comprensión, o de los cuales, simplemente, no tenemos una experiencia directa, a través de fenómenos concretos de los que sí contamos con experiencia directa, y 2. Generar nuevas conexiones entre ideas (Acquaroni, 2008, p.104).

Estas funciones tienen relevancia cuando se enseñan lenguas extranjeras, particularmente ELE al desarrollar el CoM porque se desarrollan destrezas lingüísticas en los aspectos cognitivos (Muro, 2014). Por otra parte, Sperber y Wilson, en *La teoría de la relevancia* (1986), pretenden construir una teoría sobre el pensamiento cognitivo de la información, es decir, buscaban derivar una explicación sobre la metáfora tal y como lo puntualiza Muro (2014). Sin embargo, en esta investigación se apoya más en lo propuesto por Lakoff y Johnson (1980) porque contribuye en su teoría a darle cimientos implícitos a la enseñanza y aprendizaje de una LE.

Partiendo de lo anterior, le dieron una clasificación a las metáforas como estructurales, ontológicas y orientaciones, como lo sintetiza Soriano (2012), al explicar cómo las primeras organizan nuestro conocimiento del dominio meta mediante una estructura conceptual importada del dominio fuente como en *comprender es ver*; las de carácter ontológico se encargan de definir los dominios abstractos o fenómenos denominados emociones como en *las emociones son sustancias*, y finalmente las orientaciones como *feliz/bueno es arriba* y *triste/malo es abajo* dan coherencia a nuestro sistema conceptual.

Indudablemente, la metáfora se vincula con el lenguaje, el pensamiento y la acción, de ahí que “(...) la convicción de que ese sistema conceptual es esencialmente metafórico, nos lleve a la no menos convencida idea de que la metáfora rige aquello que hacemos y pensamos en una medida de la que no somos realmente conscientes” (Lavín, 2016, p.123). Es decir, nuestra manera de relacionarnos con el mundo en general impregna a las perspectivas proyectadas y fijadas en nuestro sistema conceptual, son estos conceptos los que estructuran la realidad cotidiana.

5.2 La metáfora conceptual y las expresiones metafóricas

Dentro del campo de ELE, la metáfora no se concibe como algo únicamente retórico y estético, sino como una herramienta que permea y afecta la forma en que conocemos la realidad. Por lo tanto, no solo es importante destacar que la lengua va más allá de una estructura gramatical “(...) sino también redes metafóricas y conceptuales, ya que la lengua, fundamentalmente, es un sistema cognoscitivo” (Masid, 2014, p.898). Así como el componente metafórico dentro del aula de español no pretende “(...) enseñar al alumno a metaforizar, sino introducirlo en las estructuras metafóricas y en los dominios cognitivos de la lengua meta” (2014, p.898). Mientras que para los aprendientes de una lengua, en este caso el español, se vuelve un reto pasar una locución que contiene una carga metafórica que traducen de forma literal, a una interpretación menos mecánica que se distancie de

esa normativa semántica, y se apegue mucho más al contexto para comprender el significado que puede englobar el CoM.

El lenguaje es indudablemente metafórico, ningún término logra abarcar toda la realidad, aunque sea nombrada. En otras palabras “el lenguaje metafórico es imprescindible para expresar aspectos inefables de la experiencia de lo humano” (Lavín, 2016, p.102). De ahí que, la metáfora sea una figura retórica en la literatura, el discurso y en la interacción cotidiana del ser humano. Más aún, como lo explican Piñeros y Rubiano (2018), al ser la lengua el vehículo para crear y comprender la metáfora, requiere, por ende, de un importante proceso cognitivo que permita entenderla, para luego expresarse, y esto resulta ser algo no solamente único de los hablantes nativos sino de cualquier usuario de la lengua.

En esta medida, es importante hacer una distinción entre metáfora conceptual y expresiones lingüísticas metafóricas, en palabras de Soriano (2012) “Las metáforas conceptuales son esquemas abstractos de pensamiento que se manifiestan de muchas formas, entre ellas el lenguaje. Estas expresiones lingüísticas pueden variar de una lengua a otra, aunque la metáfora conceptual sea la misma” (p. 98). Para ilustrar algo que desde Lakoff y Johnson era una certeza, como lo plantean Ibarretxe y Valenzuela “(...) de que existían un gran número de expresiones lingüísticas que tomaban vocabulario de un dominio o área semántica, aunque en realidad, su significado había que encontrarlo en otro dominio o área semántica distinta” (2012, pp. 24-25).

Para ejemplificar lo antes señalado, tomamos la perspectiva de *tiempo*, donde se encuentran expresiones como *malgastar el tiempo*, *ahorrar tiempo* y *robar tiempo*, este tipo de términos, que se emplean en diferentes lugares, tiene como finalidad asociar el tiempo con el dinero, de ahí una metáfora conceptual recurrente como *el tiempo es dinero* (Soriano,2012). Además, uno de los aspectos más relevantes de la metáfora conceptual y de las expresiones metafóricas, como lo señalan diferentes autores, especialmente Soriano (2012), es que son comunes en muchos idiomas del mundo, esto es porque entre el dominio fuente y el meta existe una *base experimental*, en otras palabras, los dominios co-ocurren de forma sistemática en las interacciones que establecen las personas con el entorno, por ejemplo:

El dominio del CALOR se utiliza para estructurar el campo del AFECTO en muchos idiomas (EL AFECTO ES CALOR), y por ello decimos que una persona «cálida» es una persona afectuosa, mientras que una persona «fría» no lo es. Otras muchas expresiones (en español y otros idiomas)

explotan la misma asociación: *caluroso aplauso, gélida acogida, comportarse con frialdad*, etc. (Soriano, 2012, p.99).

Es evidente que las metáforas son una experiencia de la vida misma sin importar la lengua. Esto no es un fenómeno aislado, por el contrario, todo ser humano tiende a asociar diferentes conceptos en diferentes lugares con experiencias que experimenta de forma similar a lo largo de su vida, construyendo de esta manera una similitud estructural en su cognición.

5.3 La metáfora y ELE

A la hora de aprender una lengua extranjera se busca comunicarse de manera eficaz, por eso lograr que los aprendientes interpreten y creen metáforas, requiere de un dominio de sus capacidades y recursos lingüísticos, que permita el desarrollo de la CM en el uso de la lengua. De ahí la constante insistencia a no limitar al estudiante a memorizar conceptos y estructuras, sino a integrar un contenido de lenguaje más figurado independiente de la dificultad, sin limitarse a la comunicación totalmente literal. En este orden de ideas, Piñeros y Rubiano (2018) afirman que, si bien la complejidad de la metáfora exige procesos de interpretación importantes, no quiere decir que los aprendientes de una lengua extranjera no tengan las habilidades para alcanzarlo.

La metáfora ha sido minimizada en el aprendizaje de lenguas, desde la enseñanza de ELE como lo reitera Masid (2017) al afirmar que la metáfora se evade, aun cuando ocupa un espacio fundamental en la lengua y la comunicación cotidiana, que se podría integrar cuando el aprendiente tenga un dominio óptimo en la competencia comunicativa, de esta forma el CoM podría incorporarse a su proceso de aprendizaje. Por esta razón, es importante que el docente incluya la metáfora en los contenidos de su clase, de manera que el estudiante se adapte y comprenda el lenguaje figurativo de esta, pues permite que a largo plazo y mediante diferentes estrategias de aprendizaje puedan usar la metáfora como herramienta.

Por otra parte, el CoM ha sido desplazado y poco abordado en ELE, como se mencionó en los anteriores estudios, la mayoría coincide con que se le ha dado poca relevancia a un componente que hace parte de la lengua y que, en muchas ocasiones, se puede catalogar como un reto a la hora de ser interpretado y dominado. Así mismo, proporciona una comunicación intercultural como lo menciona Acquaroni (2011) “en la medida en que nos sirve para mostrar la riqueza imaginativa y expresiva de diferentes lenguas y las claves universales y particulares que ponen en juego en cada

caso para representar y/o construir la realidad” (pp.7-8). Sin importar qué tipo de actividades se realicen dentro del aula de ELE con respecto al CM, la interculturalidad juega un papel muy importante porque si bien nos diferencia también nos une a través de saberes y tradiciones que se preservan por medio de la metáfora.

De modo similar, Littlemore y Low (2006) plantean la importancia de la metáfora desde la educación y los roles del complemento metafórico entorno a la competencia comunicativa en la gramática, sociolingüística, estrategia didáctica, etc. Es decir, la metáfora se encuentra en la mayoría de las áreas que los estudiantes de lenguas necesitan aprender, entender y usar. Otro factor relevante, es que el docente debe facilitar y ser un puente para ayudar al aprendiente en las actividades didácticas como posters, viñetas y materia auditivo que contribuyan al desarrollo del proceso de pensamiento metafórico (Littlemore y Low, 2006, como se citó en Muro, 2014).

Como lo han visibilizado algunas de las autoras, la metáfora también está presente en el discurso de los docentes y hace parte del aula. Aun así, no va solamente en que el estudiante de ELE implemente acertadamente la gramática y el léxico, sino que comprenda adecuadamente el lenguaje figurado para comunicarse con fluidez y tener dominio del CM (Acquaroni, 2011).

5.4 La metáfora y el Marco Común Europeo

El Marco Común Europeo de Referencia (MER), como lo especifica Clouet (2010) propone un enfoque metodológico que permite integrar y equilibrar la enseñanza de las lenguas abordando las diferentes competencias. En ese sentido, su análisis del uso de la lengua pretende integrar diferentes estrategias implementadas por los estudiantes “(...) para activar la competencia general y la comunicativa con el fin de realizar las actividades y los procesos que conllevan la expresión y la comprensión de textos y la construcción de un discurso que trate temas concretos” (Clouet, 2010, p.76).

En cuanto a la metáfora, el *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (2002) incluye un minúsculo apartado dentro del numeral cinco, abordado en “*La competencia del usuario o alumno*”, en la sección 5.2.1.1 “Metáforas lexicalizadas, semánticamente opacas; por ejemplo: *Estiró la pata* (murió); *Se quedó de piedra* (se quedó asombrado); *Estaba en las nubes* (no prestaba atención)” (p.108). Además de esto, no se encontró contenido similar o cómo se debe trabajar en el aula.

Por otra parte, en el *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* (PCIC, 2006), en el apartado de “Referentes culturales”, se ubica la metáfora en el numeral seis como lo reiteran Piñeros y Rubiano (2018) “la presenta como una propuesta de memorización, agrupamiento y asociación de expresiones, algunas con contenido metafórico. Estos procesos se proponen a partir de diagramas y mapas semánticos para comprender las figuras retóricas.” (p.12). En otras palabras, lo que hace el PCIC es que la literatura se vuelva una referencia para abordar la metáfora en el aula de ELE, haciendo énfasis no en su comprensión, sino como figura dentro del género literario, más bien como un componente estético.

5.5 El dilema de la metáfora en niveles altos en ELE

Dentro de los documentos revisados para este trabajo, los estudios y actividades estaban diseñados para niveles altos, esto lo evidencia y visibiliza Piñeros y Rubiano (2018) en la minuciosa búsqueda de documentos guía para la enseñanza de lenguas extranjeras, teniendo énfasis en el español. Además, lo propuesto en *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* (PCIC, 2006) sobre la metáfora “en las *Tácticas y estrategias pragmáticas*, que el estudiante debe manejar en el nivel B2. Por ejemplo, se presentan como estructuras comparativas (*es fuerte como un toro*) y expresiones con verbos de cambio (*ponerse como un tomate*)” (2018, p.12). De modo similar, en el nivel C2 de la misma sección, la metáfora vuelve a ser elemento comparativo en el apartado 1.8, ejemplo: *ser más listo que el hambre* y también es usada de forma irónica en *¡es guapísimo!* (es muy feo) (PCIC, 2006 como se citó en Piñeros y Rubiano, 2018). Como lo reiteran las autoras, en los niveles más altos la metáfora es un elemento inclinado a la comparación y la ironía en la enseñanza, porque el aprendiente debe asociar de forma correcta el contexto para comprender y usar el CoM, de esta forma aseveran que se implementa en niveles altos y concluyen que no se especifica los pasos a seguir en cuanto que “no es claro el proceso que se debe llevar a cabo para que el estudiante logre alcanzar este nivel de competencia para interpretar y producir metáforas” (Piñeros y Rubiano, 2018, p.13).

Otra autora que reconoce esta falencia es Masid (2017), al evidenciar que en el *Marco Común Europeo de Referencia* (MER) no se reconoce la competencia metafórica, sin embargo, se imparte en las lenguas extranjeras como un conocimiento que representa la lengua a partir de conceptos “fundamentalmente abstractos, de acuerdo con el razonamiento metafórico y la habilidad para convertir los esquemas cognitivos en estructuras lingüísticas comunicativas” (p. 898). Adicional a

lo anterior, concluye que la enseñanza en el aula de ELE no es muy presente, por lo cual se dificulta la comprensión a pesar de ser un elemento fundamental para el acceso léxico que desarrolla las competencias comunicativas y culturales (Masid, 2017). Sumado a lo planteado anteriormente, es evidente que hay una exclusividad en los niveles altos, de ahí la importancia de incluirlo paulatinamente en los niveles básicos y fomentar estrategias para incluir la metáfora en las aulas.

5.6 ELE y la transferencia pragmática

Un aspecto para tener en cuenta en el campo de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera es la transferencia de conocimientos pragmáticos desde la lengua materna del aprendiente hacia la lengua meta. Aunque la transferencia lingüística ha sido objeto de estudio desde hace mucho tiempo, la transferencia pragmática ha recibido atención en las últimas décadas (Galindo, 2005). Para tener mayor claridad con referencia al tema, la profesora Galindo (2005) propone también la definición de transferencia del *El Diccionario de términos clave de ELE (2008)* del Centro Virtual Cervantes, como:

(...) el empleo en una lengua (comúnmente, una lengua extranjera o LE) de elementos propios de otra lengua (comúnmente, la lengua propia o LI). En el aprendizaje de una LE, individuo intenta relacionar la nueva información con sus conocimientos previos y, así, facilitarse la tarea de adquisición. Al recurrir a los conocimientos de la LI (y de otras lenguas) en la formulación de hipótesis sobre la LE en cuestión, pueden producirse procesos de transferencia. Este aprovechamiento de su propio conocimiento del mundo y lingüístico, en particular, constituye una estrategia de aprendizaje y de comunicación, mediante la que se compensan algunas limitaciones en la LE.

De esta forma, Galindo (2005) explica cómo desde el siglo XX ha sido objeto de estudio por parte de lingüistas de la mano de los estudios sobre Análisis contrastivo. Además, de basarse en la teoría de Charles Fries (1945) “el que reivindicaba la necesidad de una comparación sistemática de la lengua nativa del estudiante con la lengua que intentaba aprender, buscando las similitudes y diferencias que permitieran identificar las áreas de dificultad que aparecerían durante el aprendizaje” (2005, p.290). A todo esto, sostiene que la transferencia lingüística se refiere a la tendencia de los aprendientes a transferir elementos de su lengua materna a la lengua meta. Esta transferencia puede ocurrir en todos los niveles lingüísticos, incluyendo aspectos pragmáticos

(Galindo, 2005). De modo similar, Ramírez (2020) destaca la importancia de la transferencia a nivel pragmático

(...) Puesto que los errores pragmáticos suponen violaciones de las normas conversacionales y, al estar relacionados con la utilización de las expresiones lingüísticas apropiadas al contexto, suelen atribuirse a la actitud o a la personalidad del hablante en vez de a su falta de competencia (Ramírez, 2020, p.917).

Dado que la transferencia se produce cuando los estudiantes utilizan las normas pragmáticas de su lengua materna en la lengua meta. Aun así, es importante especificar que hay dos tipos de transferencia “Positiva, cuando la lengua materna facilita la adquisición de determinadas estructuras o vocablos” [y] “Negativa, cuando dicha influencia induce al error (falsos amigos)” (Galindo, 2006 como se citó en Ramírez, 2020, p.919). Para ilustrar lo anterior, en materia de la transferencia pragmática en el aprendizaje de ELE, Galindo (2005) sostiene que es común que la mayoría de los docentes de lenguas se encuentran “con alumnos que dominan las cuatro destrezas, pero que en ocasiones son demasiado directos o demasiado indirectos, o no usan las formas lingüísticas adecuadas para cada función comunicativa” (2005, p.294). En estas situaciones lo que falla es la competencia pragmática, es decir, los aprendientes apelan a una “vieja estrategia de modo inconsciente: su propia lengua materna (...) (2005, p.294); en otras palabras, una consecuencia negativa. Dado lo anterior, la profesora sostiene que existe una:

(...) simbiosis entre los contenidos pragmáticos y culturales en la docencia de cualquier idioma, y no sólo del español, no es gratuita, sino que se justifica por el modo en que la cultura y la organización social de un pueblo determinan y condicionan el uso de la lengua (Galindo, 2005, p.292).

Aun así, en materia del aprendizaje de ELE es un campo relativamente nuevo “en efecto, no es una tarea fácil, puesto que la transferencia negativa se puede identificar con rapidez, especialmente cuando se conocen la L1 y la L2 de los aprendices, pero no así la transferencia positiva” (Galindo, 2005, p.293). Por esta razón, algunos de los estudios realizados han revelado que existen diferencias en las estrategias utilizadas para realizar actos de habla, como lo explica Ramírez (2020) porque:

Este tipo de errores son la mayor fuente de malentendidos por parte de los estudiantes de una lengua extranjera porque la importancia no está en lo que se dice, sino en lo que no se dice y en la manera en la que se dice lo que se dice. En estos casos, es tan importante el papel del emisor como el del receptor (Ramírez, 2020, p.917).

Dado que el aprendiente emplea la transferencia como herramienta para suplir sus errores y vacíos en determinadas áreas lingüísticas, al compensarlas con su lengua materna y una estrategia cognitiva (Galindo, 2005).

En conclusión, la transferencia pragmática es un fenómeno relevante en el aprendizaje de ELE. Comprender y abordar la transferencia pragmática en el aula es fundamental para ayudar a los aprendientes a desarrollar su competencia comunicativa en la lengua meta. Mediante enfoques y estrategias adecuadas, los docentes de ELE pueden ayudar a los alumnos a evitar la transferencia negativa y a utilizar de manera efectiva las normas pragmáticas de la lengua meta.

6. Metodología

6.1 Enfoque de la investigación

Esta investigación se desarrolla a través del enfoque mixto, puesto que es el mejor que se adapta a las características y necesidades de esta, en este sentido, según Hernández *et al* (2014, p. 10): “el enfoque cualitativo busca principalmente la ‘dispersión o expansión’ de los datos e información, mientras que el enfoque cuantitativo pretende ‘acotar’ intencionalmente la información (medir con precisión las variables del estudio, tener ‘foco’). Por lo tanto, se implementa primero la perspectiva cualitativa debido a que esta: “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (2014, p.7). Es decir, se emplearán datos a partir de una muestra con el fin de analizar el fenómeno de la comprensión de las expresiones metafóricas de aprendientes de ELE de los niveles A2 y B1, de dos instituciones de la ciudad de Medellín. Por otra parte, el tratamiento cuantitativo de los datos permite: “la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (2014, p.4). Todo este procedimiento se realizará en la recolección y análisis de los datos arrojados con una herramienta de estadística de uso libre JASP, con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación planteada.

6.2 Alcance de la investigación

El alcance de la investigación es de carácter exploratorio descriptivo, puesto que “se aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos; además, constituyen el preámbulo de otros diseños (no experimentales y experimentales) (Hernández *et al*, 2014, p.155). Es exploratorio porque hasta la fecha, según la bibliografía encontrada, no se ha realizado un trabajo que aborde el uso de metáforas o de expresiones metafóricas, desde una perspectiva didáctica en ELE, en la ciudad de Medellín. De esta forma, uno de los propósitos de esta investigación es examinar el problema desde lo local y llevar a cabo los objetivos propuestos. Por otra parte, el alcance de la investigación también es descriptivo debido a que se busca realizar una descripción a partir de los datos recopilados a aprendientes de español como lengua extranjera, además de analizar si existe reconocimiento y comprensión por parte de ellos del complemento metafórico, con la finalidad de presentar cómo se aborda este enfoque en la ciudad a partir de los datos recopilados.

6.3 Población

La población seleccionada, para la presente investigación, consta de diecisiete estudiantes de español como lengua extranjera, que al momento de la encuesta se encontraban cursando los niveles A2 y B1. Este estudio está orientado a los niveles básico e intermedio, al tener en cuenta que la finalidad de este trabajo consiste en la recolección de datos a través de la encuesta, además de pilotear el material elaborado de tipo taller de forma simultánea, todo ello con el fin de acercar a los aprendientes a la metáfora conceptual en las expresiones metafóricas propuestas. Asimismo, la muestra fue tomada en dos academias de reconocida trayectoria en el área de ELE en Medellín, las cuales permitieron que sus aprendientes dieran su consentimiento para participar de forma anónima en el taller y la encuesta.

6.4 Etapas de la investigación

6.5.1 Primera etapa: *Recolección de datos*

Siguiendo lo propuesto por Hurtado (2010), para llevar a cabo una investigación que busca analizar, comparar y explicar, a través de la selección de información con el fin de alcanzar los objetivos planteados, se realizaron las siguientes etapas para la recolección de datos:

A) Elaboración de las variables de investigación

En ese sentido, la variable dependiente es nivel de español y las variables independientes son tiempo de aprendizaje del español, uso del español por fuera de clase, lengua materna y edad.

- **Nivel de español:** en esta investigación se toma el nivel de español de los aprendientes, en este caso de los niveles A2 y B1. La intención es hacer una comparación de dichos niveles que permita evidenciar si influyen en la comprensión de las expresiones propuestas en el taller.
- **Tiempo de aprendizaje del español:** esto es importante, debido a que permite observar durante cuánto tiempo el aprendiente ha estado expuesto al idioma y si esto permite o no la comprensión de expresiones metafóricas.
- **Uso del español por fuera de clase:** se tomó en cuenta esta variable, porque es posible que exista una influencia en el dominio del español, al estar en contacto con el idioma

por fuera de clase, debido a que esto facilita la interacción del aprendiente y la comprensión de las expresiones metafóricas al encontrarse en el contexto de ciudad.

- **Lengua materna:** este tipo de variable contribuye de forma importante, puesto que permite evidenciar si existe una traducción literal o no de las expresiones metafóricas o, por el contrario, si hay una comprensión en tiempo real de dicha expresión.
- **Edad:** se considera esta variable, porque generalmente se asocia una mayor facilidad de adquisición de un nuevo idioma a temprana edad, a pesar de que los adultos tienen mayor conciencia metalingüística que los niños o jóvenes. Sin embargo, sigue siendo la población adulta más lenta al aprendizaje de una lengua (Celaya y Torras, 2001).

B) Construcción del instrumento de recolección de datos

Este estudio se realizó en dos momentos. El primero fue la elección de docentes de ELE de la ciudad de Medellín, con un formato de encuesta estilo “bola de nieve”, en un grupo de WhatsApp de *Somos ELEco Medellín*, donde el criterio para su elección fue principalmente que fueran docentes de ELE de la ciudad, además de tener formación y tiempo dando clases en dicha área (ver anexo 2), especificándoles, en el momento de llenar la encuesta, que era de carácter anónima y con fines académicos. Después de analizar la información recolectada, se delimitó de una lista de dieciocho expresiones metafóricas a ocho expresiones, el criterio para implementar estas expresiones fue la recomendación del asesor, para que fueran tomadas del corpus del semillero *Corpus Ex Machina* según las propuestas de Lakoff y Johnson (1986) y Soriano (2012). Asimismo, se implementó los datos estadísticos arrojados dentro de la encuesta. A partir de esta información se creó el taller y la encuesta, para realizarlos con los aprendientes de español, que fueron validados por dos docentes expertas en el área de ELE y creación de materiales, la Dra. Mónica Flórez y la Dra. Erica Gómez (quien es la directora del semillero EXELE de la Universidad de Antioquia). Después, se realizó el taller y se recolectó la información en la encuesta con los aprendientes dentro del aula. Es importante hacer la salvedad que ambas muestras tenían en la descripción de las encuestas un consentimiento informado, donde se les explicaba que la información recopilada era de carácter anónima y con fines académicos, basada en las recomendaciones de Hernández Sampieri *et al* (2014) sobre los criterios éticos.

C) Encuesta a docentes de ELE

Se realizó una encuesta de carácter anónimo por medio de Google forms, y este fue compartido estilo “bola de nieve” con catorce docentes de ELE, dicha encuesta tenía dieciséis preguntas, en su mayoría de selección múltiple, que a grandes rasgos buscaban indagar un poco más sobre el tema de la metáfora en el aula (Anexo 2). En primera instancia, se buscaba que, de una lista de dieciocho expresiones metafóricas, se eligieran las que ellos consideraban más pertinentes y comunes para trabajar con aprendientes de español, además de indagar si utilizaban alguna de estas durante sus clases y en qué nivel consideraban adecuado desarrollar el complemento metafórico. Asimismo, la encuesta sirvió como herramienta de validación porque se implementó la escala *Likert* de la utilidad, para determinar si eran útiles, poco útiles o inútiles las expresiones que catalogaron para la clase y para el desarrollo del taller (ver anexo 2).

D) Encuesta a aprendientes de ELE

La segunda muestra fue una encuesta realizada a los aprendientes de ELE de dos academias reconocidas en la ciudad de Medellín (Anexo 3). Constaba de veinticinco preguntas divididas en dos secciones, la primera sección se realizó antes del taller, y tomó unos quince minutos. Once de estas preguntas eran personales (edad, sexo, lengua materna, entre otras). Posteriormente se les preguntó el nivel de español, cuánto tiempo habían estudiado el idioma, cuánto tiempo han vivido en Medellín y si emplean el español por fuera de clase. La segunda sección, constaba de nueve preguntas y la tercera sección de cinco, que se respondieron después de explicar el taller y desarrollar las actividades; de esta forma, los aprendientes recibieron las indicaciones y se tomó un tiempo de cuarenta y cinco minutos donde se les pidió que respondiera las preguntas, una de ellas tenía como finalidad observar la metáfora de forma visual y relacionarla con la expresión metafórica, después debían responder las preguntas de selección múltiple y elegir la respuesta que consideraban adecuada para la expresión metafórica.

E) Validación de las encuestas

Esto se realizó a partir de dos docentes del área de español como lengua extranjera y especialistas en la creación de materiales. Quienes se encargaron de revisar las encuestas y el taller propuesto para darle un visto bueno. Además, como se mencionó con anterioridad, al realizar la encuesta a los catorce profesores de ELE, también se les preguntó a partir de la validación en la escala *Likert*

con valores evaluados de la siguiente manera *en estos ítems*: 1 muy importante, 2 poco importante y 3 no es importante, lo que además buscaba proporcionar opiniones frente a la creación de material didáctico tipo taller para trabajar las expresiones metafóricas, con 92,9 % (1 muy importante) de manera afirmativas y 7,1% (poco importante) a modo de duda, que al final arroja una respuesta cuantificable que facilitara el análisis de datos.



Gráfico 1. Captura de pantalla de un fragmento de la encuesta realizada a los docentes de ELE.

6.5.6 Segunda etapa: Diseño y pilotaje del taller

A) Creación del taller y pilotaje

Se decidió crear un taller que funcionara como material didáctico y, al mismo tiempo, contribuyera a la comprensión del CoM en las expresiones metafóricas propuestas (Anexo 4). Su propósito estaba dirigido a los aprendientes para una asimilación del contenido que se desarrollaba dentro de este. Por esta razón, se llevó a cabo un análisis de los resultados de las encuestas a los docentes de ELE, para implementar los datos arrojados y delimitar de la lista de dieciocho expresiones metafóricas a una de ocho expresiones, con el fin de que fuera apta para trabajar con los aprendientes dentro del aula (tabla 1).

Tabla 1. Comparación a partir del corpus de metáforas del semillero Corpus Ex Machina, según las propuestas de Lakoff y Johnson (1986) y Soriano (2012).

Metáfora	Expresión lingüística metafórica
El tiempo es dinero	<i>Ahorrar tiempo</i>
El tiempo es un objeto que se mueve	<i>El tiempo vuela</i>

El ser humano es un artefacto eléctrico	<i>Ponerse las pilas</i>
Locución verbal metaforizada https://cvc.cervantes.es/foros/leer_asunto1.asp?vCodigo=39294	<i>Estar en las nubes</i>
Triste es abajo	<i>Tener el ánimo por los suelos</i>
La ira es un fluido caliente en un contenedor bajo presión	<i>Estoy que echo chispas</i>
La vida es un viaje	<i>Estar en un callejón sin salida</i>
La mente es una máquina	<i>Le falta un tornillo</i>

Como lo puntualizan Piñeros y Rubiano (2018) “(...) el reconocimiento tanto de la manera en que se ha incluido a la metáfora en clases de ELE, como de los conocimientos previos que requiere el estudiante y así, llegar a una propuesta que las aborde efectivamente” (p. 44). Sumado a los fundamentos teóricos apropiados para esta investigación, se realizó la selección del material conveniente al tener presente que existen diferentes alternativas. En ese sentido, fue necesario realizar una planeación de clase (ver tabla 2) para el taller que permitiría, dentro del mismo, abordar la metáfora y de forma simultánea responder a la encuesta con el fin de obtener no solamente los datos del aprendiente, sino también su respuesta de las actividades. Además, como había una interacción directa con los aprendientes de ELE en el momento de la recopilación de los datos, existía una mayor posibilidad de apreciar sus habilidades y falencias en el proceso.

Tabla 2. Planeación del taller para los aprendientes de ELE.

Nombre	Taller Expresiones metafóricas		
Objetivos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Lograr que los estudiantes de los niveles A 2 y B1 de ELE, identifiquen y usen algunas de las expresiones metafóricas propuestas. • Contextualizar la metáfora a través de las expresiones metafóricas propuestas en las actividades, para una mayor asimilación del tema. • Lograr que los estudiantes de ELE que participan de la muestra sean capaces de reconocer y comprender las expresiones metafóricas propuestas en el taller. 		
Nivel del MCER	A 2 - B1		
Flujo comunicativo	Actividades de Enseñanza	Actividades de aprendizaje	Recursos
Expresión oral	1. Se comenzara la clase con la presentación de la estudiante de la Universidad de Antioquia que desarrollara el taller con los estudiantes de la academia.	1. Los estudiantes, observaran la encuesta y decidirán si desean hacer parte de la investigación. De ser asertiva su respuesta, se les pedirá que	Encuesta

<p>Compresión lectora</p> <p>Expresión escrita</p>	<p>2. A los aprendientes de los niveles A2 y B1, se les mostrará en primera instancia la encuesta donde está el consentimiento informado para hacer parte de la toma de datos, haciendo la salvedad que es de carácter anónimo y con fines académicos. Simultáneamente, se les enseñará el taller <i>Expresiones metafóricas</i> en las diapositivas para introducir al tema. Con la finalidad de que tenga un conocimiento previo antes de las actividades.</p>	<p>escaneen el código QR para acceder a la encuesta en línea.</p> <p>2. Se continuara con la presentación del taller en las diapositivas. Asimismo, se les dará un espacio de quince minutos para completar la primera sección de la encuesta, que corresponde a información demográfica (edad, sexo, lengua materna, entre otras). También, se les hará la salvedad que durante el taller habrá acompañamiento para resolver las dudas y preguntas que tengan.</p>	<p>Encuesta</p> <p>Diapositivas</p>
<p>Compresión lectora</p> <p>Compresión auditiva</p>	<p>3. Por medio de las diapositivas, se dará la explicación y comienzo del taller que se aborda con un diagnóstico tipo test y dos videos de marcas famosas como Red Bull y Axe, ambos con carga metafórica.</p>	<p>2. Se espera que cada uno de los aprendientes de los niveles A2 y B1, asocien en el test el tema de las metáforas visuales y las identifiquen también en los dos videos propuestos <i>Red Bull te da alas</i> y <i>Axe: Hasta los ángeles caerán</i>.</p>	<p>Diapositivas</p> <p>Videos en YouTube</p>
<p>Compresión lectora</p>	<p>4. Luego, se dará inicio al desarrollo de la sección de aprendizaje con la explicación de ¿qué es la metáfora conceptual? y ¿qué son las expresiones metafóricas?, y posteriormente, con el cierre que consta de las actividades que se resuelven simultáneamente dentro de la segunda sección de encuesta que consta de nueve preguntas de selección múltiple, una de ellas con una imagen que contiene las expresiones metafóricas asociadas a su metáfora visual.</p>	<p>4. Se abordará la parte teórica del taller con la sección de aprendizaje donde a los estudiantes de los niveles A2 y B1 se les explicara tanto el tema de la metáfora conceptual como el de las expresiones con los ejemplos respectivos y las imágenes que contribuyan a una mejor asimilación. De forma que, respondan las preguntas simultáneamente en la segunda sección de la encuesta con una noción más clara del tema.</p>	<p>Diapositivas</p> <p>Encuesta</p>

Comprensión lectora	5. Finalmente, la tercera y última sección que contiene cinco preguntas que dan cierre al conocimiento previamente retenido y a la postura del estudiante frente al taller.	5. Para concluir el taller, luego de finalizar las diapositivas de la actividad se espera que en la última sección de la encuesta los aprendientes respondan las cinco preguntas faltantes, con la intención de medir el conocimiento retenido y evalué el taller.	Encuesta
---------------------	---	--	----------

En ese orden de ideas, Littlemore (2008) puntualiza que “la idea de formar imágenes se relaciona con la teoría de la fusión que requiere la integración conceptual de los destinos fuente y destino meta” (2008, p. 52 como se citó en Piñeros y Rubiano, 2018, p.50), por lo tanto, los aprendientes integran imágenes previamente disponibles en su sistema cognoscitivo a través de su conocimiento previo para integrarlas con las nuevas y alcanzar una mejor comprensión como en el tema de las metáfora (Piñeros y Rubiano, 2018), porque al tener un lenguaje figurativo se apoya en las metáforas visuales (figura 1).



Figura 1. Captura de pantalla del taller de expresiones metafóricas.

Noguerosles López (2011) destaca la importancia del razonamiento analógico que le permite al estudiante hacer una asociación de la imagen de origen con los conocimientos adquiridos previamente a través una estrategia elaborativa. Como es en el caso del taller llevado a cabo con los aprendientes de los niveles A 2 y B1, donde las metáforas visuales fueron un puente que asociaba entre su L1 y la L2 (ELE), la asimilación de la competencia metafórica.

6.5.8 Tercera etapa: Recolección de la información y tabulación en la matriz de análisis

A) Matriz de análisis

Luego de realizar el estudio, diseño y aplicación del instrumento para la recolección de datos en conformaran la muestra de los aprendientes de ELE de los niveles A 1 y B 2 en las dos instituciones, se realizo una tabulación en Excel de los resultados de la encuesta a los estudiantes para constatar que los datos arrojados sean viables para la investigación (figura 2). Además de realizar un proceso de transcripción y modificación a los enunciado de la pregunta por una abreviación sugerida por el asesor, asimismo se buscó darle una codificación numérica a cada respuesta y realizar el cambio a formato de texto por valores separados por comas (.csv) del documento del Excel para posteriormente pasarlo al programa de análisis estadístico JASP.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	
1	Sujeto	Sexo	Edad	L1	Nacionalidad	NELE	NEDUC	TEELE	TIPOC	TACAMEDE	TMEDE	ELEFC	ME
2	1	2	32	1	1	2	4	72	1	1	3	2	
3	2	1	17	2	2	2	1	2	1	1	8	1	
4	3	1	24	3	3	2	1	7	2	1	8	1	
5	4	2	26	4	4	1	4	60	1	1	8	1	
6	5	1	30	5	5	1	1	8	1	1	8	1	
7	6	1	23	6	6	2	3	2	1	1	1	1	
8	7	1	30	5	5	2	4	2	1	1	4	1	
9	8	1	28	5	5	1	3	36	2	1	156	1	
10	9	2	39	7	7	1	3	12	1	1	78	1	
11	10	2	22	5	5	2	3	9	1	1	39	1	
12	11	1	29	5	5	1	3	6	1	1	52	1	
13	12	1	21	5	5	1	4	1	3	1	3	1	
14	13	1	59	5	5	2	3	8	1	1	69	1	
15	14	2	36	5	5	1	4	8	1	1	34	1	
16	15	1	32	5	5	1	4	12	1	1	21	1	
17	16	1	42	5	5	1	3	120	1	1	8	1	
18	17	1	42	8	8	1	2	36	3	1	1	1	
19													

Figura 2. Captura de pantalla de la matriz de datos.

Como se menciono anteriormente, luego de realizar de forma manual una codificación numérica de las respuestas de los aprendientes, ya que al responder la primera parte de la encuesta en la sección número uno del apartado lo realizaron de forma manual en algunas de las preguntas que eran personales (edad, sexo, lengua materna, entre otras), debido a que la gran mayoría era de selección múltiple (figura 3).

C	D	E	F	G	H	I
1. Sexo	2. Edad	3. ¿Cuál es tu	4. ¿Cuál es tu	5. ¿Cuál es tu nivel	6. ¿Cuál es tu nivel	7. ¿Cuánto tiempo has
Femenino		32 Aleman Suizo	Suiza	A2	Posgrado	Hace 6 años actualme
Masculino		17 Holandes	Holandes	A2	Bachillerato / Secundaria	Dos meses
Masculino		24 Ucraniano	Ucraniano	A2	Bachillerato / Secundaria	7 meses
Femenino		26 Turco	Turkey	B1	Posgrado	Hace 5 años estudié e
Masculino		30 english	estadounidense	B1	Bachillerato / Secundaria	8 meses
Masculino		23 Português	Brasileiro	A2	Pregrado / Universitario	2 meses
Masculino		30 English	Estadounidense	A2	Posgrado	2 meses
Masculino		28 inglés	estadounidense	B1	Pregrado / Universitario	3 años
Femenino		39 Tagalog	Filipina	B1	Pregrado / Universitario	Un año
Femenino		22 Ingles	Ee.uu	A2	Pregrado / Universitario	9 meses?
Masculino		29 Inglés	EEUU	B1	Pregrado / Universitario	6 mesas
Masculino	21 anos	Ingles	Estadounidense	B1	Posgrado	1 Mes
Masculino		59 English	USA	A2	Pregrado / Universitario	8 mes
Femenino		36 Ingles	USA	B1	Posgrado	8 meses
Masculino		32 Ingles	American	B1	Posgrado	Un año y 7 meses
Masculino		42 Ingles	USA	B1	Pregrado / Universitario	10 años
Masculino		42 frances	francesa	B1	Educación técnica o tecno	3 años

Figura 3. Captura de pantalla de los datos en la matriz en Excel.

Esto generó una interferencia de su lengua materna, por lo tanto, fue necesario darle un valor numérico que tuviera una equivalencia, para garantizar mayor fiabilidad en los resultados y una lectura correcta por parte del programa de análisis estadístico JASP.

B) Programa informático para el análisis estadístico

JASP (figura 4) es un *software* de análisis estadístico gratuito que realiza un análisis descriptivo-inferenciales y correlacionales de datos (Goss-Sampson y Meneses, 2019). En el caso particular de este estudio, apoyándonos en el T de Student porque: “contrasta si la media de una población difiere significativamente de un valor dado conocido o hipotetizado. La prueba calcula datos estadísticos descriptivos para las variables de contraste junto con la prueba t [sic]” (Rubio Hurtado y Berlanga Silvente, 2012, p. 87).



Figura 4. Captura de pantalla del programa estadístico JASP.

En ese sentido, se aplicará el test T de Student para los datos obtenidos de la muestra a los aprendientes de los niveles A2 y B1, con el fin de dar respuesta a las preguntas del planteamiento del problema (tipo hipótesis) ¿son los estudiantes de ELE de la ciudad de Medellín encuestados/analizados capaces de identificar y comprender las expresiones metafóricas propuestas en el taller? ¿Interfiere el nivel A 2 y B1 en la comprensión?, asimismo, evidenciar que arroja el cruce de las diferentes variables propuestas.

7. Análisis y discusión de los resultados

En este capítulo se describirá el proceso de análisis y la discusión de los resultados obtenidos en la investigación (cualitativos y cuantitativos), teniendo en cuenta la propuesta del taller y los datos arrojados, además de los retos para incluir la CM en ELE. En este sentido, fue importante tener en cuenta los estudios previos utilizados en los antecedentes y en el marco teórico, los cuales sustentan la poca relevancia que, por lo general, ha tenido la enseñanza de las expresiones metafóricas en las aulas, así como la aplicación enfocada de estas en diferentes niveles del MCER.

Resulta importante tener en cuenta que este trabajo se orientó en el desarrollo de la CM dentro del aula de ELE, a través del desarrollo de un taller en el que se trabajaron algunas expresiones metafóricas, utilizando, para ello, el enfoque basado en la lingüística cognitiva. Dicho taller se apoyó en la encuesta realizada a catorce profesores (ver anexo 2), su criterio para delimitar las expresiones y abordar el tema en clase. Un ejemplo de esto puede verse en el gráfico 2, en el cual se aborda la pregunta acerca de la implementación en la clase de ELE de diferentes expresiones metafóricas.

11. Califique de las siguiente lista de expresiones metafóricas, cuales considera que se pueden **implementar en las clases de ELE**, es decir, para dar un ejemplo o para una mayor comprensión de algún tema.

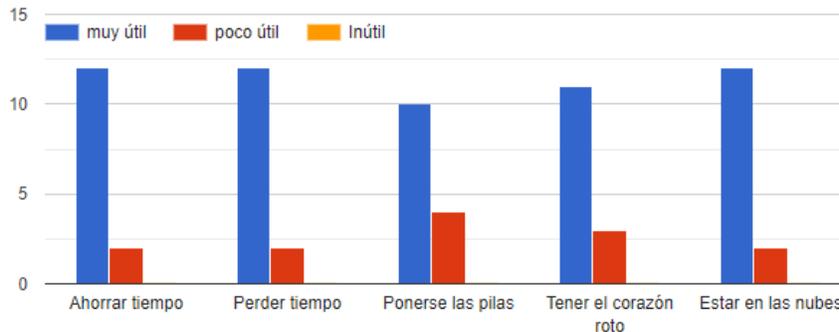


Gráfico 2. Captura de pantalla de la encuesta docentes de ELE.

Tal y como puede apreciarse en el anterior gráfico, los docentes de ELE encuestados señalaron la utilidad de enseñar este tipo de expresiones metafóricas en el aula de clase. Es importante destacar que las que obtuvieron un mayor resultado fueron “*ahorrar tiempo*”, “*perder tiempo*” y “*estar en las nubes*”, seguidas de “*tener el corazón roto*” y, finalmente, “*ponerse las pilas*”. Lo que se destaca en este apartado es que son expresiones muy comunes en español y particularmente en el contexto de la ciudad de Medellín y en Colombia.

Como se señaló en el capítulo anterior, es importante poner de manifiesto que la encuesta y el material fue validado por dos docentes de la Universidad de Antioquia expertas en la creación de materiales. De ahí que, los datos arrojados del pilotaje y la encuesta a los aprendientes de los niveles A2 y B1 se analizaran a partir de lo propuesto por Hernández Sampieri *et al.* (2014), puesto que proporcionan una estructura a partir del contexto de la inclusión de la metáfora en la enseñanza de ELE, lo que permite dar respuesta a las preguntas de la investigación. En ese sentido, para realizar lo propuesto en materia del alcance de la investigación exploratorio descriptivo, para investigaciones nuevas o poco conocidas (Hernández Sampieri *et al.*, 2014), esto se apoya en el hecho que, hasta la fecha, según la bibliografía consultada, no hay un trabajo que aborde concretamente la metáfora a través de las expresiones metafóricas de forma didáctica en ELE en la ciudad de Medellín, con muestras que proporcionaran información con respeto a estos vacíos. Así mismo, uno de los propósitos fue examinar la problemática desde lo local y buscar alcanzar los objetivos propuestos.

7.1 Análisis cualitativo

Para iniciar esta parte del análisis, primero se aborda el aspecto cualitativo propuesto por Hernández *et al* (2014); es así como se utilizó la recolección y el análisis de los datos que arrojaron las interrogantes como insumo, en este caso, fueron muy importantes las muestras obtenidas a partir de los docentes de ELE y de los aprendientes de los niveles A2 y B1 de las dos instituciones de la ciudad de Medellín. Además, se tuvo en cuenta lo propuesto por Hurtado (2010), lo cual consiste en analizar, comparar y explicar, a través de la selección pertinente de datos, e implementar un taller en el aula (para la planeación del taller ver anexo 1). Esta idea sigue, además, el esquema de Piñeros y Rubiano (2018), la cual se resume en la figura 5.

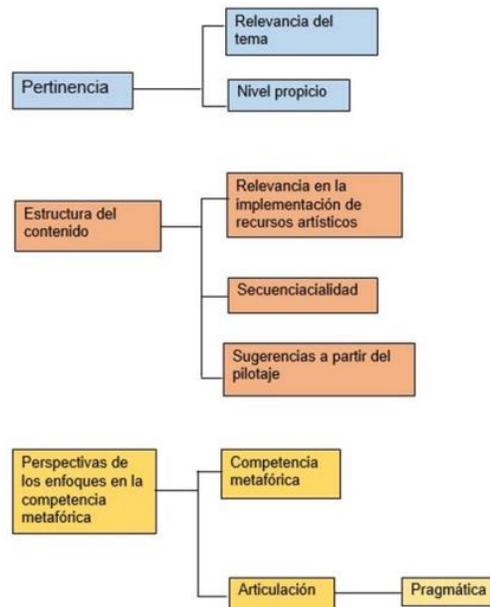


Figura 5. Categoría de análisis de datos Piñeros y Rubiano (2018).

Es importante destacar que los cimientos del análisis cualitativo se fundamentan en el *Taller de expresiones metafóricas* (ver anexo 4), puesto que no solamente era importante tener presente la muestra a los docentes de ELE y su dominio en el área, sino realizar un material que permitiera acercar a los aprendientes al “sentido metafórico” que tenían las expresiones metafóricas allí usadas. Todo esto a partir de unas actividades que fueran atractivas y simples para estos últimos; de esta forma, ellos podrían relacionar conceptos con imágenes y, así, darle sentido al lenguaje figurado, al que se les pretendía acercar. Como es el caso, de la sección del taller llamada *test*, que buscaba hacer un preámbulo al tema al usar una actividad que promoviera lo antes mencionado, es

decir, un recurso sonoro y visual como la publicidad en una propaganda, que permitiera como lo propone Nogueroles López (2011), tener una “inferencia” y “resumen” del significado primordial para el aprendizaje. Estos recursos permitieron que los aprendientes pudiesen explorar las expresiones metafóricas, con el fin de propiciar una profundización en su sentido (figura 6).

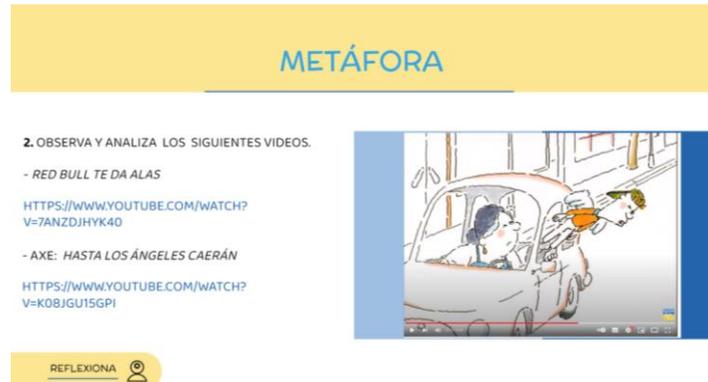


Figura 6. Captura de pantalla del Taller expresiones metafóricas en Genially.

De modo similar, después de explicarles el contenido teórico, se buscó probar la capacidad de los aprendientes en el apartado de *desarrollo* del taller, para esto se implementaron dentro de las actividades preguntas simples con el contexto académico (recomendación de una de las expertas en creación de materiales); es decir, las expresiones estaban relacionadas con el ambiente y las situaciones que suceden durante las clases. Por otra parte, las preguntas se formularon para responderse con un cuestionario de selección múltiple, donde había una respuesta correcta, una similar y un absurdo, la idea consistía en que ellos fueran conscientes de este tipo de situaciones dentro de la encuesta (figura 7).

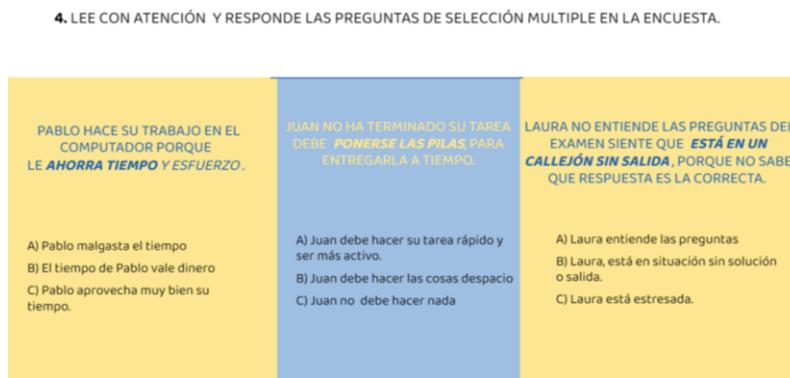


Figura 7. Captura de pantalla del Taller expresiones metafóricas en Genially.

De este taller se pudo observar que los aprendientes reaccionaron de una forma muy positiva frente a las diferentes expresiones metafóricas allí presentadas. Por ejemplo, se notó una clara relación entre las imágenes y aquellas, así como una comprensión de lo que estas significaban. Lo cual es un claro ejemplo de que este tipo de metodologías funcionan bien para la explicación de este tipo de fenómenos.

7.2 Análisis cuantitativo

En segundo lugar, se efectuó un análisis de tipo cuantitativo, según lo propuesto por Hernandez Sampieri *et al.* (2014); este se basó en la medición numérica y el análisis estadístico de los datos obtenidos a partir de la encuesta realizada a los aprendientes de ELE. Luego se procedió a realizar una tabulación en Excel de los resultados obtenidos de dicha encuesta. Ello permitió transcribir y modificar los nombres de las variables de las veinticinco preguntas por abreviaciones y una codificación numérica, con el fin de que fuera apto para su posterior análisis con JASP. Fue así como se analizaron las cinco variables propuestas en la metodología con el T-Test. Por otra parte, a lo largo del análisis a cada variable se le dio un código en forma de sigla y su correspondiente nombre al lado.

7.2.1 Nivel de español y nivel educativo

La primera variable que se tuvo en cuenta para el estudio tiene que ver con el “nivel de español” (NELE), la cual se contrastó con la variable de nivel educativo (NEDUC). Se consideró que era importante saber si el nivel de los aprendientes (A2 y B1) tenía algún tipo de relación con su nivel educativo (bachillerato, pregrado, nivel técnico, posgrado). La intención consistía en hacer una comparación de dichos niveles y observar si influyen en la comprensión de las expresiones propuestas en el taller (gráfico 3).

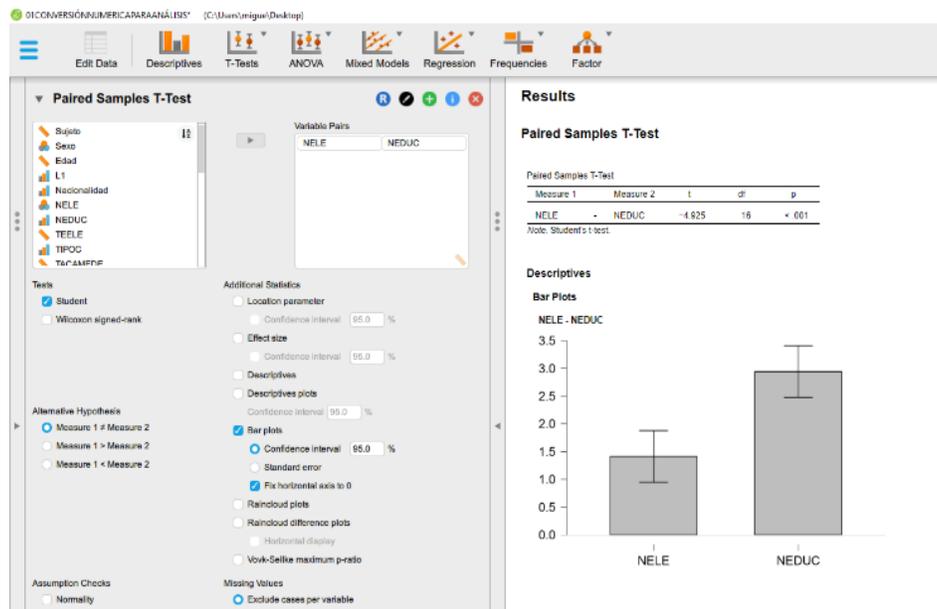


Gráfico 3. Análisis de las variables NELE y NEDUC.

Como puede observarse el valor de p es inferior a 0.05 (por lo tanto, significativo) y el valor de t es de -4.925, lo cual demuestra una cierta fuerza de relación entre ambas variables. Este primer análisis nos permite constatar que el nivel educativo y el nivel que tienen en ELE inciden, de alguna forma, en la comprensión de las expresiones metafóricas trabajadas en el taller.

7.2.2 Nivel de español y tiempo de aprendizaje de ELE

El segundo par de variables que se analizaron fueron el NELE y el “tiempo de aprendizaje de ELE” (TEELE). La idea consistía en constatar la cantidad de tiempo empleada durante la cual los aprendientes han estado expuestos a la lengua española y si esto permite o no la comprensión de expresiones metafóricas (gráfico 4).

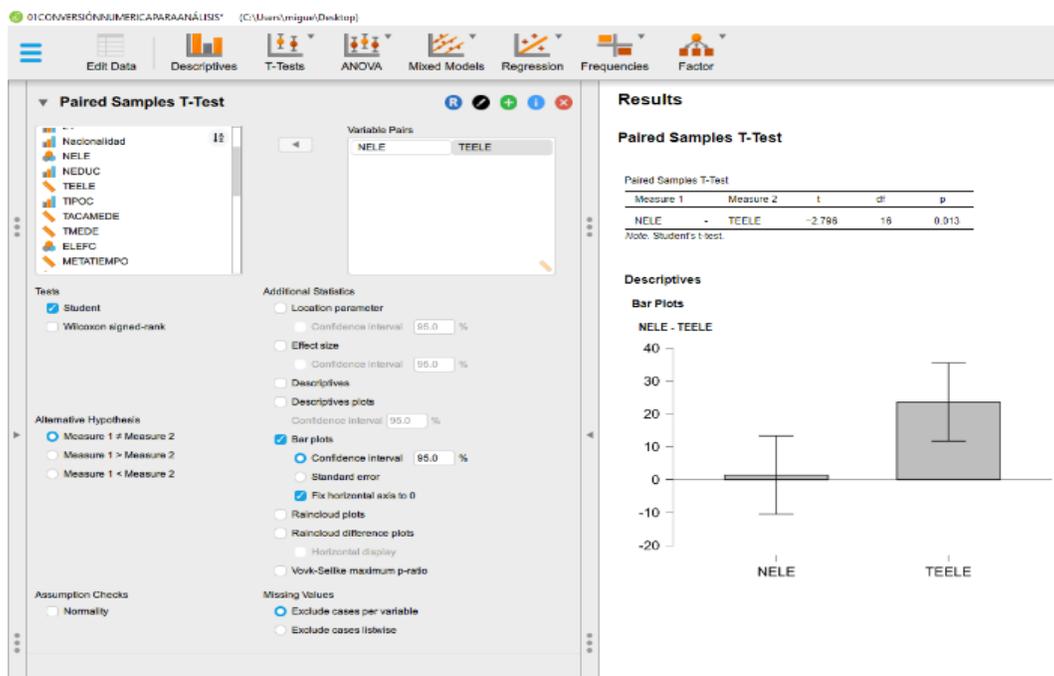


Gráfico 4. *Análisis de las variables NELE y TEELE.*

¿Interfiere el nivel A2 y B1 en la comprensión? Fue una de las preguntas del planteamiento del problema, y se puede observar que sí cobra sentido al contrastar estas dos variables, debido a que aunque los estudiantes lleven muchos años estudiando el idioma, esto no quiere decir que su nivel de español avance así lleve una cierta cantidad de años. Como puede apreciarse en el gráfico anterior el valor de p es de 0.013 (significativo con respecto a la muestra), y el valor de t de -2.796 lo que indica una fuerza de relación no tan alta.

7.2.3 Nivel y uso del español por fuera de clase

El tercer análisis tuvo que ver con el uso del español por fuera de clase (ELEFC) relacionado con NELE. Se consideró que era importante analizar si existía una cierta influencia en el dominio del español, al estar en contacto con el idioma por fuera de clase, debido a que esto podría facilitar la interacción del aprendiente y la comprensión de las expresiones metafóricas al encontrarse en el contexto de ciudad (gráfico 5).

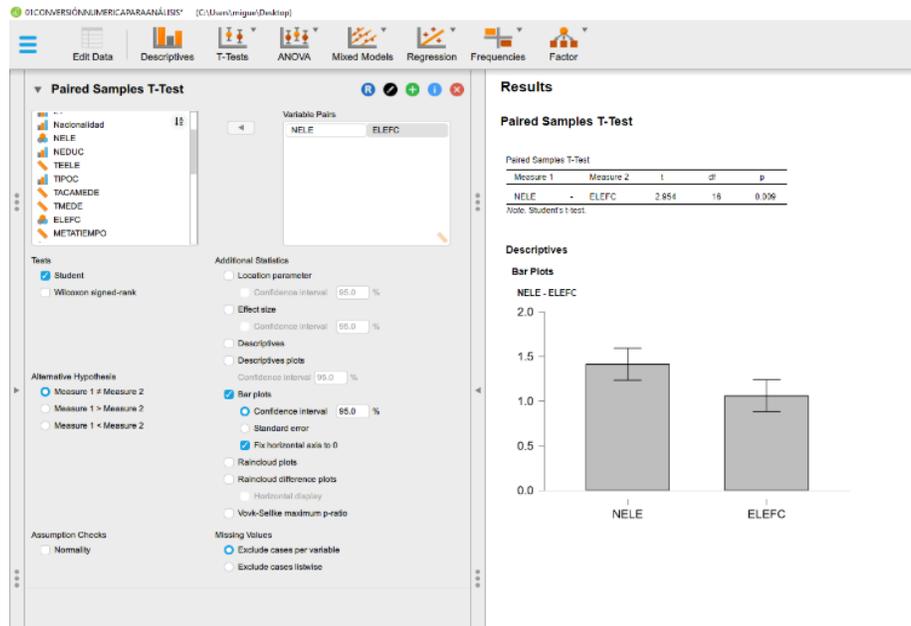


Gráfico 5. *Análisis de las variables NELE y ELEFC.*

Como es posible observar, a partir del análisis efectuado, el valor de p fue de 0.009 (significativo) y el valor de t de 2.954, lo que indica, al igual que en el caso anterior, que la fuerza de relación entre las dos variables no es tan alta. Esto demostraría que el conocimiento de la lengua por fuera del aula de clase es importante, pero, en el caso de la presente muestra, no ha incidido de una manera tan preponderante en la comprensión de las expresiones metafóricas propuestas en el taller.

7.2.4 Lengua materna y nivel de español

El cuarto análisis tuvo en cuenta la variable “lengua materna” (L1) y el NELE. La idea consistía en indagar si la L1 contribuía o no en la comprensión de las expresiones metafóricas. Puesto que era importante evidenciar si los aprendientes recurrían a una traducción de tipo literal de las expresiones metafóricas o sí, por el contrario, había más bien una comprensión en tiempo real de dichas expresiones (gráfico 6).

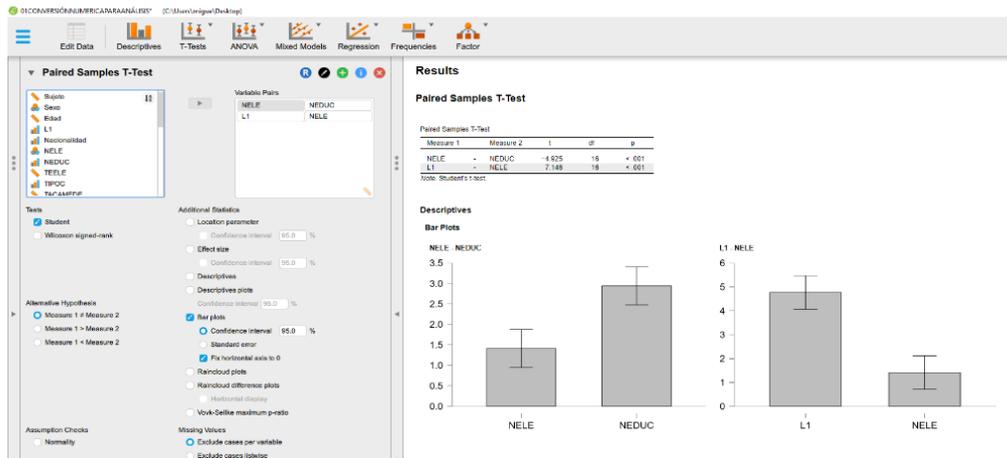


Gráfico 6. Análisis de las variables L1 y NELE.

Como se puede apreciar, el valor de p es de $<.001$ (significativo con relación a la muestra), el valor de t , por su parte, fue de 7.146 (un valor de fuerza considerablemente alto), lo cual indica que en esta muestra de aprendientes la L1 con respecto al NELE inciden en la comprensión de las expresiones metafóricas trabajadas en el taller. Siendo posible que dichas expresiones también existan en sus L1.

7.2.5 Edad de los aprendientes

La quinta variable es la edad, y se consideró esta variable debido a que generalmente se asocia una mayor facilidad de adquisición de un nuevo idioma a temprana edad, a pesar de que los adultos tienen mayor conciencia metalingüística que los niños o jóvenes. Sin embargo, sigue siendo la población adulta más lenta al aprendizaje de una lengua (Celaya y Torras, 2001).

Results

Paired Samples T-Test ▼

Paired Samples T-Test					
Measure 1	Measure 2	t	df	p	
Edad	- NELE	12.046	16	< .001	

Note. Student's t-test.

Gráfico 7. Variables edad y NELE.

Es posible observar que la edad incide en la muestra según los valores de $p <.001$ y de t 12.046, indicando que la edad si tiene una incidencia en el nivel de ELE y, por ende, en la comprensión de las expresiones metafóricas.

Finalmente, es posible dar una respuesta a la pregunta del planteamiento del problema sobre ¿son los estudiantes de ELE de la ciudad de Medellín encuestados/analizados capaces de identificar y comprender las expresiones metafóricas propuestas en un taller diseñado para tal fin? Dado la acogida y la respuesta de la siguiente gráfica (8), se puede concluir que la gran mayoría de los estudiantes encuestados comprendieron algunas de las expresiones metafóricas y que su receptividad frente al tema fue positiva al calificar a través de la escala de *linkert si le fue útil, poco útil o inútil*.

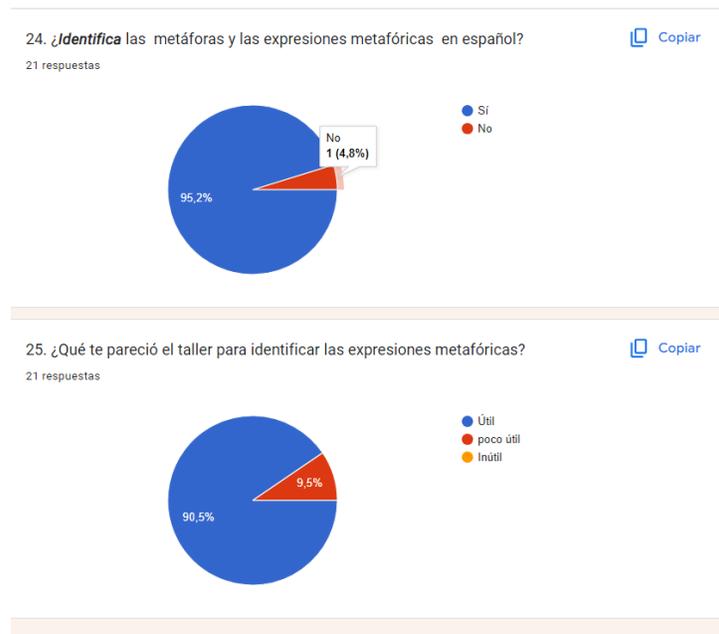


Gráfico 8. Captura de pantalla de encuesta aprendientes.

8. Conclusiones

La finalidad de esta investigación consistía en indagar sobre la metáfora y la CM en la enseñanza de ELE, además de buscar aportar en este campo del conocimiento, dado la poca relevancia que ha tenido este tema a lo largo del tiempo, más aún a nivel local por la ausencia palpable de estudios de este tipo sobre las expresiones metafóricas propiamente. Resulta importante señalar que este trabajo de investigación fomentó querer saber más y crear material didáctico que pueda ser utilizado por docentes y estudiantes, debido a que las metáforas y las expresiones metafóricas hacen parte de nuestra vida cotidiana y, por lo tanto, no es un tema aislado o extraño con respecto a la clase de ELE.

En ese sentido, se buscó traer la CM al aula y analizar si era posible implementarla en niveles como el A2 y el B1, dado a que la mayoría de los estudios apuntaban siempre a trabajarlo en niveles altos por su carga figurativa y abstracta. Sin embargo, encontrar el trabajo de maestría de las profesoras Piñeros y Rubiano (2018) que son pioneras en la creación de una cartilla con metáforas para enseñar ELE en Colombia, articulando también un enfoque cognitivo, lingüístico y pragmático, resultó muy esperanzador en un panorama tan aparentemente solitario.

Por otra parte, es importante mencionar que en un comienzo solo se pensaba trabajar con el nivel B1 en esta investigación, dado que las muestras tipo encuesta de aprendientes de ELE habían sido recopiladas en dos academias diferentes, se pensó solamente realizar el estudio y el taller a dicho nivel. Sin embargo, resultó un problema ligado a ambas instituciones y es que no tenían muchos estudiantes del nivel B1; por ese motivo se accedió a darle la encuesta a tres estudiantes de nivel B2 con la finalidad de ir encontrando más estudiantes del nivel B1, pero no fue posible. Puesto que, no se había pensado en el nivel A2, porque se creían que no iban a comprender el lenguaje figurativo de las expresiones metafóricas, pero por recomendación de los profesores de ambas academias se impartió el taller, debido a que, a grandes rasgos, no se perdía nada intentando ver qué tipo de información se podría recopilar. Debido a esto, se encuestaron veintiún aprendientes, divididos así, tres en B2 (que posteriormente fueron eliminados en el análisis de datos, porque su información no sumaba y entorpecía la investigación), once en B1, pero se eliminó uno de estos porque sus datos no fueron guardados completamente en la encuesta y para no afectar la tabulación, quedando solo diez y finalmente siete estudiantes de A2, que terminaron siendo parte del estudio y al momento de dictar el taller asimilaron muy bien toda la información.

Finalmente, se buscaba concientizar sobre la importancia de este tipo de estudios y la creación de diferentes materiales didácticos para implementarlos dentro del aula, asimismo, incentivar a los docentes a trabajar la metáfora y las expresiones metafóricas en la cotidianidad de sus clases, dado que ha sido muy poco explorada.

Referencias bibliográficas

- Acquaroni Muñoz, R., (2008). *La incorporación de la competencia metafórica (CM) a la enseñanza- aprendizaje del español como segunda lengua (L2) a través de un taller de escritura creativa: estudio experimental*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Acquaroni, R. (2011). *Metáfora y poesía como instrumentos para la comunicación intercultural en el aula de ELE: la conceptualización de la tristeza y de la alegría a través de un poema de Miguel Hernández*.
- Carballo Barcos, M & Guelmes Valdés, E. (2016). Algunas consideraciones acerca de las variables en las investigaciones que se desarrollan en educación. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 140-150.
- Clouet, R. (2010). El enfoque del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: unas reflexiones sobre su puesta en práctica en las facultades de traducción e interpretación en España. *Revista de Lingüística teórica y aplicada*, 48, (2), pp.71-92.
- De la Hoz Páez, D. J. (2014). *Tu cuerpo descansa aquí; tu alma, con Dios; y tu corazón, con nosotros...* Epitafios, Metáforas y Competencia intercultural en ELE. Recuperado de: <https://spanishincolombia.caroycuervo.gov.co/documentos/imagenes/Epitafios%20Met%20C3%A1foras%20y%20Competencia%20Intercultural%20en%20ELE.pdf>
- Hernandez Sampieri, R., Fernández, C y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-hill / Interamericana Editores.
- Herrera, V. (19 de noviembre de 2018). ¿Por qué los extranjeros quieren aprender español en Medellín? *El Colombiano*. <https://www.elcolombiano.com/antioquia/la-ciudad-crece-como-destino-para-aprender-espanol-FA9673788>
- Ibarretxe-Antuñano, I. & Valenzuela, J. (2012). *Lingüística Cognitiva*. Barcelona: Anthropos Editorial.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Recuperado de: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

- Lavín Carrera, E. (2016). *La metáfora conceptual: una estrategia para el aprendizaje de vocabulario en E/L2 en el nivel B2*. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/8383>
- Lakoff, George & Johnson, Mark (1986). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- Martínez, S. (2015). “Hoy mi cerebro no funciona”. *El uso de las metáforas en la enseñanza del español como lengua extranjera*. 4º encuentro internacional de español como lengua extranjera, Tuscaloosa. Recuperado de: <https://spanishincolombia.caroycuervo.gov.co/encuentro-lengua-extranjera/ponencias/Mart%C3%ADnez%20Franco%20Sandra%20Patricia.pdf>
- Masid, O. (2017). *La metáfora lingüística en español como lengua extranjera (ELE). Estudio pre-experimental en tres niveles de competencia* (Trabajo de grado). Universidad Nebrija. España.
- Muro Rodríguez, M., (2014). *La competencia metafórica en el aula de E/LE. Un acercamiento teórico-práctico al fenómeno, una propuesta didáctica para su incorporación en el aula y un recuento de las dificultades encontradas en la realización del estudio*. (Trabajo de grado de maestría). Stockholms universitet. Suecia. Recuperado de: <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:751786/FULLTEXT01.pdf>
- Piñeros, E. L. & Rubiano, N. F. (2018). *Un pequeño espacio en la inmensidad de la metáfora. Desarrollo de la competencia metafórica en la enseñanza de ELE en niveles intermedio-bajo*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/35980>.
- Rojas Portillo, A. N. (2020). *Las metáforas conceptuales en español: Un estudio sobre el conocimiento y uso del refrán entre estudiantes ELE bachillerato*. Recuperado de: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1392247/FULLTEXT01.pdf>
- Soriano, C. (2012). La metáfora conceptual. En I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (Dirs.), *Lingüística cognitiva* (pp. 97-121). Anthropos.
- Hurtado, J., (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. (4a ed.) Caracas, Venezuela: Quirón ediciones
- Prendes Espinosa, M. & Solano Fernández, I. (s.f). *Herramienta de evaluación de material didáctico impreso*. Grupo de investigación de tecnología educativa. Universidad de Murcia. España.

Lamarti, R. (2011). La metáfora y la competencia conceptual en estudiantes sinófonos de ELE. *Selección de artículos del II congreso de España como Lengua Extranher en AsiaPacífico* (CE/LEAP).

Rubio Hurtado, M. J. y Berlanga Silvente, V. (2012) Cómo aplicar las pruebas paramétricas bivariadas t de Student y ANOVA en SPSS. Caso práctico. [En línea] *REIRE, Revista dInnovació i Recerca en Educació*, Vol. 5, núm. 2, 83-100. Accesible en: <http://www.ub.edu/ice/reire.htm>

Goss-Sampson, M. A., & Meneses, J. (2019). *Análisis estadístico con JASP: Una guía para estudiantes*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. <http://hdl.handle.net/10609/102926>

Anexos

Anexo 1. Planeación del Taller aplicado a los aprendientes de ELE

Tabla 3. Taller de expresiones metafóricas.

Nombre		Taller Expresiones metafóricas	
Objetivos de aprendizaje		<ul style="list-style-type: none"> • Lograr que los estudiantes de los niveles A2 y B1 de ELE, identifiquen y usen algunas de las expresiones metafóricas propuestas. • Contextualizar la metáfora a través de las expresiones metafóricas propuestas en las actividades, para una mayor asimilación del tema. • Lograr que los estudiantes de ELE que participan de la muestra sean capaces de reconocer y comprender las expresiones metafóricas propuestas en el taller. 	
Nivel del MCER		A2 - B1	
Flujo comunicativo	Actividades de Enseñanza	Actividades de aprendizaje	Recursos
Expresión oral	1. Se comenzará la clase con la presentación de la estudiante de la Universidad de Antioquia que desarrollará el taller con los estudiantes de la academia.	1. Los estudiantes, observarán la encuesta y decidirán si desean hacer parte de la investigación. De ser asertiva su respuesta, se les pedirá que escaneen el código QR para acceder a la encuesta en línea.	Encuesta
Comprensión lectora	2. A los aprendientes de los niveles A2 y B1, se les mostrará en primera instancia la encuesta donde está el consentimiento informado para hacer parte de la toma de datos, haciendo la salvedad que es de carácter anónimo y con fines académicos. Simultáneamente, se les enseñará el taller <i>Expresiones metafóricas</i> en las diapositivas para introducir al tema. Con la finalidad de que tenga un conocimiento previo antes de las actividades.	2. Se continuará con la presentación del taller en las diapositivas. Asimismo, se les dará un espacio de quince minutos para completar la primera sección de la encuesta, que corresponde a información demográfica (edad, sexo, lengua materna, entre otras). También, se les hará la salvedad que durante el taller habrá acompañamiento para resolver las dudas y preguntas que tengan.	Encuesta
Expresión escrita			Diapositivas
Comprensión lectora	3. Por medio de las diapositivas, se dará la explicación y comienzo del taller que se	3. Se espera que cada uno de los aprendientes de los niveles A2 y B1, asocien en el test el	Diapositivas

Comprensión auditiva	aborda con un diagnóstico tipo test y dos videos de marcas famosas como Red Bull y Axe, ambos con carga metafórica.	tema de las metáforas visuales y las identifiquen también en los dos videos propuestos <i>Red Bull te da alas</i> y <i>Axe: Hasta los ángeles caerán</i> .	Videos en YouTube
Comprensión lectora	4. Luego, se dará inicio al desarrollo de la sección de aprendizaje con la explicación de ¿qué es la metáfora conceptual? y ¿qué son las expresiones metafóricas?, y posteriormente, con el cierre que consta de las actividades que se resuelven simultáneamente dentro de la segunda sección de encuesta que consta de nueve preguntas de selección múltiple, una de ellas con una imagen que contiene las expresiones metafóricas asociadas a su metáfora visual.	4. Se abordará la parte teórica del taller con la sección de aprendizaje donde a los estudiantes de los niveles A2 y B1 se les explicara tanto el tema de la metáfora conceptual como el de las expresiones con los ejemplos respectivos y las imágenes que contribuyan a una mejor asimilación. De forma que, respondan las preguntas simultáneamente en la segunda sección de la encuesta con una noción más clara del tema.	Diapositivas Encuesta
Comprensión lectora	5. Finalmente, la tercera y última sección que contiene cinco preguntas que dan cierre al conocimiento previamente retenido y a la postura del estudiante frente al taller.	5. Para concluir el taller, luego de finalizar las diapositivas de la actividad se espera que en la última sección de la encuesta los aprendientes respondan las cinco preguntas faltantes, con la intención de medir el conocimiento retenido y evaluar el taller.	Encuesta

Anexo 2. Encuesta a docentes de ELE

<https://docs.google.com/forms/d/1NSdRFA96BUdYyyiAtHUYt4ekDRudnCpykRiiyD3DqFg/edit#responses>

Anexo 3. Encuesta a estudiantes de ELE

https://docs.google.com/forms/d/1nBc4BRQmiu-5t3fIVcNuIpkDZVVeA4j_derBy7Q7Rw/edit#responses

Anexo 4. Taller de expresiones metafóricas

<https://view.genial.ly/648237141f6712001876f5b0/learning-experience-didactic-unit-taller-expresiones-metaforicas-del-espanol>