14. Una explicación del verbo *gustar* mediante imágenes

María Castillo Ahuir
Universidad de Exeter
M.M.Castillo-Ahuir@exeter.ac.uk

Manuel Lagares Alonso
Universidad de Nottingham
Manuel.Lagares@nottingham.ac.uk

Isabel Molina Vidal
Universidad de Leeds
I.molinavidal@leeds.ac.uk

Elena Solá Simón
Universidad de Strathclyde
Elena.sola@strath.ac.uk

RESUMEN

El objeto de este artículo es presentar una secuencia de actividades para explicar el verbo *gustar* desde una perspectiva cognitiva y desde el nivel de competencia más básico (A1). A pesar de que la mayoría de los manuales de ELE utiliza la imagen con una función tanto comunicativa como didáctica, además de motivadora, no es común encontrar en estos libros imágenes metalingüísticas (Romo, 2016) para ilustrar nociones gramaticales. Así pues, esta propuesta presenta una secuencia de actividades que consta de 5 etapas (observar, presentar, interpretar, producir y actuar) basada en el modelo de aprendizaje cognitivo por etapas de

Newby (2015) y en la que se ha hecho un uso pedagógico de las imágenes para facilitar el aprendizaje de la gramática en la clase de ELE. Por otro lado, las imágenes empleadas se caracterizan, principalmente, por ser esquemáticas al representar el contenido conceptual de cada estructura lingüística, aunque su grado de abstracción puede ser regulado en función del destinatario. En este sentido, la propuesta también presenta el diseño y desarrollo de las imágenes que corresponden a los pronombres personales que se van a emplear durante toda esta secuencia.

PALABRAS CLAVE

Gustar, gramática cognitiva, imagen metalingüística, pronombres personales.

ABSTRACT

The aim of this paper is to present a sequence of activities to explain the verb *gustar* (to like) from a cognitive grammar perspective and from the most basic level of proficiency (A1). Most textbooks of Spanish as a foreign language include images, which have both a communicative and a didactic function while also being motivating and engaging. However, in those textbooks, it is unusual to find metalinguistic images (Romo, 2016) that illustrate grammar concepts. Thus, this contribution presents a sequence of activities in five steps (observing, presenting, interpreting, producing and performing) based on the Cognitive Learning Model proposed by Newby (2015), with a pedagogical use of images to facilitate the learning of L2 Spanish grammar in the classroom. All the images developed and used within this proposal are fundamentally schematic, since they seek to represent the conceptual content of a specific linguistic structure; although, at the same time, the degree of abstraction of these images may be modified and adapted to the target learner. Lastly, this paper also presents the design of the images depicting the personal pronouns employed in the sequence.

KEYWORDS

Gustar/to like, cognitive grammar, metalinguistic image, personal pronouns.

1. INTRODUCCIÓN

Esta contribución es el primer fruto de trabajo de un Grupo de Interés Común (SIG del inglés *Special Interest Group*) que se centra en el desarrollo de material didáctico con una base cognitiva para introducir gramática comunicativa y operativa en la clase de ELE dentro del contexto universitario británico, aunque no exclusivamente. Este material se caracteriza principalmente por su formato; se trata de secuencias didácticas que tienen en común la incorporación de cinco etapas basadas en el modelo de aprendizaje cognitivo (Newby, 2015) y de imágenes metalingüísticas (Romo, 2016) para explicar el contenido conceptual de las estructuras lingüísticas.[1]

En este artículo se describe la primera secuencia didáctica desarrollada por el grupo, que presenta el verbo *gustar* desde el nivel de competencia más básico (A1).

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Las secuencias didácticas que proponemos desarrollar en este proyecto de investigación se basan principalmente en dos fundamentos teóricos: las etapas de aprendizaje propuestas por David Newby en su Modelo Cognitivo y Comunicativo (2003, 2015) y la descripción del uso de la imagen como vehículo de transmisión de significados y de reflexión metalingüística de Francisco Romo Simón (2016).

La Gramática Cognitiva y Comunicativa (Newby, 2003; 2015) se fundamenta en la idea de que «el lenguaje es la percepción y producción a tiempo real de una secuencia temporal de unidades simbólicas estructuradas y discretas» (Croft y Cruse, 2004: 2), representando la gramática una de esas unidades. De esta forma, el lenguaje representa tanto un fenómeno cognitivo como un proceso comunicativo, por lo que se

[1] Es importante señalar que el trabajo desarrollado por José Plácido Ruiz Campillo, tanto en su sitio web Tercera Gramática (https://terceragramatica.com/), como en su proyecto más reciente, *Grammatrix Unplugged* (https://grammatrix.thinkific.com/), ha representado una influencia relevante para este SIG.

enfatiza su naturaleza de «actuación» (orientada a la acción) y de «percepción a tiempo real». La gramática se considera no solo en términos de competencia sino también de actuación, lo que implica que el aprendizaje de la misma no solo conlleva la adquisición de conocimiento sino también el desarrollo de destrezas.

Asimismo, el planteamiento de este enfoque hacia cómo se aprende una L2 destaca tanto los recursos cognitivos que el aprendiente incorpora en una tarea como los procesos mentales que se activan durante el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, si el profesorado y los creadores de material didáctico son conscientes de esos procesos, esto les puede ayudar a diseñar materiales y métodos que activen los procesos innatos de aprendizaje, además de optimizar y maximizar el uso de recursos cognitivos por parte del aprendiente. Por último, cabría señalar que una pedagogía basada en la Gramática Cognitiva y Comunicativa incorpora algunas ideas originadas en la perspectiva del Método Comunicativo sobre el uso del lenguaje para fomentar el desarrollo de destrezas (Littlewood, 1981), el cual representa un aspecto fundamental en la adquisición de la gramática.

Dos de los pilares de la Gramática Cognitiva y Comunicativa están relacionados con dos categorías estrechamente vinculadas a la cognición: los procesos de aprendizaje y las etapas de aprendizaje.

Los procesos de aprendizaje cognitivos se definen como procedimientos innatos y en gran medida inconscientes mediante los cuales la mente humana percibe, categoriza, conceptualiza, almacena y recuerda información. Estos procesos cognitivos se subdividen en cuatro categorías: procesos, preferencias procedimentales, estrategias, y una última más general que se ha denominado «filtro de compromiso». La Tabla 1 muestra una definición para cada categoría:

Procesos de aprendizaje de una lengua (procesamiento)	Procesos innatos mediante los cuales la mente humana percibe, categoriza, conceptualiza y recuerda información nueva.
Preferencias procedimentales (estilos)	Formas individuales de percibir, conceptualizar y memorizar información nueva.

Estrategias de aprendizaje	Estrategias y medidas empleadas por los aprendientes para optimizar y acelerar el aprendizaje. Se caracterizan por ser intencionales y conscientes.
Filtro de compromiso	Elementos de la mentalidad del aprendiente, tanto afectivos como cognitivos, que influencian el nivel de compromiso en el aprendizaje de una lengua y en las actividades pedagógicas empleadas.

Tabla 1. Categorías de los procesos cognitivos (Newby, 2015: 25-26)

David Newby (2015) destaca la importancia de los procesos de aprendizaje para el diseño de actividades gramaticales. Entre estos procesos, los llamados constructos (operaciones cognitivas) son los que más conciernen a este modelo, que incluyen, por ejemplo, interactuar con la información nueva, prestar atención a una estructura gramatical, enfocar la atención en alguna característica prominente de una estructura gramatical nueva, hacer generalizaciones sobre esa estructura y analogías con la gramática de la L1, etc.

Las etapas de aprendizaje se apoyan en la teoría de que el aprendizaje de una lengua conlleva una progresión gradual, desde una concienciación inicial y manipulación activa de la información y los procesos de aprendizaje hasta una automatización total en el uso de la lengua (O'Malley y Chamot, 1990). Así, cada etapa se describe según la tarea cognitiva empleada para lograr alcanzar una fase de desarrollo específica dentro del proceso de aprendizaje. Es importante recalcar que estas tareas cognitivas están relacionadas tanto con la competencia gramatical como con la actuación. La Tabla 2 define cada etapa de aprendizaje.

Tabla 2 · Página siguiente >

Input: materiales proporcionados por el profesorado o libro de texto con *input* nuevo.		
Etapas de aprendizaje	Percepción	El aprendiente observa, presta atención y reconoce la nueva gramática.
	Conceptualización	El aprendiente internaliza la «regla» gramatical mediante una explicación explícita o una actividad de «descubrimiento», con ejercicios guiados casi completamente.
	Proceduralización	El aprendiente es capaz de usar la gramática completando ejercicios menos guiados (de andamiaje ligero) y de crear sus propios enunciados sin un enfoque constante en la «regla» gramatical; es la etapa que vincula la competencia con la actuación.
	Actuación	El aprendiente es capaz de usar la gramática en contextos abiertos; el foco recae en el mensaje global.
Output: lo que el aprendiente dice o escribe y el «monitoreo» de sus propias producciones.		

Tabla 2. Etapas de aprendizaje (Newby, 2015: 27)

Junto al de las etapas de aprendizaje, el segundo fundamento teórico en el que nos hemos basado para el desarrollo de secuencias didácticas está relacionado con la descripción del uso de la imagen como vehículo de transmisión de significados y de reflexión metalingüística (Romo, 2016).

La Lingüística Cognitiva (LC) destaca la importancia que tienen las representaciones cosmológicas o del mundo exterior, como, por ejemplo, las relaciones espaciales, en las representaciones lingüísticas, y no solo en la comprensión de los mensajes (p.ej. Lakoff, 1987; Langacker, 1987, 2008; Pinker, 1995, 2007). Según George Lakoff (1987), la visión es una

de las principales fuentes de información que permiten las bases del razonamiento humano. El lenguaje sería la otra; y es posible aunar los dos tipos de conocimiento en una misma estructura: los esquemas-imagen.

Un aspecto importante que debe tenerse en cuenta en la enseñanza de la gramática de una L2 es conocer bien las inclinaciones perceptuales del aprendiente, ya que, aunque se presupone que los principios de *Gestalt*[2] son universales, existen diferentes patrones culturales (p.ej. la dirección de la escritura) que alteran los patrones de percepción y determinan el orden de aprehensión de elementos dentro de un campo visual.

En cuanto a los efectos de los elementos visuales en la cognición, la mayor parte de la investigación se ha centrado principalmente en la capacidad memorística y de comprensión lectora (p.ej. Liu, 2004). Por consiguiente, el uso de la imagen en el contexto del aprendizaje de una L2 se plantea en su mayor parte como complementario y no como necesario (Romo, 2016). Esto se refleja, por ejemplo, en el uso de las imágenes que se suele hacer en libros de texto, ya que raramente permite explotar todo su potencial como vehículo de transmisión de significados y de reflexión metalingüística. Estas imágenes se pueden clasificar según su función didáctica (introductoria, explicativa, iniciadora, motivadora, etc.), y también según su función comunicativa (figurativa, decorativa, asociativa, como complemento visual y organizativa). A esta última clasificación tendríamos que añadir la imagen metalingüística, que representa ilustraciones esquemáticas cuyo grado de abstracción se puede ajustar en función del destinatario (p.ej. Bielak y Paulak, 2013). Este tipo de imagen permite transmitir contenido sin necesidad de recurrir al lenguaje verbal, aunque su efectividad aumenta con el apoyo de explicaciones verbales. Además, la imagen metalingüística busca representar esquemáticamente el contenido conceptual de una estructura lingüística, por lo que en principio conlleva una reducción de la carga cognitiva y una comprensión más profunda de los conceptos (Arnold, 2000: 287).

---

[2] La LC distingue las siguientes leyes de la *Gestalt* como relevantes en el uso de las imágenes como transmisoras de significado: figura-fondo, continuidad, proximidad, similitud o semejanza, cierre y compleción.

Las imágenes metalingüísticas utilizadas en este proyecto se caracterizan por ser esquemáticas, aunque están fuertemente apoyadas por otras imágenes con diversas funciones comunicativas, como las figurativas, las asociativas y las organizativas.

3. ETAPAS DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS

En esta sección se explica cada una de las partes en las que se configura la secuencia didáctica de esta propuesta, pero que también se utilizará en futuras propuestas de presentación de diferentes contenidos. Como se ha mencionado en el apartado anterior, las partes de la secuencia didáctica se basan en las etapas de aprendizaje postuladas por Newby (2015: 27), es decir, percepción, conceptualización, proceduralización y actuación. A partir de estas etapas, proponemos los siguientes pasos: observar, presentar, interpretar, producir y actuar. Dada la importancia del componente visual en esta propuesta didáctica, cada paso se ha asociado a una imagen concreta. Las imágenes se seleccionaron del repertorio de imágenes de la biblioteca de creación de contenido de Office.

En la etapa OBSERVAR se propone que el alumnado reflexione e induzca el funcionamiento del verbo *gustar* en comparación con el verbo *querer*, ya conocido. Esta etapa se ha asociado a la imagen de un ojo abierto, como se ve en la Figura 1.

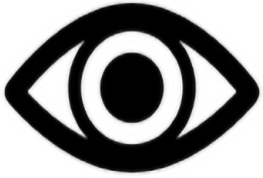


Figura 1. Imagen asociada a la etapa OBSERVAR

En la etapa PRESENTAR se muestran ejemplos de cómo se utiliza el verbo *gustar* con imágenes y el cuadro de la conjugación del verbo. Esta etapa se ha asociado a la imagen de un atril, como se ve en la Figura 2.

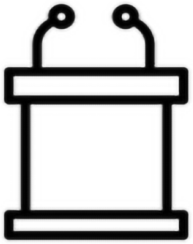


Figura 2. Imagen asociada a la etapa PRESENTAR

En la etapa INTERPRETAR se plantean actividades de descubrimiento controladas para que el alumnado relacione y empiece a familiarizarse con el funcionamiento del verbo *gustar*. Esta etapa se ha asociado a la imagen de una cabeza con engranajes, como se muestra en la Figura 3.



Figura 3. Imagen asociada a la etapa INTERPRETAR

En la etapa PRODUCIR se proponen actividades semicontroladas para que el alumnado empiece a utilizar el verbo *gustar* en su producción. Esta etapa se ha asociado a la imagen de una pajarita de papel, la cual se ha escogido por su asociación con la idea de realización de un producto tangible, como se muestra en la Figura 4.

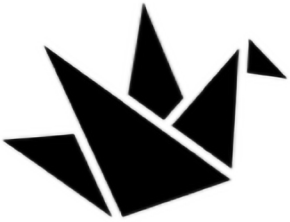


Figura 4. Imagen asociada a la etapa PRODUCIR

En la etapa ACTUAR se plantean actividades y tareas en las que el alumnado crea de manera libre utilizando el verbo *gustar*. Esta etapa se ha asociado a la imagen del escenario de un teatro, como se muestra en la Figura 5.

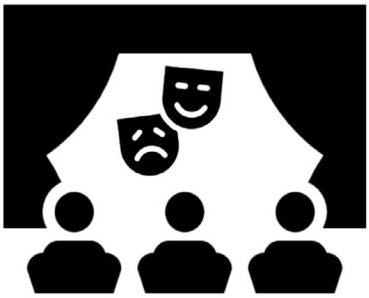


Figura 5. Imagen asociada a la etapa ACTUAR

Una vez que se ha expuesto en qué consiste cada uno de los pasos de las secuencias didácticas, la sección 5 mostrará los materiales didácticos diseñados para la secuencia del verbo *gustar*. No obstante, antes, en la sección 4, se presentará el diseño de las imágenes que representan los pronombres personales y que formarán parte de todas las secuencias didácticas en las que estos sean relevantes.

4. DISEÑO DE IMÁGENES PARA CONCEPTUALIZAR LOS PRONOMBRES PERSONALES

Para representar conceptos gramaticales a través de dibujos, una de las primeras tareas fue diseñar representaciones gráficas de los pronombres personales. La búsqueda de iconos o imágenes que pudieran servir en los habituales repositorios en línea no dio resultados satisfactorios, principalmente porque se requerían dibujos que tuvieran significado propio, es decir: que fueran entendibles por sí mismos, que no precisaran la memorización de esas imágenes. Puesto que el objetivo era que las representaciones adquirieran la categoría de símbolo, los dibujos tenían que responder a criterios universales, como carecer de marcas culturales, huir de asociaciones de color tradicionales y utilizar un

lenguaje inclusivo (en este artículo se ha empleado la forma femenina como representativa de todos los pronombres con marca de género: ELLA, ELLAS, NOSOTRAS y VOSOTRAS).

Todo ello llevó a limitar cualquier diseño a un puro esquema, despojado de todo adorno que fuera interpretable más allá de su única función: representar un pronombre personal de manera inequívoca. Pero ¿cómo diferenciar en un boceto YO de TÚ? ¿cómo distinguir VOSOTRAS de ELLAS? La clave tendría que estar, necesariamente, en la función real de cada pronombre personal sujeto.

YO es siempre el hablante; TÚ es siempre el oyente; la 3ª persona no está presente en la conversación. Esos atributos son suficientes para identificar todas las personas gramaticales. En la Figura 6 podemos ver el primer paso del diseño de los pronombres personales:

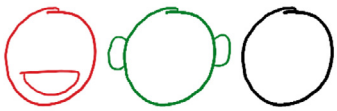


Figura 6. Atributos distintivos de los pronombres personales

Como se puede apreciar, YO es una cabeza con solo una boca, para representar al hablante, TÚ es una cabeza con solo unas orejas, para representar al oyente, y ELLA (y sus variaciones de género) es una cabeza sin ningún atributo, puesto que ni habla ni oye.

Los colores se eligieron aleatoriamente, solo atendiendo a parámetros que evitaran ambigüedades o marcas culturales. Sin embargo, cada persona quedaría representada, ya en adelante, con ese color, que sería un apoyo suplementario para facilitar su identificación: rojo para YO, verde para TÚ, negro para ELLA.

El resto de los pronombres parten de los tres ya descritos. USTED, que completa el conjunto de personas del singular, es una combinación entre TÚ y ELLA:

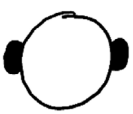


Figura 7. Atributos distintivos de USTED

USTED es un pronombre de 3ª persona (es decir, en color negro), pero con orejas de segunda persona (puesto que se trata de un oyente). Para facilitar la identificación de USTED y evitar confusiones con la 2ª persona TÚ sin recurrir a memorizaciones de color, se le colorearon las orejas.

Las tres personas del plural se diseñaron siguiendo patrones equivalentes. La primera, NOSOTRAS (y sus variaciones de género), alude a un grupo que incluye al hablante, por lo que siempre debe incluir un YO, más otra cabeza que represente a cualquiera de las otras tres personas (TÚ/ELLA/USTED). Cualquiera de las tres imágenes de la Figura 8 representa la 1ª persona del plural:



Figura 8. Imágenes de NOSOTRAS

VOSOTRAS (y sus variaciones de género) se refiere a un grupo que excluye al hablante e incluye al oyente, así que necesariamente tiene que ser TÚ, más otro TÚ; o bien TÚ, más ELLA. Descartamos TÚ más USTED, porque en ese caso el grupo pasaría a denominarse USTEDES. En la Figura 9 se pueden ver las imágenes que representan la 2ª persona del plural:



Figura 9. Imágenes de VOSOTRAS

ELLAS (y sus variaciones de género) menciona un grupo del que tanto el hablante como el oyente están excluidos, por lo que su representación no puede ser otra que ELLA más ELLA. La Figura 10 representa la 3ª persona del plural:

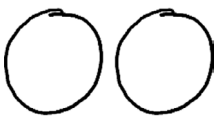


Figura 10. Imágenes de ELLAS

USTEDES, por último, es un grupo formado por dos USTED; o por USTED y ELLA. No se incluye la combinación de USTED más TÚ, antes mencionada, para evitar confusiones innecesarias, aunque llegado el caso se podría utilizar. La Figura 11 muestra las imágenes de USTEDES, completando así los pronombres de la 3ª persona del plural:



Figura 11. Imágenes de USTEDES

De este modo, todos los pronombres personales sujeto quedaron codificados como símbolos susceptibles de interpretarse de manera unívoca. Aunque la identificación de cada persona gramatical se basa en los atributos de la cabeza, añadirles el resto del cuerpo les otorgó infinitas posibilidades expresivas y su forma definitiva, que será utilizada en este y futuros trabajos. A continuación, en las Figuras 12-19, se muestra una serie no exhaustiva de diseños preparados para fines pedagógicos. Todos ellos se han dibujado a mano, con un lápiz digital, usando el programa Paint 3D en un ordenador Microsoft Surface.

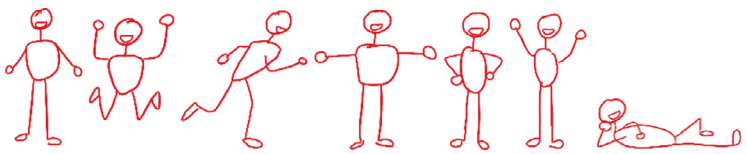


Figura 12. Imágenes de cuerpo entero de YO

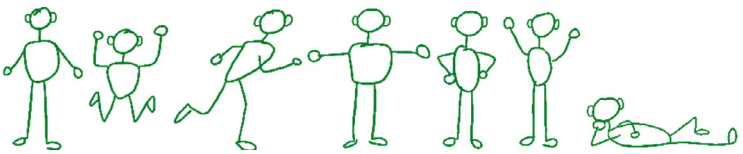


Figura 13. Imágenes de cuerpo entero de TÚ

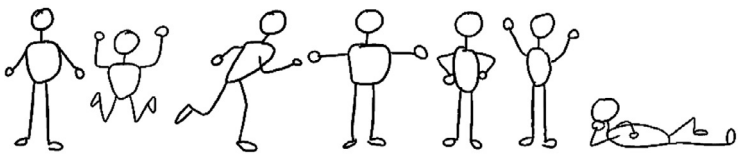


Figura 14. Imágenes de cuerpo entero de ELLA

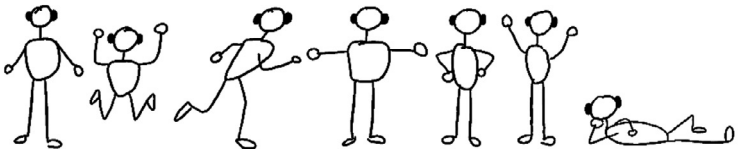


Figura 15. Imágenes de cuerpo entero de USTED

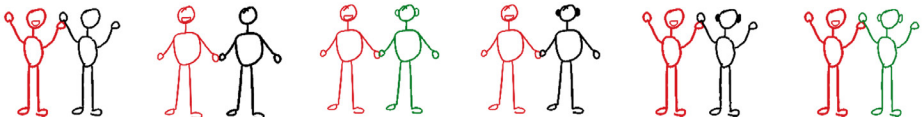


Figura 16. Imágenes de cuerpo entero de NOSOTRAS



Figura 17. Imágenes de cuerpo entero de VOSOTRAS



Figura 18. Imágenes de cuerpo entero de ELLAS

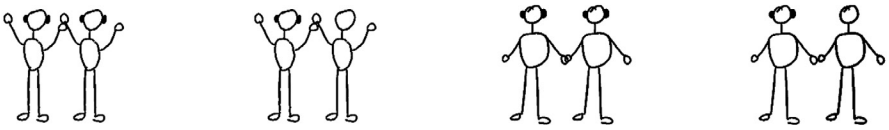


Figura 19. Imágenes de cuerpo entero de USTEDES

5. LA SECUENCIA DIDÁCTICA DEL VERBO *GUSTAR*

En esta sección vamos a presentar los materiales diseñados para la secuencia didáctica del verbo *gustar*. Para la elaboración de dichos materiales se emplearon diferentes herramientas digitales, que se especificarán en la etapa correspondiente.

5.1 Observar

Para el diseño de materiales de esta primera etapa OBSERVAR se utilizó una presentación de PowerPoint. La actividad 1 consiste en que el alumnado identifique las diferencias entre las oraciones: *Yo quiero bailar* y *Me gusta bailar*. Las Figuras 20-22 muestran tres ejemplos de la información que se presentará al alumnado para que reflexione, induzca y relacione el funcionamiento de estos dos verbos.

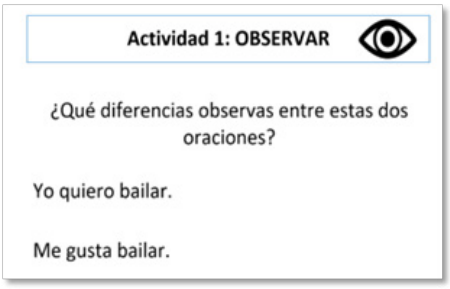


Figura 20. Actividad 1A. OBSERVAR

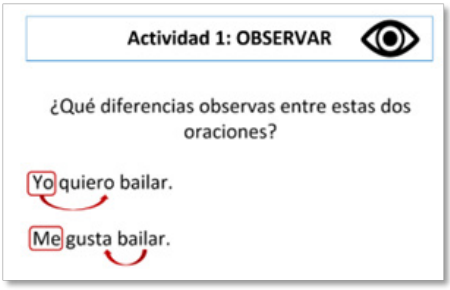


Figura 21. Actividad 1B. OBSERVAR

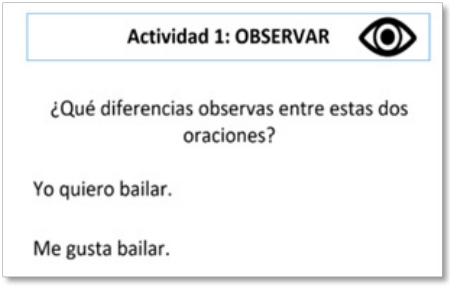


Figura 22. Actividad 1C. OBSERVAR

El alumnado ya ha aprendido el significado y uso del verbo *querer*. Así pues, lo que se espera de su observación es que, por un lado, detecte la diferencia entre el uso de YO en la primera oración y el de ME en la segunda. A partir de ahí, el objetivo es que infiera que el sujeto o elemento que realiza la acción del verbo *querer* es YO y que corresponde al pronombre personal en función de sujeto, mientras que en la segunda oración el elemento que «realiza la acción» de «gusta» es «bailar», de ahí que no se utilice el pronombre en la misma función de sujeto, sino de objeto ME. A continuación, se muestra la relación entre YO como elemento activo de la oración y ME como elemento pasivo. Para ello, se han escogido dos de los dibujos presentados en la sección 4 de este artículo: la imagen en posición de carrera para representar YO (sujeto, activo) y la imagen en posición tumbada para representar ME (objeto, pasivo). En todo momento, se intentará evitar el empleo de la terminología sintáctica sujeto y objeto (indirecto) para que el alumnado relacione más fácilmente las funciones (sujeto-activo, objeto-pasivo) con los elementos visuales representados por los dibujos.

La misma dinámica expuesta en estas figuras se diseñó para el resto de los pronombres personales. Se muestran todos los pronombres personales para que el alumnado se familiarice con los conceptos de activo/pasivo y los correspondientes dibujos. El apéndice incluye los materiales correspondientes a esta actividad para todos los pronombres personales.

La actividad 2 perteneciente a la etapa OBSERVAR consiste en relacionar los pronombres personales de sujeto y de objeto con los conceptos de activo/pasivo y los correspondientes dibujos. El objetivo es que el alumnado se familiarice y relacione los dibujos con esas funciones de sujeto/activo y objeto/pasivo, de manera que las imágenes indiquen, sin recurrir a la terminología tradicional de sujeto/objeto. La Figura 23 muestra el contenido que se les va presentando para que establezcan estas relaciones.

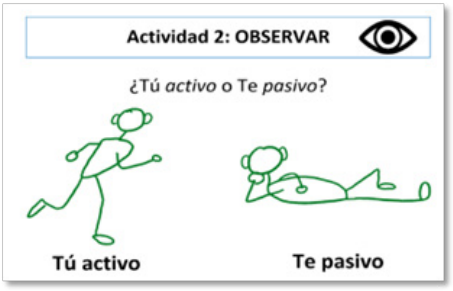


Figura 23. Actividad 2A. OBSERVAR

5.2 Presentar

En la etapa PRESENTAR, las actividades muestran de manera visual la representación de las dos oraciones que se proponían al principio de la secuencia con *querer* y *gustar*. Para el diseño de materiales de esta etapa de la secuencia didáctica se ha utilizado una presentación de PowerPoint en la que se han insertado elementos (GIF) en movimiento.

Como se puede ver en la Figura 24, para la representación de la oración *ELLA/USTED quiere bailar*, se ha optado por dibujos de pronombres personales activos (figuras que parecen echar a correr) correspondientes a esas personas gramaticales para representar el sujeto de la oración. Asimismo, el verbo *querer* se ha representado mediante un GIF de corazones rojos (forma afirmativa) que se mueven del dibujo de persona activa (sujeto) hacia el dibujo del objeto pasivo, en este caso, una ilustración que representa la acción de bailar.

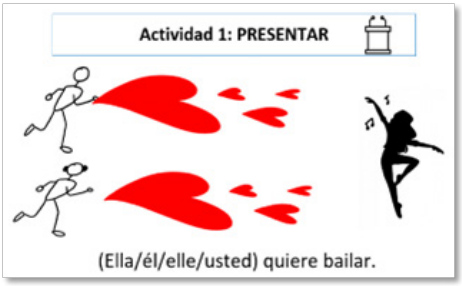


Figura 24. Actividad 1A. PRESENTAR

A continuación, la Figura 25 muestra la representación de la misma oración en negativo, es decir, *ELLA/USTED no quiere bailar*. En este caso, la representación es similar a la anterior pero los corazones, en lugar de ser rojos, son negros.

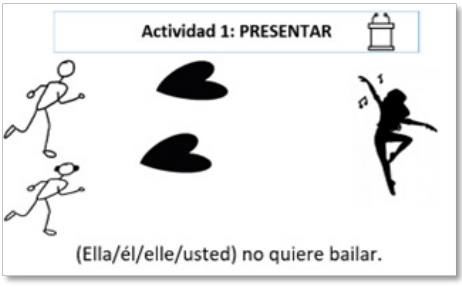


Figura 25. Actividad 1B. PRESENTAR

Después de mostrar la representación de las oraciones con el verbo *querer*, se presentan las oraciones con el verbo *gustar*. En este sentido, para la representación de la oración *Bailar le gusta (a ELLA/USTED)* se ha colocado en primer término la ilustración de *bailar* (dado que se trata del sujeto de la oración). A continuación, el verbo *gustar* se ha representado mediante un GIF de corazones rojos (forma afirmativa) que se mueven del dibujo de objeto activo (sujeto/bailar) hacia el dibujo de la persona pasiva, en este caso, los dibujos de pronombres personales pasivos correspondientes (figuras acostadas) a esas personas gramaticales para representar el objeto de la oración. La Figura 26 muestra la diapositiva con la representación de la oración *Bailar le gusta (a ELLA/USTED)*.



Figura 26. Actividad 1. PRESENTAR.
Representación de *Bailar le gusta (a ELLA/USTED)*

A continuación, se muestra la representación de la misma oración en negativo, es decir, *Bailar no le gusta (a ELLA/USTED)*. En este caso, la representación es similar a la anterior pero los corazones en lugar de ser rojos son negros. La Figura 27 muestra la diapositiva con la representación de la oración *Bailar no le gusta (a ELLA/USTED)*.

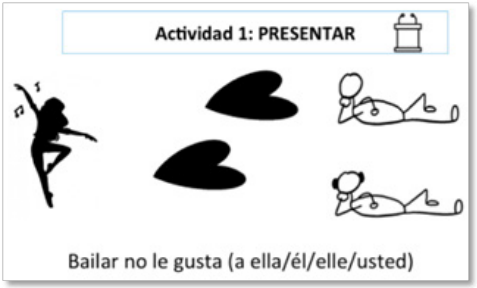


Figura 27. Actividad 1. PRESENTAR.
Representación de *Bailar no le gusta (a ELLA/USTED)*

La actividad 2 de PRESENTAR muestra la representación de toda la morfología o conjugación del verbo *gustar* en aquellos casos, poco frecuentes pero posibles, en los que los pronombres personales son el sujeto activo y el objeto pasivo de dicho verbo. Así pues, para la representación de la oración *(NOSOTRAS) nos gustamos,* se ha colocado en primer término el dibujo del pronombre personal activo/sujeto (figuras que echan a correr) correspondiente a NOSOTRAS, a continuación, se muestra el GIF de corazones rojos representando el verbo *gustar* y, finalmente, los corazones se mueven hacia el dibujo pasivo/objeto (figuras acostadas) correspondiente a NOSOTRAS. Para ilustrar la misma oración en forma negativa se recurre a la misma representación con los corazones de color negro. Las Figuras 28 y 29 muestran las diapositivas con la representación de las oraciones *NOSOTRAS nos gustamos* y *NOSOTRAS no nos gustamos,* respectivamente.

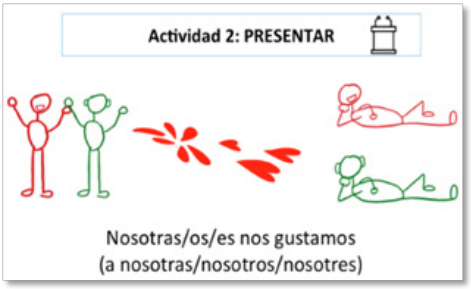


Figura 28. Actividad 2. PRESENTAR.
Representación de *NOSOTRAS nos gustamos*

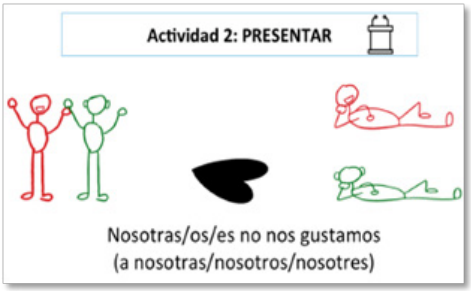


Figura 29. Actividad 2. PRESENTAR.
Representación de *NOSOTRAS no nos gustamos*

Finalmente, la fase de PRESENTAR se cierra con unos cuadros similares a las tablas tradicionales que muestran la morfología o conjugación de un verbo y que, en este caso, incluyen los dibujos correspondientes a las personas gramaticales o pronombres personales tanto en su función activa/sujeto como pasiva/objeto. La Figura 30 muestra un ejemplo de dichos cuadros.



Figura 30. Cuadro 1. PRESENTAR.
Cuadro de dibujos de pronombres personales activos
y morfología del verbo *querer*

5.3 Interpretar

Para el diseño de los materiales de esta etapa, y de las dos siguientes (PRODUCIR y ACTUAR), hemos empleado *Genially*, una aplicación digital muy versátil y especialmente práctica. Las ventajas que ofrece esta herramienta se pueden concretar en tres aspectos:

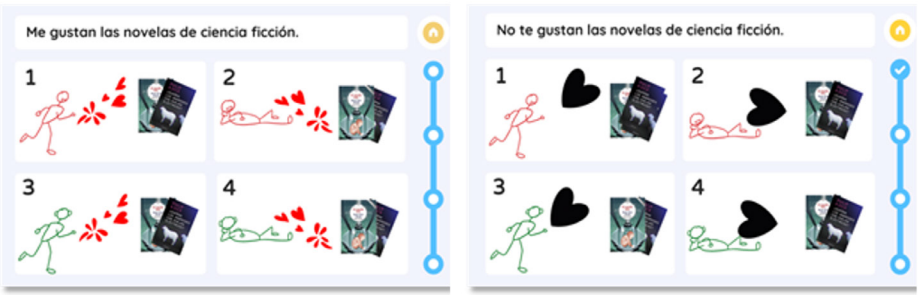
1. La interactividad: que permite desarrollar actividades basadas en la gamificación, una técnica de aprendizaje que puede contribuir a la motivación e implicación del alumnado (p.ej. Prieto Andreu, 2020).

2. El *feedback* inmediato: que posibilita la realización de las actividades en grupo, guiadas por el profesor en el aula, o de forma individual, a modo de revisión o consolidación del conocimiento adquirido.

3. La simplicidad en los cambios: que ahorra tiempo y recursos, dado que el contenido alojado y modificado en la plataforma, se actualiza simplemente volviendo a cargar (refrescando) la página en la que se haya insertado la actividad en cuestión.

En la tercera etapa de la secuencia didáctica, INTERPRETAR, el objetivo consiste en familiarizar al alumnado con el funcionamiento y la estructura del verbo *gustar*.

Se proponen actividades, como la que se expone en las Figuras 31-32, que requieren la comprensión (interpretación) de las imágenes, a través de pistas como el color y la dirección de los corazones, y la correspondiente relación con los distintos enunciados que se presentan.



Figuras 31-32. Actividad 1. INTERPRETAR. Relacionar imágenes con enunciados

5.4 Producir

De modo sencillo y resumido, en la fase PRODUCIR se trata de empezar a «usar» el verbo *gustar*. Se pretende que, de forma semicontrolada, el alumnado construya su propio producto lingüístico. Incluimos tres ejemplos pertenecientes a la primera actividad de PRODUCIR dirigida al nivel A1 en las Figuras 33-35.



Figura 33. Actividad 2. PRODUCIR.
Escribe las frases que representan las imágenes.



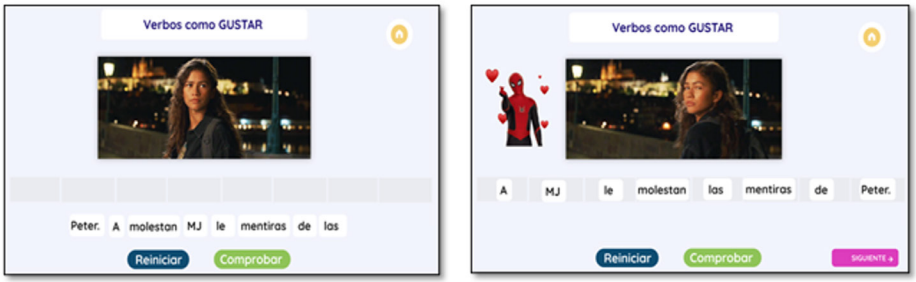
Figuras 34. Actividad 2. PRODUCIR.
Escribe las frases que representan las imágenes.



Figura 35. Actividad 2. PRODUCIR.
Escribe las frases que representan las imágenes.

En esta primera actividad (Figs. 33-35), se presentan una serie de imágenes y se pide al alumnado que exprese en palabras la idea que responde a esas representaciones. Se incluyen, además, las posibles soluciones para que, al trabajar de manera independiente estas actividades, se compruebe de forma inmediata sus respuestas.

La siguiente propuesta de la etapa PRODUCIR va dirigida a un nivel A2 (Figs. 36-37) y es un ejercicio de arrastrar y soltar en el que se ha incorporado un elemento lúdico (o gamificador), para el que se han aprovechado referentes de la cultura popular, en concreto del universo Marvel, que pueden resultar reconocibles (y motivadores) para una parte del alumnado.



Figuras 36-37. Actividad 3. PRODUCIR.
Ordena los elementos de las oraciones con verbos como *GUSTAR*

5.5 Actuar

Para la fase de ACTUAR, se plantean actividades en las que el alumnado, a través de la discusión y negociación, confeccionará sus propios comentarios o afirmaciones con el verbo *gustar* y llegará a una conclusión que se expondrá ante la clase. Se introduce un elemento visual e interactivo que puede ayudar en la toma de decisiones y que presenta en una imagen proyectable la solución final del acuerdo alcanzado. En las Figuras 38-40 se puede ver un ejemplo de este tipo de actividad:



Figuras 38-39. Actividad 1. ACTUAR. Instrucciones

Figura 40 · Página siguiente >

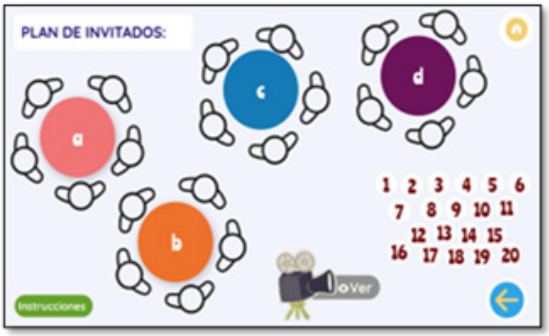


Figura 40. Actividad 1. ACTUAR.
Diapositiva interactiva para la realización de la actividad

6. CONCLUSIONES

La propuesta pedagógica de este artículo está en fase de pilotaje, por lo que aún no se cuenta con datos sobre su funcionamiento o recepción por parte del alumnado. No obstante, el objetivo inmediato es poner en práctica estos materiales y evaluar la eficacia de la explicación del verbo *gustar* desde el planteamiento expuesto aquí de una gramática cognitiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNOLD, J. (2000). 'Seeing through listening comprehension exam anxiety', *TESOL quarterly*, 34 (4), pp. 777-786.

BIELAK, J., PAWLAK, M. (2013). *Applying Cognitive Grammar in the classroom: Teaching English tense and aspect*. Springer Berlin Heidelberg.

CROFT, W. y CRUSE, D. A. (2004). *Cognitive linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

LAKOFF, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous things: What categories reveal about the mind.* Chicago: University of Chicago.

Langacker, R. W. (1987). *Foundations of cognitive grammar: Volume I: Theoretical prerequisites* (Vol. 1). Stanford university press.

Langacker, R. W. (2008). *Cognitive Grammar: A basic introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Littlewood, W. T. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

Liu, J. (2004). 'Effects of comic strips on L2 learners' reading comprehension', *TESOL quarterly*, 38 (2), pp. 225-243.

Newby, D. (2003). *A Cognitive+Communicative Theory of Pedagogical Grammar*. Habilitationsschrift. Karl Franzens Universität Graz.

Newby, D. (2015). 'The role of theory in pedagogical grammar: A Cognitive+Communicative approach', *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 1 (2), pp. 13-34.

O'Malley, J. M. y Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pinker, S. (1995). *The Language Instinct: The New Science of Language and Mind*. Londres: Penguin.

Pinker, S. (2007). *The Stuff of Thought: Language as a Window into Human Nature*. Nueva York: Viking.

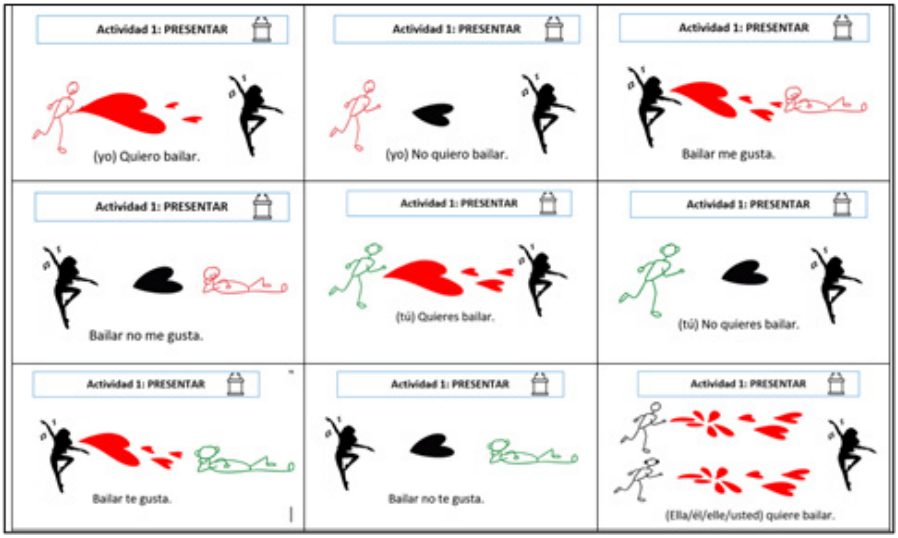
Prieto Andreu, J. M. (2020). 'Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje en universitarios', *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 32 (1), pp. 73-99.

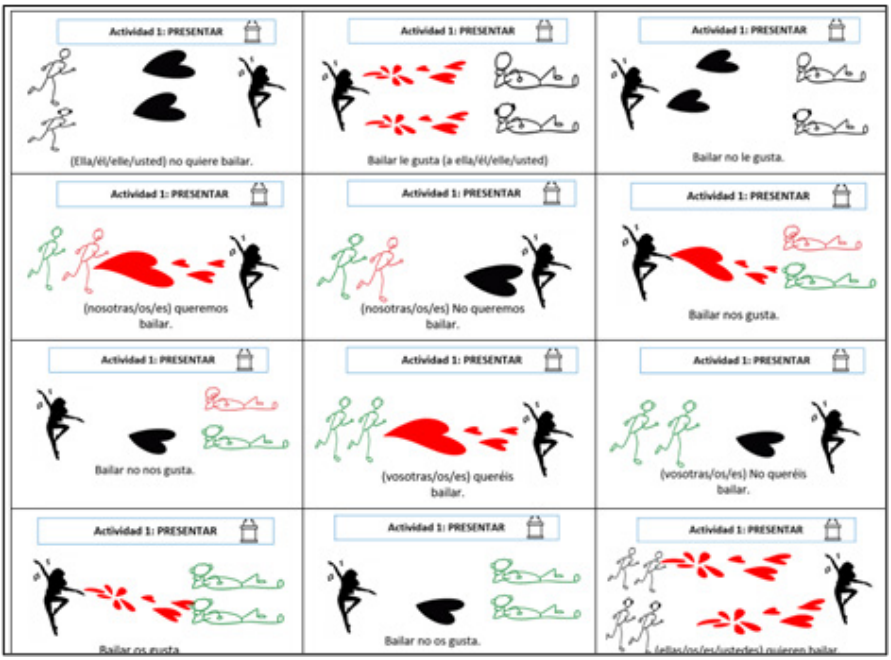
Romo Simón, F. (2016). 'La imagen metalingüística como imagen pedagógica', *RedELE*, 28.

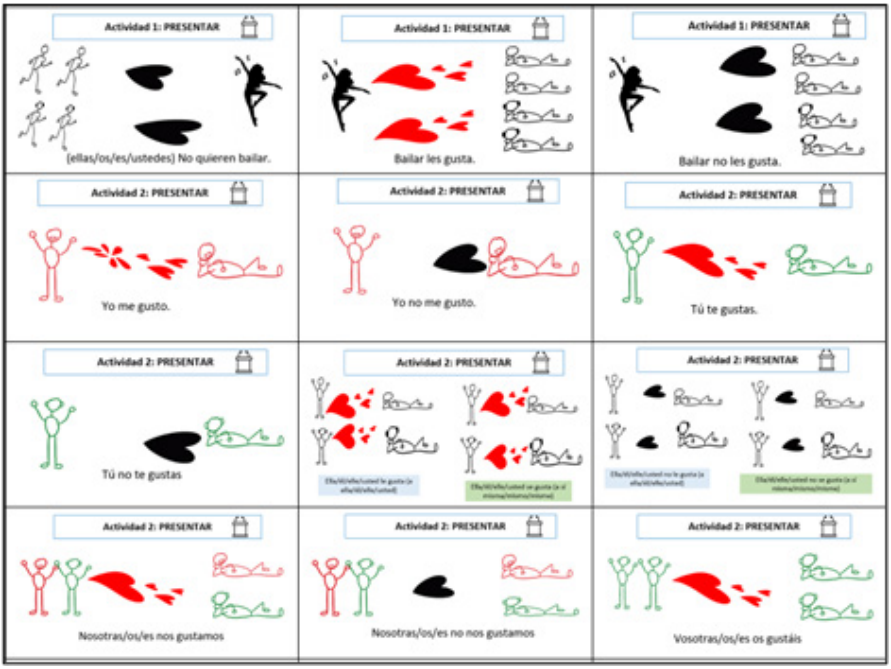
ANEXO · Página siguiente >

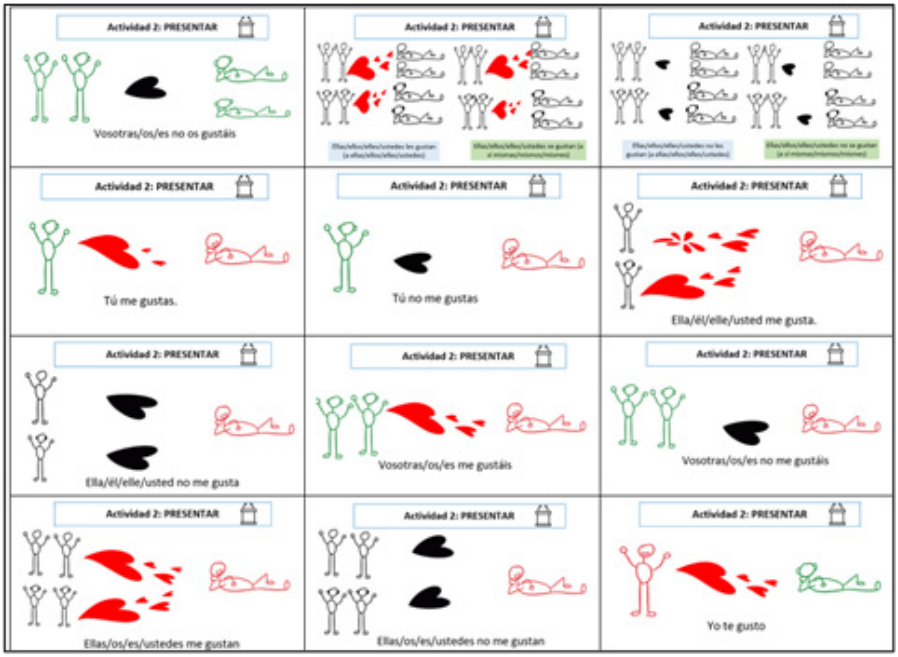
ANEXO: SECUENCIA COMPLETA OBSERVAR Y PRESENTAR

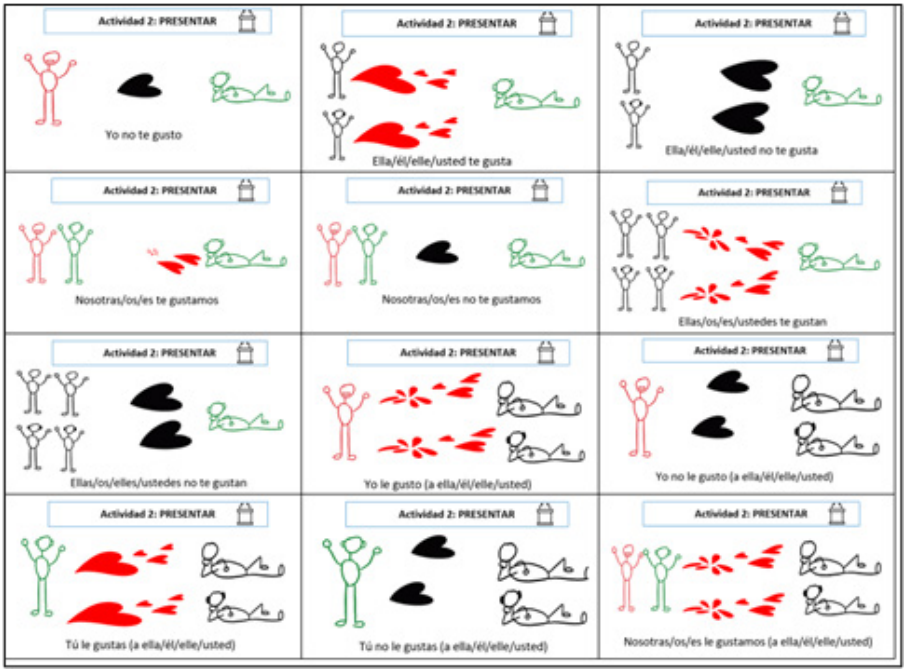


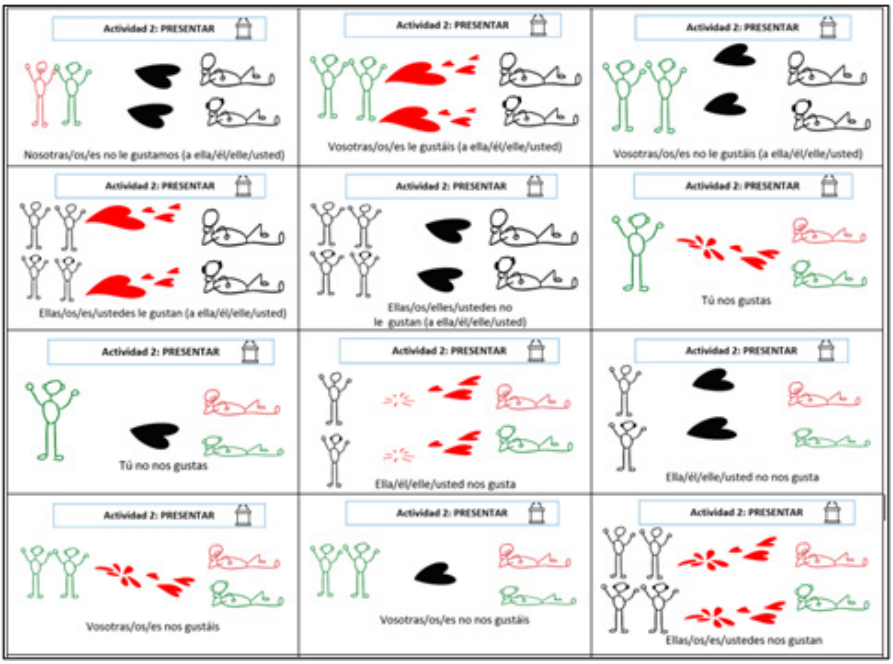


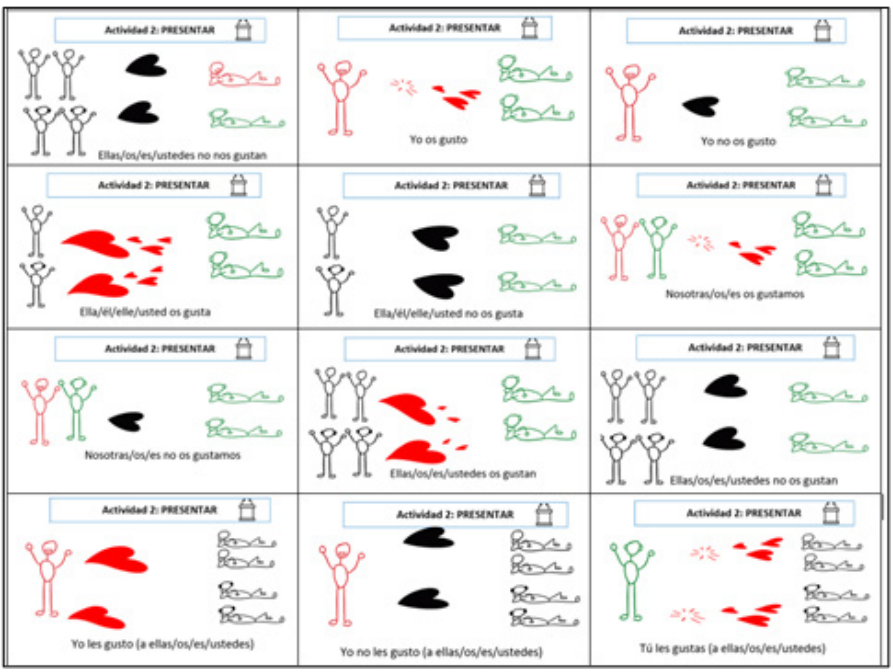

Actividad 1: PRESENTAR
(Ella/él/elle/usted) no quiere bailar.
Actividad 1: PRESENTAR
Bailar le gusta (a ella/él/elle/usted)
Actividad 1: PRESENTAR
Bailar no le gusta.
Actividad 1: PRESENTAR
(nosotras/os/es) queremos bailar.
Actividad 1: PRESENTAR
(nosotras/os/es) No queremos bailar.
Actividad 1: PRESENTAR
Bailar nos gusta.
Actividad 1: PRESENTAR
Bailar no nos gusta.
Actividad 1: PRESENTAR
(vosotras/os/es) queréis bailar.
Actividad 1: PRESENTAR
(vosotras/os/es) No queréis bailar.
Actividad 1: PRESENTAR
Bailar os gusta
Actividad 1: PRESENTAR
Bailar no os gusta.
Actividad 1: PRESENTAR
(ellas/os/es/ustedes) quieren bailar

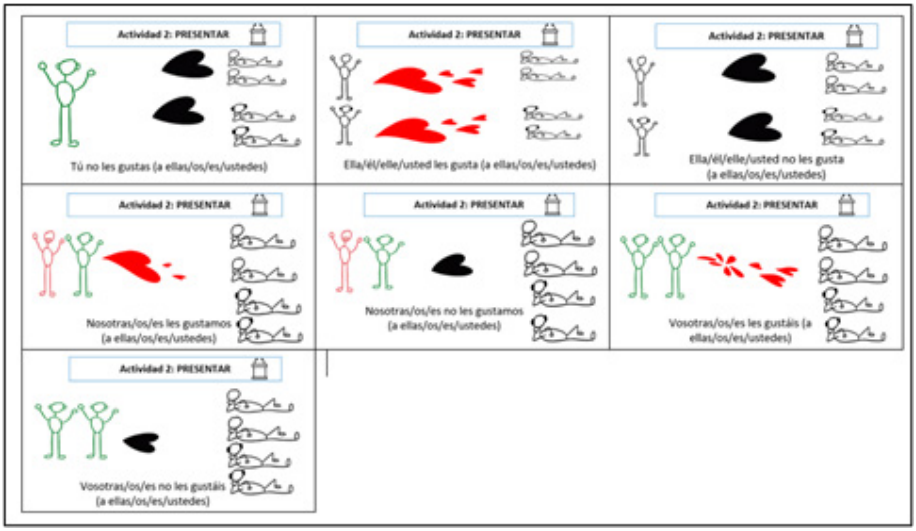

Actividad 1: PRESENTAR
(ellas/os/es/ustedes) No quieren bailar.
Actividad 1: PRESENTAR
Bailar les gusta.
Actividad 1: PRESENTAR
Bailar no les gusta.
Actividad 2: PRESENTAR
Yo me gusto.
Actividad 2: PRESENTAR
Yo no me gusto.
Actividad 2: PRESENTAR
Tú te gustas.
Actividad 2: PRESENTAR
Tú no te gustas
Actividad 2: PRESENTAR
Actividad 2: PRESENTAR
Actividad 2: PRESENTAR
Nosotras/os/es nos gustamos
Actividad 2: PRESENTAR
Nosotras/os/es no nos gustamos
Actividad 2: PRESENTAR
Vosotras/os/es os gustáis


Actividad 2: PRESENTAR
Vosotras/os/es no os gustáis
Tú me gustas.
Tú no me gustas
Ella/él/elle/usted me gusta.
Ella/él/elle/usted no me gusta
Vosotras/os/es me gustáis
Vosotras/os/es no me gustáis
Ellas/os/es/ustedes me gustan
Ellas/os/es/ustedes no me gustan
Yo te gusto


Actividad 2: PRESENTAR
Yo no te gusto
Ella/él/elle/usted te gusta
Ella/él/elle/usted no te gusta
Nosotras/os/es te gustamos
Nosotras/os/es no te gustamos
Ellas/os/es/ustedes te gustan
Ellas/os/elles/ustedes no te gustan
Yo le gusto (a ella/él/elle/usted)
Yo no le gusto (a ella/él/elle/usted)
Tú le gustas (a ella/él/elle/usted)
Tú no le gustas (a ella/él/elle/usted)
Nosotras/os/es le gustamos (a ella/él/elle/usted)


Actividad 2: PRESENTAR
Nosotras/os/es no le gustamos (a ella/él/elle/usted)
Actividad 2: PRESENTAR
Vosotras/os/es le gustáis (a ella/él/elle/usted)
Actividad 2: PRESENTAR
Vosotras/os/es no le gustáis (a ella/él/elle/usted)
Actividad 2: PRESENTAR
Ellas/os/es/ustedes le gustan (a ella/él/elle/usted)
Actividad 2: PRESENTAR
Ellas/os/elles/ustedes no le gustan (a ella/él/elle/usted)
Actividad 2: PRESENTAR
Tú nos gustas
Actividad 2: PRESENTAR
Tú no nos gustas
Actividad 2: PRESENTAR
Ella/él/elle/usted nos gusta
Actividad 2: PRESENTAR
Ella/él/elle/usted no nos gusta
Actividad 2: PRESENTAR
Vosotras/os/es nos gustáis
Actividad 2: PRESENTAR
Vosotras/os/es no nos gustáis
Actividad 2: PRESENTAR
Ellas/os/es/ustedes nos gustan


Actividad 2: PRESENTAR
Ellas/os/es/ustedes no nos gustan
Actividad 2: PRESENTAR
Yo os gusto
Actividad 2: PRESENTAR
Yo no os gusto
Actividad 2: PRESENTAR
Ella/él/elle/usted os gusta
Actividad 2: PRESENTAR
Ella/él/elle/usted no os gusta
Actividad 2: PRESENTAR
Nosotras/os/es os gustamos
Actividad 2: PRESENTAR
Nosotras/os/es no os gustamos
Actividad 2: PRESENTAR
Ellas/os/es/ustedes os gustan
Actividad 2: PRESENTAR
Ellas/os/es/ustedes no os gustan
Actividad 2: PRESENTAR
Yo les gusto (a ellas/os/es/ustedes)
Actividad 2: PRESENTAR
Yo no les gusto (a ellas/os/es/ustedes)
Actividad 2: PRESENTAR
Tú les gustas (a ellas/os/es/ustedes)


Actividad 2: PRESENTAR
Tú no les gustas (a ellas/os/es/ustedes)
Actividad 2: PRESENTAR
Ella/él/elle/usted les gusta (a ellas/os/es/ustedes)
Actividad 2: PRESENTAR
Ella/él/elle/usted no les gusta (a ellas/os/es/ustedes)
Actividad 2: PRESENTAR
Nosotras/os/es les gustamos (a ellas/os/es/ustedes)
Actividad 2: PRESENTAR
Nosotras/os/es no les gustamos (a ellas/os/es/ustedes)
Actividad 2: PRESENTAR
Vosotras/os/es les gustáis (a ellas/os/es/ustedes)
Actividad 2: PRESENTAR
Vosotras/os/es no les gustáis (a ellas/os/es/ustedes)