

UNIVERSIDAD AMAR TELIDJI DE LAGHOUAT



**Facultad de Letras y Lenguas Extranjeras
Departamento de Español**

Máster de Didáctica del Español como Lengua Extranjera

**LA INTEGRACIÓN DEL APRENDIZAJE VISUAL PARA
POTENCIAR LA GRAMÁTICA COGNITIVA EN EL
MANUAL ARGELINO DEL SEGUNDO CURSO:
ANÁLISIS Y PROPUESTA DE MATERIALES.**

Trabajo Fin de Máster

Trabajo hecho por:
Dounya Zad KAHLOULA
Hanane GUELLOULI

Trabajo dirigido por:
Mebarka BEDARNIA

Laghouat
2020 – 2021

UNIVERSIDAD AMAR TELIDJI DE LAGHOUAT



**Facultad de Letras y Lenguas Extranjeras
Departamento de Español**

Máster de Didáctica del Español como Lengua Extranjera

**LA INTEGRACIÓN DEL APRENDIZAJE VISUAL PARA
POTENCIAR LA GRAMÁTICA COGNITIVA EN EL
MANUAL ARGELINO DEL SEGUNDO CURSO:
ANÁLISIS Y PROPUESTA DE MATERIALES.**

Trabajo Fin de Máster

Trabajo hecho por:
Dounya Zad KAHLOULA
Hanane GUELLOULI

Trabajo dirigido por:
Mebarka BEDARNIA

Laghouat
2020 – 2021

Agradecimiento

Nos gustaría primero agradecer nuestros padres por su apoyo y sus esfuerzos a lo largo de nuestra carrera

A la Dra. M.BEDARNIA la tutora de nuestro trabajo de fin de master, no podemos agradecerte por palabras, usted no es solamente nuestra tutora o nuestra profesora, a lo largo de nuestra carrera es nuestra amiga, madre y hermana, mil gracias por sus esfuerzos.

Gracias también a todos nuestros profesores del departamento, gracias por todo.

Dedicatoria:

A nuestras familias, a nuestras amigas

Y a cada persona que nos dio el amor, la fuerza y el gran apoyo para realizar este trabajo.

Al alma del padre de mi amiga Dounya, dedico nuestro trabajo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Agradecimiento	II
Dedicatoria:	III
ÍNDICE DE CONTENIDOS	IV
ÍNDICE DE TABLAS	VII
ÍNDICE DE FIGURAS	VIII
Abreviaturas	IX
Resumen	X
ملخص	XI
Abstract	XII
INTRODUCCIÓN GENERAL	1
Marco teórico	4
Antecedentes	5
Definición de conceptos	7
1.1 La gramática cognitiva	7
1.2. El aprendizaje visual	7
1.3. El manual escolar	7
Capítulo I	9
El tratamiento de la <i>gramática</i> en el aula de ELE	9
Introducción	9
1. ¿Qué entendemos por gramática?.....	9
2. Tipos de gramática	11
3. La enseñanza de la gramática y el tipo de conocimiento	12
4. La enseñanza de la gramática.....	14
Conclusión.....	17
Capítulo II	18
Gramática cognitiva	18
Introducción	18
1. La cognición.....	18
1.1. La lingüística cognitiva.....	19
2. La gramática cognitiva	20
2.1. Concepción simbólica de la gramática.....	21
1.2. Perfil- base.....	23
1.3. Figura principal/secundaria	24

4. El aprendizaje visual	25
5. Tipología de actividades.....	25
Conclusión.....	26
Marco metodológico	27
Diseño de investigación.....	28
Introducción	28
1. Tipo de investigación	28
2. Diseño de investigación	29
3. Método de investigación	29
4. Nivel de investigación.....	30
5. Técnicas de recogida de datos	30
5.1. Observación.....	30
5.2. Análisis documental	30
6. Procedimientos de implementación.....	31
7. Metodología de análisis.....	32
Para describir y analizar el corpus de nuestro estudio nos hemos basado, primero, en la metodología propuesta por Fernández (2004) que plantea una serie de criterios que son los siguientes:	33
Conclusión.....	33
Marco práctico.....	35
Capítulo III	36
Análisis e interpretación de datos.....	36
Introducción	36
1. Descripción del manual.....	36
1.1 Descripción externa.....	36
1.2. Descripción interna.....	37
1.3. Análisis del manual	40
2. Descripción interna de unidad III.....	43
2.1. Descripción de la enseñanza de la gramática en la unidad III	44
3. Análisis e interpretación de las actividades.....	52
<i>Fuente: elaboración propia.</i>	52
3. 1. Tipo de práctica	53
3.2. Método de enseñanza	54
3.3 Tipo de instrucciones.....	54
3.4. Nivel de contextualización	55
3.4. Recursos visuales.....	55

3.5. Integración de destrezas.....	56
3.6. Total de los verbos reflexivos en cada actividad.....	56
4. Resultados.....	57
5.Propuesta didáctica.....	59
5.1. Fichas didácticas.....	59
5.2.Actividades.....	64
Conclusión general.....	73
Bibliografía.....	76
ANEXOS.....	77

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Métodos y enfoques del tratamiento de la gramática.....	16
Tabla 3 : Preguntas para realizar el análisis del tratamiento de la competencia gramatical	33
Tabla 4 : Descripción externa del manual.....	37
Tabla 5 : Descripción interna del manual.....	40
Tabla 6 : Análisis del manual.....	42
Tabla 7 : Descripción de las actividades.....	50
Tabla 8 : Ficha de análisis e interpretación.....	52
Tabla 9 : Total de los verbos reflexivos en las actividades.....	57
Tabla 10 : Ficha didáctica.....	59
Tabla 11 : Actividad 01.....	59
Tabla 12 : Clase.....	60
Tabla 13 : Ficha de clase.....	60
Tabla 14 : Actividad 03.....	61
Tabla 15 : Actividad 04.....	61
Tabla 16 : Actividad 05.....	62
Tabla 17 : Actividad 06.....	63
Tabla 18 : Actividad 07.....	64

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 enseñanza de la gramática.....	13
Figura 2 explicación de GC.....	21
Figura 3 significado/ significante.....	22
Figura 4 perfil- base	23
Figura 5 : perfil- base 2	24
Figura 6 : Perfil- base 3	24

Abreviaturas

ELE: español como lengua extranjera.

MPD: Un mundo por descubrir.

TFM: Trabajo de Fin de Máster.

GC: Gramática Cognitiva.

LC: Lingüística Cognitiva.

MCER: Marco Común Europeo De Referencia.

CEE: comprensión y expresión escrita.

CEO: comprensión y expresión oral.

CE: comprensión escrita.

CO: comprensión oral.

EE: expresión escrita.

EO: expresión oral.

Resumen

Esta investigación se titula la integración del aprendizaje visual para potenciar la gramática cognitiva en el manual escolar argelino de segundo curso: análisis y propuesta de materiales. Tiene como objetivo proponer la integración del aprendizaje visual para potenciar el uso de la gramática cognitiva tomando como corpus el manual escolar argelino de segundo curso Un Mundo por Descubrir y, específicamente, la tercera unidad Vida cotidiana y compras, la lección de los verbos reflexivos

Esta investigación es de tipo cualitativo, es proyectiva y de nivel comprensivo en la cual se ha utilizado el método descriptivo y analítico. Los instrumentos usados para la recogida de datos de esta investigación son: la observación y el análisis de contenido de Fernández (2004).

Los resultados del análisis permitieron concluir que el tratamiento de la competencia gramatical en el manual escolar argelino no es adecuado a los principios teóricos del currículo ya que contradice los principios de la metodología comunicativa de la enseñanza de la lengua. Presenta una gramática de forma abstracta y estructural, no brinda valor al significado en las actividades y también se nota la ausencia total de la representación simbólica del lenguaje.

A partir de estos resultados, se ha diseñado una propuesta que toma en consideración los puntos siguientes: actividades contextualizadas de modo deductivo e inductivo usando imágenes, dibujos...y siguiendo la perspectiva de la gramática cognitiva que fomenta el uso del aprendizaje visual para mejorar la adquisición de esta competencia y desarrollar su nivel.

Palabras claves: Análisis del manual, Gramática cognitiva, Manual MPD, Propuesta didáctica, Verbos reflexivos.

ملخص

عنوان هذا البحث هو: دمج التعلم المرئي لتعزيز قواعد اللغة حسب النظرية المعرفية في الكتاب المدرسي الجزائري للسنة الثانية: تحليل و اقتراح مواد. هدفه هو اقتراح توظيف التعلم البصري لتعزيز استخدام النحو بطريقة النظرية المعرفية, حيث يؤخذ كموضوع للبحث الكتاب المدرسي الجزائري للسنة الثانية: عالم للاستكشاف, وعلى وجه التحديد الوحدة الثالثة: الحياة اليومية والتسوق, درس الأفعال الانعكاسية.

هذا البحث نوعي واسقاطي و شامل, استخدم فيه المنهج الوصفي و التحليلي. الأدوات المستعملة لجمع البيانات هي. الملاحظة و تحليل المحتوى حسب فيرناندث (2004) و قد أتاحت نتائج التحليل استنتاج أن معالجة الكفاءة النحوية في الكتاب المدرسي الجزائري لا تتناسب مع المبادئ النظرية للمنهج الدراسي لأنها تتعارض مع مبادئ المنهج التواصلية لتدريس اللغة. فهو يقدم قواعد اللغة بطريقة مجردة وبنوية و لا يضيف قيمة إلى المعنى و يلاحظ أيضا الغياب التام للتمثيل الرمزي للغة.

بناءً على هذه النتائج, تم تصميم اقتراح يأخذ بعين الاعتبار النقاط التالية: الأنشطة الموضوعية في سياقها بطريقة استنتاجية و استقرائية باستخدام الصور و الرسومات... و باتباع منظور المنهج المعرفي في تعليم قواعد اللغة, الذي يشجع على استخدام التعلم المرئي لتحسين الاكتساب من هذه الكفاءة و تطوير مستواها.

الكلمات المفتاحية: تحليل الكتاب المدرسي, قواعد اللغة حسب النظرية المعرفية, كتاب مدرسي. عالم للاستكشاف,

اقتراح

Abstract

This research is entitled the integration of visual learning to enhance cognitive grammar in the second year Algerian school manual analysis and proposal of materials. Its objective is to propose the integration of visual learning to enhance the use of cognitive grammar, taking as a corpus the Algerian second-year school manual A World to Discover and, specifically, the third unit Everyday life and shopping, the lesson of reflexive verbs.

This research is qualitative, projective and comprehensive in which the descriptive and analytical method has been used. The instruments used to collect data for this research are: observation and content analysis by Fernandez (2004).

The results of the analysis allowed concluding that the treatment of grammatical competence in the Algerian school manual is not adequate to the theoretical principles of the curriculum since it contradicts the principles of the communicative methodology of language teaching. It presents a grammar in an abstract and structural way, it does not add value to the meaning in the activities and the total absence of the symbolic representation of the language is also noted.

Based on these results, a proposal has been designed that takes into consideration the following points: activities contextualized in a deductive and inductive way using images, drawings... and following the perspective of cognitive grammar that encourages the use of visual learning to improve the acquisition of this competition and develop its level.

Keywords: Manual analysis, Cognitive grammar, MPD Manual, Didactic proposal, Reflective verbs.

INTRODUCCIÓN GENERAL

El tratamiento de *gramática* es una de las cuestiones más polémicas en el campo de la didáctica de lenguas extranjeras, ya que su lugar dentro de las aulas ha sido objeto de grandes debates en los últimos años, preguntando sobre su forma de enseñar y su importancia en la adquisición de idiomas extranjeros.

La enseñanza de la *gramática* sufrió muchas modificaciones a lo largo del proceso de la enseñanza- aprendizaje de las lenguas extranjeras ya que en los métodos tradicionales se enseñaba de modo deductivo, explícito y sin contextualización. Mientras que en el enfoque estructural sigue siendo la base del aprendizaje de idiomas extranjeros, pero su forma de tratamiento es implícita. Se enseña a través de diálogos y conversaciones.

No obstante, las aportaciones del enfoque comunicativo y el cambio del paradigma conductista al cognitivista en los años sesenta, la competencia gramatical dejó su lugar a la competencia comunicativa. Ahora, la *gramática* se trabaja de modo implícito basándose- no en la forma lingüística, la norma y la memorización- sino en el uso correcto de aquellas normas en una situación comunicativa.

Unos años después, gracias a las obras de George Lakoff Charles Fillmore Lonard Talmy y Ronald Langacker, apareció un nuevo movimiento lingüístico llamado *la lingüística cognitiva* que concibe el lenguaje como un fenómeno integrado dentro de las capacidades cognitivas humanas. Según esta perspectiva, el lenguaje es parte esencial en el sistema de cualquier lengua. De ahí, *la competencia gramatical* ha tomado, de nuevo, su sitio en este movimiento, y esto gracias a la aparición de la *gramática cognitiva*. Esta nueva visión didáctica pretende facilitar la comprensión del input lingüístico mediante la representación simbólica, o sea, el uso del *aprendizaje visual o la imagen*.

La representación gráfica, es decir, el *aprendizaje visual* es uno de los principios clave de la *gramática cognitiva*. Gracias a esta herramienta, las reglas gramaticales abstractas, las podemos representar en un dibujo o imagen que representa la realidad y el significado de un input lingüístico. Gracias a este recurso, los alumnos comprenden fácilmente el significado, y lo guardan en su memoria de trabajo.

A pesar de todos los cambios que añadió la *gramática comunicativa y especialmente la cognitiva*, hasta hoy en día existe manuales que siguen usando la *gramática* estructural y rechazan el uso de nuevas técnicas y estrategias para mejorar el nivel de enseñanza de ELE.

En nuestro estudio, pretendemos *proponer la integración del aprendizaje visual para potenciar la gramática cognitiva*, tomando como corpus el manual escolar argelino de segundo curso *Un Mundo por Descubrir*, y específicamente, la tercera unidad *Vida Cotidiana y Compras* como muestra- caso de estudio *los verbos reflexivos*.

Mediante esta investigación, pretendemos describir y analizar el manual de segundo curso para explorar el tratamiento de la *competencia gramatical* en la tercera unidad, y precisamente, *los verbos reflexivos*. A partir de los resultados conseguidos, elaboramos una propuesta didáctica que sigue los principios de la *gramática cognitiva*.

La elección de este tema es debido, primero, a nuestra propia experiencia en la *competencia gramatical* porque siempre tuvimos problemas con el uso de los *verbos reflexivos*. La segunda razón, es el resultado de la encuesta que hemos hecho con los discentes del departamento de español de la universidad de Amar Télij en Laghouat, ya que la mayoría de los estudiantes afirman que tienen problemas en el uso de los verbos reflexivos.

Nos interesa de un modo especial conocer cómo se enseña la *competencia gramatical*, qué tipología de actividades se diseñan para tratar la *gramática* en el aula y ver si se recurre al *aprendizaje visual* como recurso para potenciar el input lingüístico. Estas consideraciones nos han llevado a realizar el presente estudio, que tiene la intención de analizar cuáles son los principios y técnicas que condicionan el tratamiento de la *competencia gramatical* en el manual argelino *Un Mundo por Descubrir* con el fin de diseñar una propuesta didáctica.

Para realizar este estudio, proponemos responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo el manual *Un Mundo por Descubrir* trata la *competencia gramatical*?
- ¿Qué tipología de actividades trata el manual *MPD*?
- ¿Cómo la integración del aprendizaje *visual* favorece y potencia la adquisición de la *competencia gramatical* en el manual de segundo curso?

A partir de estas preguntas, surge nuestra hipótesis sobre el objeto de investigación: el manual argelino *Un Mundo por Descubrir* trataría la *competencia gramatical* integrándose el *componente visual* y la *gramática cognitiva*.

Por ello, el objetivo principal de este trabajo final de Máster (TFM) es diseñar una propuesta didáctica basada en la integración del *aprendizaje visual* para potenciar la *gramática cognitiva*, dirigida al alumnado argelino, que promueva potenciar una *gramática* comunicativa y pedagógica.

A su vez, este objetivo general se concreta en una serie de objetivos específicos:

- Explorar los estudios anteriores sobre el tratamiento de la *gramática* y su evolución de la enseñanza tradicional hasta la *gramática cognitiva*.
- Presentar los principios teóricos de la *gramática cognitiva* y el papel del *aprendizaje visual* y su aplicación didáctica en el aula de ELE.
- Analizar un corpus del material didáctico dirigido al alumnado argelino.
- Diseñar una propuesta didáctica a partir de los principios del enfoque didáctico.

Nuestro trabajo de fin de Máster consta de tres marcos:

El marco teórico consta de dos capítulos, en el primero, abordamos los conceptos teóricos de la *gramática* en general, su historia, sus tipos. En el segundo capítulo, vamos a tratar la *gramática cognitiva*, sus perspectivas y la integración del *aprendizaje visual* en la enseñanza de la *gramática*.

En el marco metodológico, exponemos el tipo de investigación, el diseño y el método también describimos las técnicas de la recogida de datos.

En el marco práctico, describimos y analizamos la unidad objeto de estudio, a la luz de los resultados obtenidos, procuramos diseñar una propuesta didáctica.

Marco teórico

Antecedentes

Para llevar a cabo nuestro trabajo, hemos elegido un conjunto de investigaciones que tratan la integración de *la gramática cognitiva y el aprendizaje visual* y otros que se centran en el *análisis de manuales* como muestra de trabajo, para saber y leer más sobre las aportaciones teóricas y los estudios antecedentes relacionados con nuestro tema. De esta colección de fuentes hemos elegido cuatro con el propósito de compararlos, como antecedentes, con nuestro trabajo de fin de máster.

Rachid Nadir (2014), en su tesis doctoral titulada *La adaptación de los aspectos culturales en los manuales de E/LE para la enseñanza del español en Argelia*, Universitat Rovira I Virgilio, Tarragona, España. Esta tesis tuvo como objetivo la elaboración de los parámetros que deberían reunir los manuales de E/LE cuando sus destinatarios son alumnos de español de fuera de las fronteras lingüísticas españolas. Esta tesis se ha elaborado a partir del *análisis de un corpus* formado por cinco manuales de E/LE, que forman parte del currículo del instituto de Cervantes en Argelia. Para llevar a cabo este estudio, se usó como técnicas los manuales y *análisis de contenido*, estos tienen como objetivo, analizar los documentos. El resultado final de esta propuesta presenta una muy mala elección del material gráfico, esto provoca un rechazo directo por parte del alumnado argelino y musulmán. Además, se comprueba que existe una falta de adecuación a la sensibilidad argelina condicionada por la cultura material diferente, y también por la cultura religiosa diferente.

Torrescillas Martínez, Cristina María (2019), su tesis titulada *La gramática cognitiva en clase de ELE: Aplicaciones prácticas*. (Tesis de posgrado), Universidad de Jaén, departamento de filología española. España. La propuesta aplicada sobre el manual *Adelante ELE* tuvo como objetivo es demostrar que, mediante la utilización de la *gramática cognitiva* en clase de ELE, se ofrece un recorrido sobre los principales paradigmas de la *gramática cognitiva* y se expone una propuesta didáctica que los integre. La metodología utilizada en este estudio es de tipo investigación-acción, con una propuesta final de tareas.

Amine NAHEL (2014), en su tesis de fin de magíster titulada *Análisis del nuevo manual de español un mundo por descubrir*, Universidad de Orán -Argelia. El objetivo de este trabajo es analizar el libro de español *Un mundo por Descubrir*, para identificar y conocer la utilidad de las unidades didácticas constitutivas que son la competencia comunicativa, la competencia

lingüística, la competencia sociocultural y los proyectos. En su corpus: el nuevo manual *un mundo por descubrir* es un trabajo descriptivo analítico.

Sonia Montero GÁLVEZ en su tesis doctoral, titulada *Aproximación cognitiva a los valores cuantificador y referencial de los artículos el/la/los/las, un/a/os/as y Ø en relación con el nombre*, Universidad Granada. Esta tesis tiene como objetivo ofrecer un modelo teórico que contribuya a facilitar la enseñanza y adquisición de las citadas formas de ELE a través de un planteamiento cognitivo basado en conceptualizaciones universales.

Los antecedentes mencionados anteriormente, nos sirvieron para tener ideas exactas sobre el *análisis* de manuales y como tratar analizar y describir un manual y también proponer actividades, sin olvidar la base de informaciones teóricas y que nos ayuda mucho en la elaboración del marco teórico, aunque hay muchos puntos de diferencia entre nuestro trabajo y estos antecedentes.

Definición de conceptos

En este apartado, presentamos los conceptos clave de nuestro estudio de TFM. Estos conceptos son las variables de nuestra tesina que sirven para recoger datos y contextualizar la fundamentación teórica de nuestro estudio.

1.1 La gramática cognitiva

La *gramática* cognitiva supone un avance notable en la metodología de la enseñanza de la *gramática* ya que consiste en unir la forma lingüística y el significado para que los discentes comprendan similitudes, orígenes y contextos. La representación gráfica del significado de las palabras es uno de sus aportes más significativos, ya que este aprendizaje *visual* del significado tiene mayor impacto en la comprensión del input lingüístico.

La *gramática* cognitiva es una disciplina de investigación de base semántica dentro de la lingüística cognitiva. Entre sus principios básicos puede destacar que tiene sus fundamentos en el significado de las formas lingüísticas y su uso en la comunicación, por lo que entiende que la forma y el significado son conceptos que van indisolublemente unidos. También es metodológica, en el sentido de que busca unos fundamentales cognitivos comunes en el uso de la lengua. (Tallei, gramática cognitiva , 2009).

1.2. El aprendizaje visual

¿Qué aporta el aprendizaje visual (imágenes) a la enseñanza de *gramática*? Integrar el componente visual para tratar la *gramática* en el aula de ELE supone relacionar la regla *gramática* abstracta y el significado en una construcción real, concreta y contextualizada. En este estudio descubrimos el poder de las imágenes y veremos cómo pueden funcionar como herramienta que construye puentes entre lo teórico y lo práctico.

Varias investigaciones han mostrado que el aprendizaje visual es uno de los mejores métodos para enseñar las habilidades del pensamiento. Las técnicas de aprendizaje visual (formas gráficas de trabajar con ideas y de presentar información) enseñan a los estudiantes a calificar su pensamiento, y procesar, organizar y priorizar nueva información. Los diagramas visuales revelan patrones, interrelaciones e interdependencias además de estimular el pensamiento creativo. (EDUTIKA, 2003).

1.3. El manual escolar

Un manual escolar es un material impreso, estructurado, destinado a utilizarse en un determinado proceso de aprendizaje y formación. Es cualquier libro o material impreso editado en un volumen que transmite la realidad ideológica, social y cultural de la sociedad; está sometido a los cambios introducidos en su elaboración, así como los métodos de enseñanza

aplicados en su época, y pueda utilizarse en la escuela con una finalidad didáctica. Recordamos aquí que el uso de la terminología de *manual escolar* o libro de textos es aplicable únicamente a los libros editados para su utilización específica como auxiliares de la enseñanza y promotores del aprendizaje.

Pues, queda claro que un libro de texto es una publicación especializada, reconocible por su contenido y estilo. Un manual es, pues, un libro de textos utilizado en la escuela; es recomendado por el profesor y los alumnos y se elabora en respuesta a las necesidades del sistema de enseñanza. (NAHEL, 2014)

Capítulo I

El tratamiento de la *gramática* en el aula de ELE

Introducción

El lugar de la *gramática* en la enseñanza de lenguas segundas y extranjeras y su tratamiento didáctico han sido objeto de polémica, prácticamente desde los métodos tradicionales hasta la actualidad.

En este capítulo, pretendemos hacer un acercamiento a la evolución histórica que ha tenido el tratamiento de la *gramática* en los métodos de enseñanza de lenguas segundas y extranjeras. Hablamos, también, de los tipos de *gramática*, su enseñanza y el tipo de conocimiento a la hora de enseñarla.

1. ¿Qué entendemos por gramática?

Como sabemos bien que el concepto de *gramática* tiene varias acepciones y definiciones depende de la perspectiva lingüística en la que nos movemos. Empezamos, primero, por delimitar la definición de este concepto y luego, presentamos su definición según la perspectiva de la *gramática cognitiva*.

Jean Pierre Cuq (Robert, 2008) en su *Diccionario de didactique du Français* nos expone una serie de definiciones:

- 1- Un principio de organización propio de una lengua interiorizada por los usuarios de dicha lengua, sin que prácticamente sean conscientes de que están aprendiendo la *gramática*.
- 2- Una actividad pedagógica cuyo propósito busca mediante el estudio de las reglas de la lengua, el arte de hablar correctamente. Por ello, se habla a veces de *gramática de enseñanza o pedagógica*, o de *gramática normativa*.
- 3- Una teoría sobre el funcionamiento interno de la lengua en función de unos conceptos teóricos adoptados (Robert, 2008). aquí se trata de *gramática generativa, estructural, semántica*.
- 4- Los conocimientos interiorizados de la lengua objeto que se va construyendo poco a poco la persona que aprenda dicha lengua. En este caso se trata de *gramática de aprendizaje o interna*. Este término evoca saberes y habilidades a los que no se puede acceder directamente, sino que estarían definidos en términos de *procesos provisionales*

o *reglas puntuales* y transitorias de naturaleza heterogénea y procesada de manera personal por el aprendiz.

Mientras en el *Diccionario de la Didáctica de Lenguas*, notamos que el término de la *gramática* se relaciona con la segunda y la cuarta acepción de las definiciones propuestas por el diccionario anterior; pues, la *gramática* se entiende como *la enseñanza de la gramática pedagógica (acepción 2) tiene como objetivo el desarrollo de la gramática interiorizada por el aprendiz, gramática esta que se halla en vías de elaboración (acepción 4)*. En la acepción 2 el conocimiento lingüístico es expuesto como un conjunto de elementos reunidos en una obra, incluyendo normalmente una categorización de las unidades, de los ejemplos y de las reglas más o menos explícitas que se utilizan para construir enunciados.

Widdowson (Widdowson, 1990), por su parte, nos comenta que, en el *enfoque comunicativo*, el aprendizaje de una lengua supone no solo la apropiación por parte del aprendiz de reglas de uso que permitan formar frases correctas, sino también el dominio de reglas de empleo responsable del hecho de que los enunciados y frases sean apropiados a la comunicación y a la situación comunicativa en la que estos se llevan a cabo.

Besse y Porquier (besse, 1984), definen la *gramática* como el conocimiento interiorizado y el usuario de una lengua posee de los aspectos concretos y del funcionamiento de esa lengua: es decir, como un sistema de reglas que pone en relación significados con formas lingüísticas: se trataría de una especie de una competencia gramatical que, en términos de Widdowson, englobaría tanto las reglas de uso (el conocimiento de las reglas morfosintácticas, léxicas y de formación de palabras) que nos permite producir enunciados gramaticalmente correctos como las reglas de empleo (que nos permitirán producir discurso o enunciados adaptados al contexto lingüístico y a la situación de comunicación).

Esto quiere decir que la *gramática* es una rama de la lingüística que estudia la forma y las composiciones de las palabras (*la morfología*), la interrelación dentro de la oración o de la frase (*la sintaxis*), *la fonética* (estudio de los fonemas), *la semántica* (estudio del significado) y también *la pragmática*, se estudia cómo los hablantes usan la lengua y la interpretan. Así, *la gramática* es la parte organizativa de la lengua.

2. Tipos de gramática

Como lo acabamos de explicar arriba, el concepto de *gramática* cambia de significado según la perspectiva lingüística y la teoría psicológica de aprendizaje, lo que nos lleva a identificar varios tipos de *gramática*.

Cuenca (1992), menciona que existen varios tipos de *gramática*:

i. La gramática normativa: Es la gramática que determina el uso correcto e incorrecto de una lengua, a través de un grupo social de hablantes. En esta gramática, la lengua y sus diferentes registros y empleos toman sus puntos de referencia en los escritos literarios y en las normas de buen uso definido según una clase de hablantes.

ii. La gramática descriptiva: Esta última intenta exhibir los principios generales de una lengua deducidos del *análisis* de producciones concretas. Su función es analizar un corpus oral, espontáneo, escrito, etc., centrándose en producciones ya existentes y no formula predicciones. Pues es una *gramática* que propone una descripción de la lengua según teorías particulares (*gramática* estructural, *gramática* generativa, *gramática* transformacional, *gramática* funcional), sin tomar en consideración cómo un alumno llega a apropiarse de ella.

iii. La gramática predictiva: Pretende formular hipótesis sobre el funcionamiento de una lengua desarrollando el generativismo, basándose en las capacidades del ser humano.

iv. La gramática analítica: Es la que consiste en la descripción sistemática de la estructura de la lengua.

v. La gramática pedagógica: El objetivo principal de la *gramática* pedagógica es facilitar la explicación gramatical y adaptarla en la enseñanza-aprendizaje. Procura ofrecer un marco informal de definiciones, esquemas, ejercicios y reglas que pueden ayudar a un aprendiz a adquirir un conocimiento de la lengua y cierto dominio de su uso a lo largo del proceso de aprendizaje.

vi. La gramática intuitiva: Es el conjunto de conocimientos que tiene cualquier persona sobre las lenguas que habla. Este concepto está íntimamente unido al de interlingua, porque está en constante evolución y representa las reglas adquiridas de L1, de la L2 y las que no pertenecen a ninguna de las dos sino a la intersección en su aprendizaje.

v. *La gramática explícita*: Es la que se hace evidente en las explicaciones del profesor, es decir, es producto del aprendizaje consciente de la lengua, que puede hacerse deductiva o inductivamente.

vi. *La gramática implícita*: que se desprende del aprendizaje interactivo de la lengua y no a partir de la reflexión metalingüística. (SUBIRATS, 2017).

De la cita anterior, notamos que hay varios tipos de *gramática*, la normativa que se encarga de estudiar cómo funcionan las diferentes partes de una norma de la lengua. Y la descriptiva que estudia las características de una lengua y describe la organización del sistema de la lengua. Y también la predictiva que pretende hacer hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua. Y tal como afirma Cuenca, existen otros tipos más de *gramática* como la analítica, la intuitiva, la pedagógica, la explícita, la implícita...y claro que estos tipos son importantes en la elección de la metodología adecuada de enseñar la *gramática*.

3. La enseñanza de la gramática y el tipo de conocimiento

En esta parte, exponemos la relación que existe entre la enseñanza y el conocimiento gramatical. En primer lugar, diferenciamos entre el conocimiento explícito y el conocimiento implícito con el fin de presentar un modelo psicolingüístico de aprendizaje de la *gramática*.

i. *El conocimiento explícito* corresponde a las reglas y estructuras de la LE analizadas y organizadas conscientemente en un sistema por el alumno, sus características son:

- Está formado por reglas o representaciones abstractas del funcionamiento gramatical (por ejemplo, el sistema de desinencias morfológicas que rige los verbos acabados por ar).
- Estas reglas gramaticales han sido analizadas, ya que pueden ser descritas y clasificadas.
- El conocimiento es explicativo, ya que las reglas dan importancia objetivamente al funcionamiento del lenguaje utilizado por la comunicación.

ii. *El conocimiento gramatical implícito* es de naturaleza intuitiva o subconsciente y no se haya formulado como un corpus de reglas. Sus características son:

- Se compone de unidades sin analizar de dos tipos: frases-fórmula y reglas intuitivas.

- Las frases-fórmula son producciones lingüísticas sin analizar, aprendidas en bloque, como *¿Cómo estás?*, o frases con huecos que pueden ser ocupados por palabras funcionalmente equivalentes.
- Las reglas intuitivas forman la *gramática* que subyace cuando el alumno habla o escribe la lengua espontáneamente.
- No es accesible conscientemente, los hablantes de español como lengua materna son incapaces, en su mayoría, de explicar el funcionamiento gramatical de sus producciones.

La figura siguiente aclara la relación que existe entre el conocimiento gramatical de una lengua extranjera y la dicotomía de aprendizaje/adquisición (ELLIS, 1993).

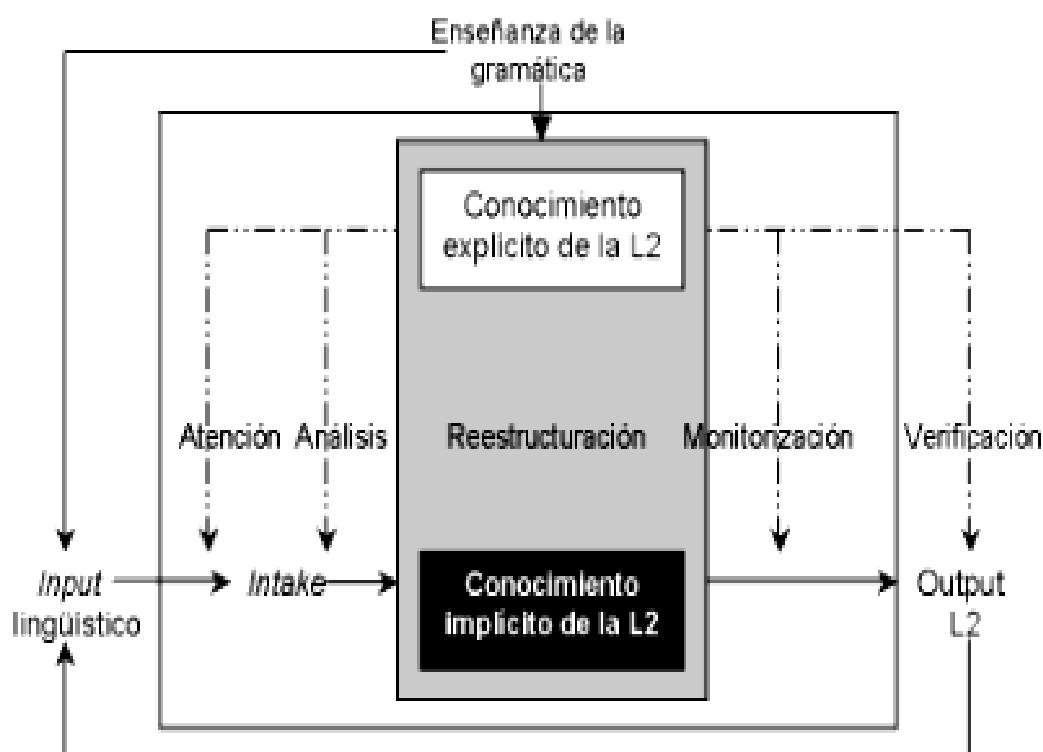


Figura 1 enseñanza de la gramática

fuente: <https://ojs.uv.es/index.php/normas/article/view/6818/6610>

El conocimiento gramatical adquirido por el aprendiz sigue el esquema que se acaba de presentar. El conocimiento puede ser explícito o implícito. En el conocimiento gramatical implícito, el aprendiz es expuesto a un input lingüístico que puede ser oral o escrito diseñado para fomentar la reflexión del aprendiz. El input provoca el intake, o sea, el conocimiento retenido y asimilado en la memoria de trabajo gracias a la atención y la reflexión. El hecho de

memorizar el intake en la memoria de trabajo, esto significa que ya el aprendiz ha adquirido este conocimiento gramatical y solo le falta el output; es decir comprender y producir el L2 o LE. Pues, las fases del conocimiento implícito son las siguientes: input (atención, *análisis*, y reflexión), intake, reestructurar el conocimiento implícito, output.

En cambio, para aprender la *gramática* de forma explícita, el profesor expone las normas y reglas gramaticales de modo explícito y deductivo. El aprendiz debe prestar atención a estas estructuras gramaticales, luego, después de analizarlas y comprender la regla, las reestructura en la memoria de trabajo para fomentar el proceso de monitorización. Pues, el proceso del conocimiento gramatical explícito es el siguiente: enseñanza de la *gramática*, conocimiento explícito, conocimiento implícito.

4. La enseñanza de la gramática

La *gramática* tiene un papel trascendente en la enseñanza de lenguas extranjeras, este papel ha sufrido cambios a lo largo de la historia dependiendo de las teorías lingüísticas y las teorías psicológicas del aprendizaje existentes tras los diferentes métodos de enseñanza (BROZN, BARCELONA)

Así, el método de *gramática* traducción, basado en la enseñanza del latín, tiene como objetivo esencial el estudio de la lengua extranjera para poder leer la literatura escrita en dicha lengua, resalta el *análisis* deductivo de las reglas gramaticales y su posterior aplicación a ejercicios de traducción. En este método, el aprendizaje de una lengua radica en la memorización de reglas morfológicas y sintácticas.

A mediados del siglo XIX, se rechaza este tipo de enseñanza, diseñando los métodos directos o naturales basados en la primacía del lenguaje oral versus el lenguaje escrito. En estos métodos, las reglas gramaticales se presentan de manera inductiva, es decir, se presentan después de que los aprendices habían visto los puntos gramaticales en cuestión, en contextos orales o escritos.

Después surge, con gran auge los llamados métodos audiolinguales centrados en una concepción estructuralista de la lengua y en teorías conductistas del aprendizaje. Según estos métodos, el aprendizaje de una lengua consiste en el dominio de los elementos del lenguaje y de las reglas por las cuales dichos elementos se combinan. Asimismo, se concibe el aprendizaje de una lengua como un proceso mecánico de formación de hábitos, lo que lleva, a la

memorización de diálogos y a la ejecución de varios tipos de ejercicios gramaticales mecánicos tales como los de repetición, sustitución, transposición y expansión, que constituyen, en realidad, el componente esencial de la enseñanza.

Como respuesta a las deficiencias de métodos anteriores, sobre todo, los enfoques estructuralistas, se generó en los años sesenta la revolución cognitiva que, oponiéndose a la concepción conductista del aprendizaje, elaboraron nuevas teorías, ideas, métodos que trataron de disminuir los problemas en el aprendizaje de lenguas extranjeras. El innatismo, el constructivismo, el generativismo y, otros modelos, surgieron para dar respuestas a todas las limitaciones que mostraban los anteriores modelos de adquisición de lenguas extranjeras.

En el último tercio del siglo pasado, aparece en Europa un recién enfoque didáctico basado en la concepción de la lengua como instrumento de comunicación. Plantea que la enseñanza de una lengua extranjera tiene que partir del método nocio-funcional. Es el enfoque comunicativo, cuyo propósito es que los aprendices consigan una competencia comunicativa tomando en consideración la situación comunicativa en la que se produce la comunicación, así como la intención comunicativa, la perspectiva del hablante y del oyente.

El objetivo primordial de los enfoques comunicativos es enseñar una lengua con fines comunicativos, el aprendiz consigue una competencia comunicativa, la cual consta de cuatro componentes esenciales: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia estratégica y la competencia discursiva (Canale y Swain, 1980) (CANALR, 1996). Es decir, que la *gramática* deja de ocuparse del papel primordial en la enseñanza de lenguas para pasar a considerarse no como un fin en sí mismo sino como un medio para expresar significados.

La metodología de corte comunicativo en la enseñanza del español como lengua extranjera, se ajusta mucho mejor con las corrientes de corte funcionalista. En esta perspectiva, la lingüística es esencialmente el estudio del significado, una oración no es solo una estructura sintáctica organizada en cinco niveles de constitución, sino también, y fundamentalmente, es la manera con la que expresamos para nuestro interlocutor una determinada intención comunicativa.

La lingüística cognitiva, y precisamente, *la gramática cognitiva* se sitúa en la lingüística funcional. Esa relación nos permite enmarcar las ventajas que conlleva como disciplina que aporta recursos e instrumentos conceptuales al desarrollo de la metodología de ELE. Hay varios aspectos por los que la lingüística cognitiva (Ibarretxe-Antunano y Valenzuela, 2012) y en

particular *la gramática cognitiva* (Langacker 1987 1991, 2000, 2001, 2009), pueden ayudar a facilitar la metodología de enseñanza de ELE; entre esos aspectos se encuentran la concepción simbólica radical de la *gramática*, el reconocimiento de las construcciones como unidades descriptivas básicas, la identificación de diferentes dimensiones de la perspectiva como faceta fundamental de la condición representativa de significado, visión unitaria del léxico y *gramática*, y la naturaleza metafórica y metonímica de la extensión de usos valores de los signos.

Después de este breve panorama histórico sobre la evolución de la enseñanza de la *gramática* que progresa en paralelo con la evolución de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras. Cada profesor de lenguas debe tener un conocimiento amplio sobre esta evolución, en el propósito de tener en cuenta el papel que tiene la *gramática* en la enseñanza de lenguas extranjeras.

A continuación, proponemos un cuadro que reúne todo lo que acabamos de explicar.

Tabla 1 Métodos y enfoques del tratamiento de la gramática.

Métodos y enfoques de enseñanza y aprendizaje de la gramática		
Métodos	Tratamiento	Año/ siglo de surgimiento
Gramática-Traducción	-Aprendizaje basado en reglas (<i>gramática</i> normativa). -Presentación de las reglas gramaticales aisladas, sin contexto. -Enseñar la <i>gramática</i> con el propósito de traducir textos. -Las reglas gramaticales se emplean al proceso deductivo, el alumno realiza un aprendizaje consciente que va de lo general y abstracto (la regla) hasta lo concreto (la lengua).	XIX
Directo	-La enseñanza de la <i>gramática</i> es inductiva. -Da mucha importancia a la producción oral y la competencia comunicativa sin tener en cuenta a la estructura gramatical.	Finales de XIX y principios de XX.
Audiolingual	-El objeto de estudio es primero la lengua oral después escrita. - <i>Gramática</i> es tratada de modo inductivo. -Aprender la <i>gramática</i> de una manera subconsciente, es prohibido dar explicaciones sobre la <i>gramática</i> . - la <i>gramática</i> tiene un papel trascendente en este método.	XX
Situacional	-Todas las estructuras lingüísticas y el vocabulario están siempre unidas a un contexto y a una situación -La <i>gramática</i> se enseña gradualmente, a través de la práctica de las estructuras lingüísticas y se considera fundamental una correcta pronunciación y uso gramatical	1930
Estructuro-global audiovisual	-La lengua es un sistema de comunicación y expresión, primero oral y después escrita -Usar instrumentos audiovisuales para trabajar la competencia gramatical.	Mediados de los años 50 de siglo pasado

Natural	-Enseñar la lengua mediante significado. -Las reglas de la segunda lengua se adquieren en una secuencia percibe (unas antes que otras).	XX 1977
Comunicativo	-La enseñanza de la <i>gramática</i> de forma implícita: el profesor diseña actividades donde el alumno descubre por sí mismo las reglas gramaticales. -La <i>gramática</i> inductiva Aprendizaje activo, basado en operaciones mentales.	XX 1980

Fuente: elaboración propia.

Conclusión

En síntesis, en este apartado, hemos hablado de la enseñanza de *la gramática*, sus acepciones, la *gramática* y el tipo de conocimiento y al final la evolución del tratamiento de la *gramática* desde la antigüedad hasta la actualidad. De ello señalamos que la enseñanza de *la gramática* ha pasado por muchos cambios, y cada método ha dejado su huella especial en *la gramática*, de allí el método comunicativo fue el cambio radical en la historia del tratamiento de la *gramática*, con la aportación de la lingüística cognitiva, y especialmente, de *la gramática cognitiva* (Langacker 1987 1991, 2000, 2001, 2009) que es nuestro objeto de estudio.

Capítulo II

Gramática cognitiva

Introducción

Desde los puntos que hemos visto en el capítulo anterior sobre el desarrollo de la enseñanza de la *competencia gramatical* a lo largo de los métodos de la enseñanza de las lenguas extranjeras, y los cambios que ha visto en su metodología de enseñanza y tratamiento, especialmente en los últimos años, y con el apoyo del enfoque comunicativa y la visión funcionalista se desarrolló la llamada lingüística cognitiva y precisamente *la gramática cognitiva* como la adecuada solución para cambiar la manera de enseñar y aprender la *gramática* de la lengua española, en la que trabaja la *gramática* como un proceso mental basado en operaciones cognitivas simbólicas y contextualizadas. El principal interés de esta perspectiva es hacer de la *gramática* una destreza divertida, práctica y basada en operaciones mentales y cognitivas, y no como aprendizaje estructural memorativo.

En este segundo capítulo vamos a tratar la cognición, la historia de la lingüística cognitiva, la *gramática* cognitiva y sus perspectivas y también la tipología de las actividades

1. La cognición

El ser humano es sociable de su naturaleza, necesita a su familia, sus amigos y su sociedad para desarrollar sus capacidades mentales innatas ya que cada uno de nosotros tiene capacidades mentales y cognitivas que desarrollan con la madurez física y con lo adaptado de la sociedad y de la cultura, y esto lo podemos notar simplemente en nuestra vida cotidiana. Por ejemplo, un niño que vive en una sociedad tecnológicamente avanzada sería más eficaz en determinados procesos cognitivos, asimismo el niño que juega con videojuegos es mejor a la hora de tomar decisiones o algo parecido mientras que otro que vive en una sociedad sin esos estímulos sociales y culturales va a ser limitado.

El término *cognición*, etimológicamente del latín *cognitivo*, se entiende aproximadamente como: conocimientos alcanzados mediante el ejercicio de las facultades mentales. Esto implica la existencia de un tipo de habilidad a la cual denominamos como la facultad o capacidad mental, explicada como función dinámica y como estructura, lo que nos lleva a observar con más detenimiento el término mente, tanto como sistema físico y como sistema dinámico energético. (Rodríguez, 2007).

De lo anterior, podemos decir que la cognición implica procesos mentales, estructura de redes mentales o neuronales, sistemas de información mental, nivel de *interpretación*, universos conceptuales, percepción, evaluación autónoma.

Las interpretaciones sobre la mente humana y sus procesos cognitivos fueron vistos como sistemas de comunicación físico-estructural. Posteriormente y con el avance de la ciencia, la mente se considera como el centro donde ocurren operaciones cognitivas, es más que un órgano físico normal, es un ambiente infinito por lo que la física cuántica ha dado lugar a nuevos enfoques.

En nuestra época actual, la ciencia da más importancia a la cognición ya que muchos expertos han tratado este tema, explican la cognición de manera diferente cada uno con lo que conviene con su especialidad y sus intereses. Así el proceso cognitivo en vez de ser abstracto ha sido integrado en muchas ciencias, la psicología la filosofía la neurociencia la informática y la sicolingüística...

La integración de la cognición en la sicolingüística da luz a la aparición de muchas nuevas perspectivas y teorías de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, como la aparición de la lingüística cognitiva que lleva a cabo la *gramática* cognitiva que es nuestro caso de estudio.

1.1. La lingüística cognitiva

Como hemos señalado antes, la *lingüística cognitiva* (LC) apareció con los trabajos de George Lakoff y Ronald Langacker en California que se consideran como los padres de LC. Sus trabajos aparecieron en el año 1987 y desde entonces podemos hablar de las aportaciones cognitivas.

(Torrecillas Martínez, 2019) señala que la lingüística cognitiva o cognitivismo investiga las correspondencias entre el pensamiento conceptual, la experiencia corpórea y la estructura lingüística, como procura también descubrir los contenidos reales de la cognición humana.

A partir de finales de los años ochenta, el florecimiento del cognitivismo ha sido creciente, extendiéndose a la lingüística, no sólo en California, sino en otros lugares de los Estados Unidos y en universidades europeas, inicialmente en Alemania, Bélgica y Holanda, sobre todo. Buena prueba de ello es el congreso internacional de la Asociación internacional de lingüística cognitiva, celebrado bianualmente desde 1989: Duisburg (Alemania) 1989; Santa

Cruz (California) 1991; Loviana (Bélgica), 1993; Albuquerque (Nuevo México) y Amsterdam (Holanda) 1997. El próximo congreso se celebra en Estocolmo (Suecia) en julio de 1999. Igualmente, cabe destacar la aparición de la revista *Cognitive Linguistics*, editada desde 1990 por Mouton de Gruyter y otras más revistas que tratan el fenómeno cognitivista.

2. La gramática cognitiva

Es evidente que la *gramática* es una rama de la lingüística, por ello, esta evolución cognitiva ha tocado también la *gramática* y su enseñanza en el aula de ELE. Ya que cualquier cambio en la teoría lingüística influye en la lingüística aplicada de la *gramática*: la *gramática* comparativa, *gramática* normativa, *gramática* estructural, *gramática* generativista, a la *gramática* comunicativa, funcional y cognitiva. En esta última visión, el significado tiene un papel relevante (gracias a las aportaciones de la pragmática) porque existe una relación fuerte entre los fenómenos que observamos y los conceptos que producimos, todo lo que decimos tiene significado.

Ziana Alhamoud afirma que, igual que el léxico tiene significado, la *gramática* tiene significado y la *gramática* cognitiva nos permite construir los significados más complejos de una expresión. El significado lingüístico está basado en la interacción social y el contexto cultural: los interlocutores, sus conocimientos, sus pensamientos, sus intenciones etc. (UNA IMAGEN VALE MÁS QUE MIL PALABRAS, 2020)

Y según el Centro Virtual Cervantes (Tallei, Gramática Cognitiva, 2009), la *gramática cognitiva* es una disciplina de investigación de base semántica dentro de la lingüística cognitiva. Entre sus principios básicos puede destacar que tiene sus fundamentos en el significado de las formas lingüísticas y su uso en la comunicación, por lo que se entiende que la forma y el significado son conceptos que van indisolublemente unidos. También es metodológica, en el sentido de que busca unos fundamentos cognitivos comunes en el uso de la lengua.

La *gramática cognitiva* está basada en el uso del lenguaje y, por tanto, no se aplica una taxonomía estricta en los enunciados lingüísticos que describe. Esto quiere decir se evita una justificación morfosintáctica de formas que son independientes del significado (y que por tanto no permiten variación), sino que se toma en cuenta la intención comunicativa del hablante y se organizan sus principios alrededor de la intención comunicativa del hablante y se organizan sus principios alrededor de la construcción de significados a través de las formas.

De esto, podemos decir que *la gramática cognitiva* se compone de unidades simbólicas, no existen listas de elementos y verbos, y también no presenta las reglas gramaticales aislada directas y de modo explícito, sino es una *gramática* dinámica donde la sintaxis, la semántica y la pragmática no son independientes sino son relacionadas entre sí y establecen asociaciones entre las estructuras fonológicas y semánticas.

2.1. Concepción simbólica de la gramática

La gramática cognitiva tiene el carácter simbólico, es decir, existe una relación importante entre la forma de las situaciones y el significado. Para explicar una situación gramatical adecuada hay que tener en cuenta el contexto, la sociedad y la cultura porque todos son aspectos que influyen en la composición de la lengua.

Desde este principio de que todo en la lengua tiene significado y significante, es lógico tener en cuenta la pragmática, saber dónde y con quién y cómo hablar e interpretar lo comunicativo, lo escrito y descifrar los mensajes que existen, desempeña un papel importante en la *interpretación* de la lengua. De manera resumida el valor de la GC consiste en que es integral para todas las perspectivas que permiten el uso correcto y fácil de la lengua. En la figura siguiente tenemos un ejemplo que aclara lo que hemos mencionado antes:

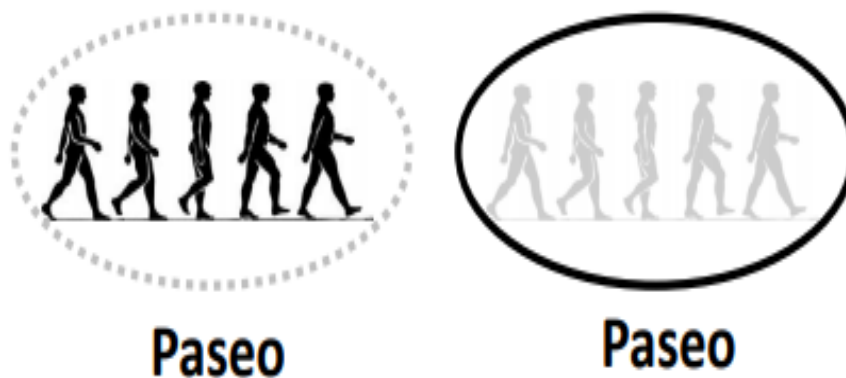


Figura 2 explicación de GC.

Fuente: (ALHAMOUD, 2020)

En la primera ilustración se habla de la acción, centrar en el acto de pasear, mientras que en la segunda ilustración se centra en la cosa, el paseo, esto es el rol del símbolo en *la gramática cognitiva*, con un dibujo hemos explicado dos situaciones diferentes solo a través del uso del

color y el dibujo. Pero estos símbolos y significados no siempre están claros y directos, a veces el significado va más allá tal como se aclara en el ejemplo siguiente:



Figura 3 significado/ signficante

Fuente: (ALHAMOUD, 2020)

Tenemos en la primera ilustración un solo pájaro, en la segunda hemos añadido la forma del plural; y en la tercera hay tres pájaros determinados ya que se ha mencionado el número. Pues, en este caso, el significado del color es composicional y también especificado.

Pero las cosas no siempre están simples, así a veces hay significados que no son composicionales, es decir el significado no es el conjunto de sumas, esto lo que parece en la ilustración cuatro el refrán *más vale pájaro en mano...* en el primer ejemplo para entender el significado, hemos colectado la suma que existen (pájaro; pájaros las de plural; la numeración, tres; y la clasificación, azul) para entender el significado.

A veces coleccionar las sumas no es suficiente para entender el significado, y esto es el caso del refrán, aquí el significado no existe en la suma de estas partes sino en la *interpretación* que hacemos nosotros, este refrán significa: da valor a lo que tienes ahora mismo y no mires a lo que no tienes. En este caso podemos entender la relación que existe entre la GC y la pragmática y esta es la gracia de esta *gramática*, es algo divertido y necesita pensar y reflexionar, y no solamente componer partes y hablar.

Cuando hablamos de la *gramática* cognitiva es muy importante hablar de la perspectiva, ya que solamente depende de esta última y podemos hacer explicaciones desde el punto de vista.

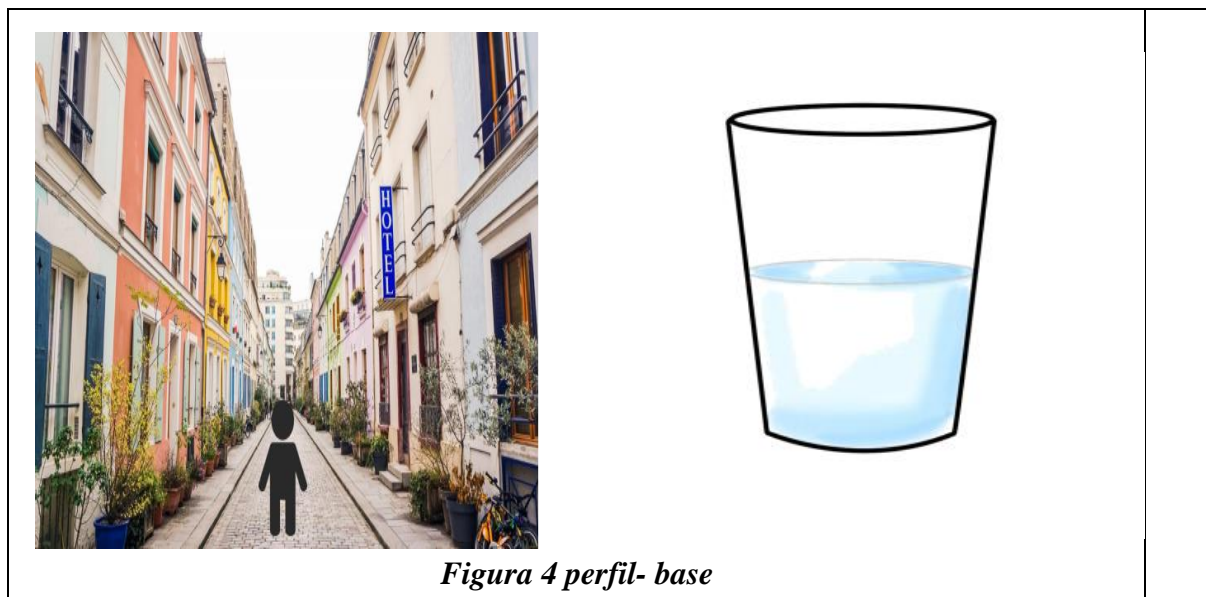


Figura 4 perfil- base

Fuente: (ALHAMOUD, 2020)

De la figura anterior, observamos la importancia que tiene la perspectiva y la intención comunicativa de cada uno de los interlocutores. Pues, en la primera imagen podemos decir que el chico está bajando o subiendo la calle, de igual modo, en la segunda es correcto decir el vaso medio lleno como decir el vaso medio vacío.

Pues la perspectiva es un elemento muy importante *dentro de la gramática cognitiva*, dentro de la perspectiva existe dos elementos básicos que son el perfil y la base, la figura principal y figura secundaria.

1.2. Perfil- base

De todos los aspectos implicados en determinada escena, designamos algunos (los que constituyen su perfil) y tenemos en cuenta los otros elementos como el entorno conceptual (los que conforma su base). La distinción perfil-base se advierte muy bien en las relaciones léxicas metonímicas. En la figura siguiente podemos explicar más este concepto:

Perfil/base

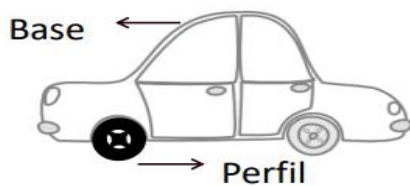


Figura 5 : perfil- base 2

Figura fuente (ALHAMOUD, 2020)

En este caso la rueda es el perfil y el coche es la base, siempre cuando hablamos de perfil-base, la base es la cosa más grande, es el apoyo de perfil.

1.3. Figura principal/secundaria

En este caso tenemos el ejemplo de Juan y Pedro, que vamos a presentar en la figura siguiente:

Figura principal / secundaria



Figura 6 : Perfil- base 3

Fuente: (ALHAMOUD, 2020)

Aquí el interlocutor tiene la decisión de a quién quiere centrar. En el primer dibujo Juan es más alto que Pedro, pues cuando queremos interpretar este dibujo, vamos a decir que Juan es más alto que Pedro y en el otro caso es el contrario, Pedro es más bajo que Juan.

4. El aprendizaje visual

De lo que hemos mencionado antes, notamos que la integración del *aprendizaje visual* en la enseñanza de la *gramática*, y especialmente, para *potenciar la gramática cognitiva* es muy importante, no podemos explicar la *gramática cognitiva* sin usar imágenes, ilustraciones y dibujos.

Los recursos visuales son esenciales para mejorar la calidad de la enseñanza aprendizaje de cualquiera lengua, es uno de los mejores métodos para enseñar las habilidades del pensamiento. Las técnicas de aprendizaje visual (formas gráficas de trabajar con ideas y de presentar información) enseñan a los estudiantes a calificar su pensamiento, y procesar, organizar y priorizar nueva información. Los diagramas visuales revelan patrones, interrelaciones e interdependencias además de estimular el pensamiento. (edutika, 2005)

El aprendizaje visual ayuda a los alumnos a comprender cómo las ideas están conectadas entre sí y el porqué de su enlace, los diagramas actualizados sobre su conocimiento previo y a integrar la nueva información. Mediante la revisión de diagramas creados con anterioridad, los estudiantes pueden apreciar cómo los hechos y las ideas se ajustan al mismo tiempo.

5. Tipología de actividades

Los tipos de ejercicios y actividades más frecuentes en los manuales son los siguientes:

i. Práctica controlada: Una actividad de práctica controlada es una acción que realiza el aprendiente de una lengua en la que debe seguir; con cierta fidelidad, un modelo lingüístico dado y el profesor controla el grado de corrección.

ii. Ejercicio de repetición: Se llaman también ejercicios de repetición mecánica de modelos grabados o enunciados por el profesor. Se basan en fórmulas nemotécnicas y están orientados al aprendizaje de las formas lingüísticas más, no al desarrollo comunicativo de la lengua.

iii. Ejercicio de sustitución: Se definen como ejercicios estructurales concebidos para el aprendizaje de la *gramática*, la pronunciación y también para practicar vocabulario.

iv. Ejercicio de transformación: La ejecución de transformación es parte de la presentación de una frase en la que aparece la estructura que se desea practicar el alumno deberá

transformar una parte del enunciado siguiendo las indicaciones del material didáctico del profesor.

v. *Ejercicios de expansión*: Este tipo de ejercicio consiste en añadir palabras u otros elementos a un enunciado a partir de una clave, proporcionan a los alumnos una idea del orden de aparición de las palabras en una oración y cómo se pueden construir las oraciones.

vi. *Ejercicios de integración*: Consiste en la combinación de dos (o más) enunciados para convertirlos en un solo. Este ejercicio tiene como objetivo permitir al alumno saber oraciones complejas y compuestas, combinando oraciones simples dadas de la forma requerida, por ejemplo, reducirlas a una construcción de cláusula relativa.

iv. *Ejercicio de construcción*: Este ejercicio permite a los alumnos construir oraciones usando una serie de palabras o frases, suele introducirse antes de la enseñanza de formas gramaticales difíciles o complejas para crear un hábito en la mente de alumnos.

Conclusión

En síntesis, la gramática cognitiva es una nueva visión de tratar la *gramática* en el aula de ELE, enfocándose no solo en la memorización de las reglas gramaticales, sino en el significado, el contexto y el uso correcto de aquellas normas en una situación comunicativa. *La gramática cognitiva* ha dado lugar a la competencia gramatical mediante la integración entre la *gramática* y la pragmática, y además el uso del dibujo para facilitar la adquisición del input lingüístico

Marco metodológico

Diseño de investigación

Introducción

En este capítulo, describimos la metodología utilizada para el desarrollo de la presente investigación y las técnicas e instrumentos usados para la recolección de datos, el procesamiento y *análisis* de los mismos.

El presente estudio tiene como objetivo hacer una descripción detallada del manual objeto de estudio *Un Mundo por Descubrir*, y especialmente el tratamiento de la competencia gramatical en la tercera unidad didáctica.

En este trabajo, no pretendemos hacer una crítica del manual argelino *Un Mundo por Descubrir*, ni de sus autores, porque se parte del respeto por el trabajo realizado de los distintos profesionales y desde el reconocimiento de la dificultad que representa la elaboración de materiales didácticos, asimismo por la variedad de los métodos.

1. Tipo de investigación

Nuestro estudio presenta un enfoque de investigación cualitativo, de tipo proyectivo, un diseño no experimental y un nivel comprensivo con método descriptivo-analítico.

Nuestra investigación es cualitativa ya que incluye observar el tratamiento de la competencia gramatical en el manual escolar *Un Mundo por Descubrir* de segundo curso, Letras y Lenguas Extranjeras y luego, analizar los datos obtenidos para elaborar una propuesta didáctica.

La investigación cualitativa se la concibe como una categoría de diseños de investigación que permite recoger descripciones a través de la aplicación de técnicas e instrumentos como la observación y la entrevista, a fin de obtener información en forma de narraciones, grabaciones, notas de campo, registros escritos, transcripciones de audio y video, entre otras. (Neill & Suárez, 2018, pág. 75).

Nuestra investigación es de tipo proyectivo porque radica en la elaboración de una propuesta, un plan o procedimiento como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de una institución, en un campo particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico

preciso de las necesidades futuras (Barrera J. H., Metodología de la Investigación, 2010, pág. 567).

De ahí, este tipo de investigación intenta proponer soluciones a una situación determinada a partir de un proceso previo de investigación. Implica pasar por estadios, explorar, describir, comparar, predecir y proponer alternativas de cambio, pero no implica la ejecución de la propuesta por parte del investigador (Barrera J. H., Metodología de la Investigación, 2010, pág. 573).

Pues, en nuestro estudio procuramos elaborar una propuesta didáctica sobre la integración del aprendizaje visual para el tratamiento de la competencia gramatical en el manual *Un Mundo por Descubrir* con el fin de facilitar la retención y adquisición de las estructuras lingüísticas de modo significativo, concreto y contextualizado.

2. Diseño de investigación

Este estudio se ubica dentro del diseño de investigación no experimental, dado que se observaron los fenómenos, hechos, situaciones o sujetos en un ambiente natural o real, y no han sido provocados intencionalmente por el investigador. Los autores Hernández, Fernández y (Sampieri, 2014, pág. 152) definen la investigación no experimental:

Es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, una investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

Pues, el diseño es no experimental debido a la observación precisa del tratamiento de la competencia gramatical generalmente, y la enseñanza de los verbos reflexivos en el libro escolar se realiza en su contexto natural.

3. Método de investigación

Para la realización de este estudio recurrimos a métodos descriptivos y analíticos mediante los cuales describimos, analizamos e interpretamos el proceso y los resultados de nuestro estudio.

4. Nivel de investigación

La presente investigación se encuentra en el nivel comprensivo ya que propone una solución al tratamiento de la competencia gramatical en el manual escolar argelino, la cual podrá ser aplicada en un nivel posterior. Este nivel abarca los objetivos explicar, predecir y proponer. Hemos seleccionado este nivel porque corresponde a la investigación proyectiva., (Barrera H. d., 2015, pág. 227).

5. Técnicas de recogida de datos

Para llevar a cabo nuestro estudio, hemos usado dos técnicas de recogida de datos: la observación y el *análisis documental*.

5.1. Observación

Es una de las técnicas empleadas en nuestro trabajo de investigación que consiste en observar e interpretar el tratamiento de la competencia gramatical en el manual de *Un Mundo por Descubrir*. De acuerdo con (Cuadros, 2009):

La observación participante es una estrategia de investigación cualitativa que permite obtener información y realizar una investigación en el contexto natural. El investigador o la persona que observa involucra y “vive” las experiencias en el contexto natural [...], es un factor clave para la interacción y la comunicación con el contexto». Citado por (Camacho, La observacion de las practicas educativas como elemento de evaluacion y de mejora de la calidad en la formacion inicial y continua del profesorado, 2011).

5.2. Análisis documental

El *análisis documental* es un método que busca descubrir la significación de un mensaje, ya sea este un discurso, una historia de vida, un artículo de revista, un texto escolar, un decreto ministerial. Más concretamente, se trata de un método que consiste en categorías con el fin de hacer aparecer de las mejoras maneras el sentido (Monje, 2011, pág. 157).

Con esta técnica, procuramos realizar un estudio descriptivo, analítico para explorar cómo se trata la competencia gramatical en el libro objeto de estudio. Basándonos en los resultados de este *análisis*, pretendemos elaborar una propuesta de mejora.

Para conseguir nuestro objetivo, hemos seleccionado el *análisis de contenido* como un instrumento útil para el *análisis de los manuales*, el cual nos facilita describir el tratamiento de

la competencia gramatical en el manual escolar de modo explícito e implícito y asimismo realizar una *interpretación* de los resultados de manera clara, objetiva y sistemática.

Pues, (Krippendorff, 1990, pág. 28) lo define como: “*El análisis de contenidos* es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y validas que puedan aplicarse a su contexto”.

El análisis de manuales cuenta con una trayectoria ciertamente consolidada. Fernández (2004:717) hace referencia a Ezquerro (1974) como uno de los pioneros en este campo, elaboró un esquema en el que se incluían los parámetros para describir los principios metodológicos y su evaluación.

No cabe duda, por tanto, de la importancia de analizar los manuales, pues es una manera de llegar a la base metodológica que sustenta los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cual es nuestro objetivo de *análisis*. Para ello, hemos seleccionado el manual argelino *Un Mundo por Descubrir* que es un libro de texto destinado a adolescentes cuyo propósito es favorecer la comunicación y el uso de la lengua española.

Con el fin de analizar el tratamiento de la competencia *gramática* que subyace en el manual de español seleccionado, se pone en práctica, por una parte, un *análisis* de los principios teóricos establecidos según la ficha de Fernández¹ y una ficha basada en la fundamentación teórica de nuestro objeto de estudio. Más adelante, describimos las dos fichas.

6. Procedimientos de implementación

En esta parte describimos las fases del desarrollo de la investigación, indicando como se ha hecho la recogida de datos y *el análisis de contenido* para analizarlos e interpretarlos con el fin de elaborar una propuesta didáctica.

i. Definir el problema y formular hipótesis: En primer lugar, hemos definido el problema de nuestro estudio, luego hemos formulado una hipótesis y unas preguntas de investigación relacionadas con el tratamiento de la competencia gramatical y la integración del componente visual para potenciar el uso de la *gramática* cognitiva.

¹ Véase el *Anexo 1: Imágenes y situaciones*

ii. Elegir el corpus: Hemos seleccionado el manual de segundo curso *Un Mundo por Descubrir* y nos centramos en la tercera unidad didáctica precisamente *los verbos reflexivos*.

iii. Definir las unidades de clasificación: Basándonos en las preguntas de nuestra investigación y la fundamentación teórica de nuestro estudio, hemos elaborado el sistema de codificación para estructurar la información recogida a partir de una ficha de *análisis* que se compone de estos bloques fundamentales:

- El aprendizaje de la *gramática*.
- Metodología de la enseñanza de la *gramática*.
- Valoración de los principios teóricos de la *gramática* cognitiva y la integración del aprendizaje visual.

iv. Interpretar los datos obtenidos: Una vez elaborada la ficha de *análisis*, hemos ejecutado el proceso de la observación y el *análisis* con la finalidad de analizar el tratamiento de la *gramática* en el manual argelino de segundo curso. Se pone en práctica, por un lado, un *análisis* comprensivo, es decir, aquel que intenta comprobar la relación existente entre una serie de principios teóricos y la práctica didáctica que se refleja de los manuales. Por otro lado, nos basaremos en un método de trabajo descriptivo, en tanto que pretendemos manifestar la presencia o la ausencia de determinados rasgos en los manuales de enseñanza.

v. Elaborar una propuesta didáctica: Después de terminar la fase descriptiva y realizar el diagnóstico para conocer los problemas más comunes en el tratamiento de la competencia gramatical, y pasar a la fase predictiva donde hemos explicado y realizado una revisión documental, hemos determinado el modelo del tratamiento instruccional aplicado en el manual para enseñar la *gramática*. A partir de esta base, hemos llegado a la fase proyectiva donde hemos focalizado en los datos conseguidos mediante el *análisis documental* para diseñar una serie de actividades.

7. Metodología de análisis

En este apartado, exhibimos la ficha de *análisis de manuales* elaborada por Fernández y también la parrilla de preguntas que nos servirán de guía a la hora de analizar el tratamiento de la *gramática* en el corpus seleccionado. Cabe señalar que para la elaboración de aquellas preguntas nos hemos basado en la fundamentación teórica de nuestra investigación en la que aludimos a los principios de *la gramática cognitiva* y la integración del componente visual.

Para describir y analizar el corpus de nuestro estudio nos hemos basado, primero, en la metodología propuesta por Fernández (2004) que plantea una serie de criterios que son los siguientes:

- Descripción externa: que incluye título, autor, editorial, año de publicación y el material.
- Descripción interna: que se compone de enfoque metodológico, destinatario y la organización interna del libro.
- *El análisis del manual*

La parrilla de preguntas se compone de tres bloques fundamentales: cada uno de ellos incluye una serie de preguntas. La tabla siguiente reúne las preguntas que hemos elaborado para describir y analizar el tratamiento de la competencia gramatical en el libro *Un Mundo por Descubrir*.

Tabla 2 : Preguntas para realizar el análisis del tratamiento de la competencia gramatical

El aprendizaje de la <i>gramática</i>	¿Qué información explícita (de forma, uso, significado) aporta el manual cuando presenta las reglas gramaticales?
	¿La <i>gramática</i> se presenta y se trabaja en contexto situacional y contexto lingüístico?
	¿Qué recursos (dibujos, diálogos, audios, visionado de videos, juegos) se utilizan para favorecer buena retención de las estructuras lingüísticas?
Metodología de enseñanza de la <i>gramática</i>	¿Qué tipología de actividades se presentan para trabajar la <i>gramática</i> ? ¿Cuáles de ellas son más frecuentes en la unidad didáctica seleccionada?
	¿Con qué destrezas se acompaña la práctica de la <i>gramática</i> ?
	¿Se especifica alguna estrategia docente para orientar al aprendiz en la retención de las reglas gramaticales?
	¿Se sugieren algunas estrategias de aprendizaje al alumnado? ¿Son explícitas o implícitas?
Valoración de los principios teóricos de la <i>gramática cognitiva</i> y el aprendizaje visual	¿Se enseña el significado mediante la <i>gramática</i> ? ¿Se otorga importancia al uso y al contexto?
	¿Se aborda la instrucción gramatical de forma implícita, explícita o mediante combinaciones de ambas?
	¿Se recurre al uso del aprendizaje visual para representar la <i>gramática</i> en contexto concreto? (la función simbólica de la <i>gramática</i>).

Fuente: elaboración propia.

Conclusión

En el marco metodológico, hemos tratado varios puntos esenciales para poder explicar la metodología predominada en esta investigación. Primero, hemos señalado el tipo de la investigación que de tipo es proyectivo, en la que procuramos proponer actividades para

mejorar su tipología. Para llevar a cabo nuestra investigación, hemos seguido unos pasos importantes: la exploración, la descripción, *el análisis* y al final proponer la propuesta.

Marco práctico

Capítulo III

Análisis e interpretación de datos

Introducción

Como ya se ha mencionado, nos disponemos a realizar *el análisis de un manual* argelino de corte constructivista y de vertiente metodológica del enfoque comunicativo. Trataremos de dar respuestas a las preguntas que se incluyen en la ficha de *análisis* presentada anteriormente de Fernández. A partir de los resultados obtenidos, estableceremos unas conclusiones orientadas sobre el tratamiento de la competencia gramatical en este manual y de allí, proponemos una batería de actividades de base *gramática* cognitiva.

1. Descripción del manual

Para realizar el *análisis* descriptivo del manual objeto de estudio, hemos establecido unos criterios de selección, hemos elaborado unos parámetros que serán elementos observables objetivamente, de manera que resulte fácil la discriminación visual. Hemos escogido el método de *análisis* de contenidos elaborado por Fernández López (2004).

1.1 Descripción externa

El manual titulado *Un Mundo Por descubrir (MPD, en adelante)* se considera como la puerta que permite al aprendiz del segundo curso conocer el mundo hispano, su cultura, su lengua y sociedad... etc. Es elaborado por las dos profesoras argelinas: Dra. Adiba GUEZATI que es profesora universitaria y Hassina MITTOURNI-ABDI, profesora de secundaria.

Dicho libro es editado en la Oficina Nacional de Publicaciones Escolares bajo el número de Edición: ISBN: 9947-20-491-X en OUED ROMANE EL ACHOUR, ARGEL en el año 2013-2014, consta de 191 páginas. En su composición se constituye de una sola impresión que es el libro del alumno (nuestro muestreo de investigación) y no se compone de ningún material sonoro, audiovisual o de multimedia, ni de tareas de web 2.0.

A continuación, presentamos un cuadro que sintetiza lo que acabamos de explicar.

Tabla 3: *Descripción externa del libro según Fernández (2004).*

Tabla 3 : Descripción externa del manual

Título	“Un Mundo Por Descubrir” es el primer paso para el aprendiz de LE para descubrir el mundo hispano, su lengua, su cultura y su sociedad
Autores	Adiba GUEZATI (profesora universitaria). Hassina MITTOURNI-ABDI (profesora de secundaria).
Datos bibliográficos	Editorial: Oficina Nacional de Publicaciones Escolares. Edición: ISBN: 9947-20-491-X Lugar de edición: OUED ROMANE EL ACHOUR, ARGEL. Primera edición: 2006. Reedición: 2013- 2014. Nº de páginas: 191 páginas.
Composición del manual	El manual se compone de una impresión; un libro para el alumno “el muestreo de nuestra investigación”, y no existe ningún material sonoro, audiovisual o de multimedia.

Fuente: elaboración propia.

1.2. Descripción interna

El *MPD* es un manual dedicado a los alumnos argelinos del segundo curso de secundaria en la sección de Letras y Lenguas Extranjeras que tienen como edad entre 16-17 años (adolescentes). Sus fines generales son (GUEZATI, Programme d'espagnol, 2005, pág. 50):

- Conseguir que el alumno pueda usar con facilidad la lengua española en su comunicación.
- Conseguir que el alumno sea autónomo en su proceso de aprendizaje.
- Promover el acercamiento de la cultura española e hispánica.

También las dos profesoras han designado para cada objetivo general una serie de objetivos secundarios, los resumimos en los siguientes puntos:

- Desarrollar la competencia gramatical y léxica en el aprendiz.
- La adquisición de las aptitudes tanto expresivas como receptoras (CEE, CEO).
- Alcanzar que el docente sea capaz de autoevaluarse y retroalimentarse.
- Conseguir que el alumnado sea capaz de aplicar las técnicas de aprendizaje.
- Conseguir que el alumno reconozca los lazos históricos.

- Lograr que el alumno adquiriera un conocimiento general sobre la cultura hispana.

Los planteamientos curriculares de *MPD* parten de un concepto de lengua entendida como acción comunicativa, o sea, se basa en los principios metodológicos del enfoque comunicativo que promueve la autonomía del alumno. (Guía metodológica, 2005, p 49) se procura desarrollar en el alumno, a través de actividades comunicativas, no solo la competencia (lingüística, pragmática, y sociolingüística) sino también las competencias generales (conocimientos, destrezas, habilidades, capacidades de aprender).

Siguiendo el MCER (2000), los contenidos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos planificados en este manual se estructuran en varios niveles desde el nivel A1 hasta el nivel B1. Estos contenidos se presentan de manera explícita y deductiva, y su elaboración es específica. Se distribuyen en cinco horas en la carga horaria semanal por el diseño curricular. Las lecciones se difieren entre sí en cuanto a la organización ya que cada una tiene su manera de presentación, su material usado y su tipología de actividades.

Cada unidad se compone de las siguientes secuencias: una unidad preparatoria que tiene una planificación particular y distinta al resto de las unidades del curso, y otras seis unidades

Unidad 1: Mi instituto y mis compañeros.

Unidad 2: Mi mundo: familia y entorno.

Unidad 3: Vida cotidiana y compras.

Unidad 4: Cuidemos nuestra salud y salvemos nuestro planeta.

Unidad 5: Adictos a las nuevas tecnologías y aficionados a la lectura

Unidad 6: Viajar para conocer y comprender.

Cada unidad incluye un conjunto de secuencias como indica la guía del profesor (GUEZATI, Programme d'espagnol, 2005, págs. 5-7):

Presentación del contenido: Se cuenta como la parte motivadora que presenta el tema de la unidad. Sus actividades llaman la atención del alumno para que tenga una idea sobre lo que va a trabajar en la unidad.

Para empezar: Es la parte de la comprensión oral que permite al aprendiz comprender el soporte y su vocabulario mediante los textos, las imágenes y los dibujos.

Ahora habla: Es la secuencia de la expresión oral, cuyo objetivo es reforzar lo que acaban los alumnos de aprender mediante actividades de interacción.

A trabajar: Esta secuencia reúne las competencias: léxica y gramatical en forma de tablas normativas y una variedad de actividades.

Fíjate bien: A partir de una serie de canciones y poesía el alumno aprende las normas de acentuación, pronunciación, entonación y ortografía.

Tu lectura: Esta secuencia trabaja el fortalecimiento de la capacidad de comprensión y expresión escritas para que los alumnos puedan leer los textos, aprender nuevo léxico, adquirir diferentes informaciones y redactar textos similares.

Ahora tú: Esta sección se trata de repasar los contenidos estudiados anteriormente; gramaticales, léxicos y de las cuatro destrezas y las diferentes competencias.

Para terminar: Presenta una variedad de actividades para que los aprendices puedan autoevaluar sus progresos.

Un poco de todo: Es una secuencia lúdica donde se encuentran poemas, canciones y juegos que servirán de complemento cultural y léxico. También son actividades que refuerzan la autonomía del alumno.

Descubriendo: Es la secuencia que desarrolla la interculturalidad en el dicente, se proponen actividades de lectura y debates sobre la cultura y la sociedad hispanohablante.

Proyecto: Es la práctica final de los conocimientos adquiridos durante las lecciones de la unidad.

Autoevaluación: Es una serie de actividades autónomas que permitan al aprendiz descubrir sus progresos, sus dificultades y sus lagunas. Así puede corregir sus errores y tratar sus fallos por sí solo.

La tabla siguiente resume todo lo que hemos explicado anteriormente:

Tabla 4 : Descripción interna del manual.

Objetivos:	<p>General: el libro tiene como objetivo principal trabajar las cuatro destrezas y las diferentes competencias en el aprendiz de LE.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitar al docente el aprendizaje de las normas de la lengua española. - Desarrollar la destreza lectora y escrita para que el docente pueda escribir redacciones. - Ofrecer el desarrollo del nivel del aprendiz mediante actividades de autoevaluación.
Metodología predominante:	Se predomina la metodología comunicativa.
Organización en niveles:	A1-A2-B1
Destinatario:	Este libro es dirigido a los alumnos argelinos del segundo curso de la secundaria con el fin de estudiar el español como LE, en la sección de Letras y Lenguas Extranjeras que tienen la edad 16-17(adolescentes).
Programación de objetivos y contenidos:	La presentación de los objetivos y contenidos del manual es explícita y deductiva.
Procedencia de los materiales:	Este manual es una elaboración específica.
Estimación de horas:	El diseño curricular asigna cinco horas en la carga horaria semanal.
Organización de cada lección:	La organización de cada lección difiere de otra en cuanto a la manera de presentación, material usado y la tipología de actividades.

Fuente: Elaboración propia.

1.3. Análisis del manual

Los contenidos de este manual se agrupan en cuatro grandes bloques:

i. Contenidos comunicativos: A partir de esta competencia, se ensaya desarrollar la comprensión integral y específica tanto de los soportes orales como los escritos de uso frecuente de la lengua en una situación comunicativa. Estos textos son adaptados o de realía, o sea, auténticos; mediante los cuales los alumnos serán capaces de desarrollar una serie de funciones que favorecen el uso efectivo de la lengua española en un contexto adecuado.

Notamos que hay una variedad de contenidos comunicativos con las que se puede desarrollar una serie de funciones comunicativas, sin embargo, estas presentaciones carecen de vídeos e imágenes: una presentación abstracta. Después de cada contenido pragmático hay muchos ejercicios para que el alumno practique situaciones reales y vivas con la lengua: presentarse, describir su entorno, elaborar un menú, exponer las características de una persona o de un lugar determinado.

ii. Los contenidos gramaticales se procuran una reflexión sobre la lengua. El contenido lingüístico se presenta mediante situaciones o ejemplos, pero de vez en cuando se presenta, primero, la regla luego una explicación teórica abstracta. En cuanto a los ejercicios de la morfología son de tipo estructural directo sin ninguna situación comunicativa.

iii. Competencia fonética: Incluye una serie de actividades y reglas de fonología (acentuación, pronunciación, entonación y ortografía). En esta competencia el alumno aprende a escribir correctamente las palabras como aprende a pronunciar y entonar. Estas explicaciones se presentan mediante letras de canciones o ejemplos. Sin embargo, como el manual no incluye ningún material sonoro, se obstaculiza la enseñanza de esta competencia ya que el aprendiz no logra alcanzar distintas aptitudes como: reconocer y discriminar sonidos, acento y estructuras denotativas.

iv. La competencia léxica: Cada unidad didáctica presenta unos temas relacionados con la vida cotidiana del alumno y también con esta competencia se pretende trabajar la competencia oral y la lingüística por ejemplo para describir a una persona, el alumno necesita los adjetivos calificativos y también el uso de ser y estar. El tratamiento del vocabulario difiere de una unidad a otra: por ejemplo, en unas unidades se usa láminas y en ella se menciona el nombre de cada objeto (primera lección de la primera unidad), mientras en otras unidades, solo las fotos sin vocabulario ya que se pretende desarrollar la autonomía del aprendiz. Las actividades propuestas para el tratamiento de esta competencia son de tipo: rellenar huecos, relaciona y busca la palabra intrusa.

v. El contenido cultural: Se proponen contenidos variados para descubrir más el mundo hispano, su variedad social y la diferencia entre las sociedades hispanas. En cada unidad se habla de un tema cultural diferente, aquí el alumno puede conocer nuevos personajes, países, comidas y celebraciones de este mundo; todo se presenta de manera diferente, entre ellas: preguntar al aprendiz sobre lo que sabe de tal comunidad o presentarle un texto con una imagen que representa el tema tratado.

Lo que concierne la parte de la evaluación, al fin de cada unidad se propone una lista de cotejo donde el aprendiz se autoevalúa en diversas destrezas: la comunicación, la gramática, el léxico y la expresión escrita, allí puede evaluar sus conocimientos por las observaciones: muy bien, regular, mal. Así pues, él será capaz de determinar sus capacidades y resolver sus lagunas. Cabe mencionar que no se presta ninguna atención al tratamiento del error.

En lo que sigue, exponemos un cuadro que aclara los contenidos de cada una de las competencias.

Tabla 5 : Análisis del manual.

El papel de la L1:	No aparece el papel de la lengua materna del aprendiz en el manual.
La presentación de la LE:	Aparecen algunas contextualizaciones de la LE en <i>MPD</i> de manera deductiva con el equilibrio entre la lengua oral y la escrita, y la aparición de algunas estrategias de aprendizaje. La progresión de contenidos es cíclica con una revisión de contenidos.
Contenidos comunicativos:	<p>Información general – datos personales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentarse, - Identificar personas, lugares y objetos - Describir personas; lugares, objetos y estados - Referirse a acciones habituales del momento presente <p>Obligación y permiso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar y preguntar, pedir <p>Expresar sentimientos, deseos y preferencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar y preguntar por gusto y agrado por preferencias <p>Uso social de la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - saludar y despedirse - Presentar a alguien - Dar las gracias <p>Organización del discurso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dirigirse a alguien <p>Control de la comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Señalar que no se entiende. Solicitar la repetición - Deletrear y solicitar que se deletree - Solicitar que se escriba algo - Preguntar por una palabra o expresión. - Pedir que se hable más despacio o más alto.
Contenidos lingüísticos:	<p>Fonología:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pronunciación de los sonidos - entonación - Acento y ritmo, abecedario - ortografía <p>Morfología</p> <ul style="list-style-type: none"> - Artículo: contracción, presencia y ausencia - Sustantivos: género, número, concordancia - Adjetivo calificativo: género, número, comparativo, superlativo - Pronombres: posesivos, demostrativos, personales - Indefinidos y cualitativos - Interrogativos - Numerales - Uso de ser y estar - Tiempos verbales <p>El léxico: Material escolar</p>

Contenidos culturales:	<p>Son propiedades y características que definen la cultura y la sociedad española e hispanoamericana. Los tópicos de esta secuencia constituyen el marco situacional en el que aparecen las diferentes muestras de lengua (textos, impresos, diálogos...)</p> <p>Vida cotidiana:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compras y negocios. - La rutina diaria, horario público y familiar. - El mundo laboral. - La salud. <p>España actual y el mundo hispano:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cultura actual: artes, cine... <p>Temas del mundo de hoy:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Medio ambiente. - Modos de vida. - Derechos humanos.
Materiales de evaluación:	<p>Se evalúa la mayoría de los contenidos, pero no hay un solucionario de los ejercicios dados.</p> <p>Los instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo. - Proyecto. - Repaso.
Fuente: Elaboración propia	

2. Descripción interna de unidad III

Cada unidad se encabeza por un título, tiene dos apartados (A-B), cuatro competencias: la pragmática, la lingüística, la léxica y la competencia sociocultural, además del proyecto final.

Respecto a la muestra que decidimos describir y analizar, elegimos la unidad III bajo el título *vida cotidiana y compras*, dicha unidad también se constituye de dos lecciones: A-*Vida cotidiana* y B-*De compras*.

En la primera, se pide que el alumno observe la imagen de las actividades cotidianas de una persona y leer el texto acompañante a él. En la misma, se trabajan las destrezas de la expresión y la comprensión oral sobre la rutina diaria, así, el alumno será capaz de hablar de sus actos diarios.

En la lección B, se pide que él haga lo mismo; observar la ilustración y leer una agenda. A partir de estas dos últimas el aprendiente será capaz de comprender reflexionando en las preguntas de la comprensión oral, luego, interactuar con sus compañeros sobre el tema de las compras con tablas de ayuda. Se puede incluir aquí el cómo de pedir permiso o expresar preferencias. Después de aprenderlo, se practica en forma de diálogos- en parejas- dentro de

ellos se desarrolla la competencia léxica: en la tienda, en el mercado, la sección de electrodomésticos y en el restaurante.

La siguiente sección es de la ortografía y fonética donde se proponen unas palabras que tienen el mismo sonido para leerlos, pronunciarlos bien y aprender cómo se escriben. Más adelante, se les proporcionan dos canciones en las que se repiten el mismo sonido con el fin de memorizarlo.

Al lado de ello, viene la secuencia “tu lectura”, allí hay un texto para leer que sigue tratando el mismo tema de las costumbres, desde entonces, se practica el léxico del texto mediante ejercicios y preguntas, y se trabaja la comprensión lectora y la expresión escrita. Esta última incluye redactar un texto similar al otro de la lectura.

A continuación, siguiendo el tópico de la comida se pide al alumno leer un texto sobre la comida española y compararla con la argelina. “Para terminar” es la secuencia donde el docente auto evalúa a sí mismo en los contenidos anteriores: expresión escrita, *gramática* y léxico.

En la secuencia “descubriendo” se presenta la cultura española describiendo la comida de cada región.

Por último, los alumnos van a elaborar un trabajo colectivo donde realizan una receta de un plato; allí trabajan todas las destrezas didácticas. Este proyecto está acompañado con una ficha de evaluación.

2.1. Descripción de la enseñanza de la gramática en la unidad III

Para llevar a cabo la enseñanza de la *gramática*, este *manual* ha separado su competencia en dos secuencias: a trabajar y ahora tú.

i. A trabajar: Dicha secuencia titulada léxico/*gramática* consta de quince actividades¹, todas sus preguntas son directas salvo la última P83² que representa una serie de imágenes de personas (viñetas) en diferentes situaciones y se pide al aprendiz observar lo que están haciendo, él va a responder siguiendo la regla del gerundio proporcionada anteriormente.

¹En nuestra investigación, las palabras: *ejercicio*, *actividad* y *práctica* tienen el mismo significado.

² Véase en el *Anexo 1: Imágenes y situaciones*

Para focalizar más nuestro tema, notamos que los *verbos reflexivos* están mencionados en los siguientes ejercicios de manera directa:

Actividad 02 P77¹

La práctica es totalmente controlada por una pregunta:

¿A qué hora realizas habitualmente estas actividades: levantarse, lavarse, vestirse, desayunar, salir de casa... Responde poniendo el verbo en la forma adecuada.

Así, el aprendiente va a responder de esta forma: “habitualmente me levanto a las seis”, “habitualmente me lavo la cara a las seis y diez minutos” ... Su aprendizaje va a ser mecánico, va a trabajar la hora con la conjugación, cada vez sustituye el verbo por otro en el mismo modelo de respuesta, y cambia la hora. La conjugación de los verbos no está mencionada anteriormente, así pues, su enseñanza es inductiva. La pregunta es directa y la instrucción de la actividad de conjugar los verbos es explícita. A cerca de la contextualización no se nota ninguna, porque se pide al alumno crear frases separadas, controladas e incoherentes, asimismo, los recursos visuales están absolutamente ausentes.

Actividad 03 P78²

Completa con un presente de indicativo.

El ejercicio consta de ocho ítems, cada uno tiene un verbo para conjugar, su tipo es de completar huecos, es decir, los huecos requieren una respuesta dirigida. Respecto a la regla, se ha presentado antes de la práctica de modo directo. Esto quiere decir que la conjugación de los verbos irregulares en el presente de indicativo se enseña deductiva y explícitamente puesto que la pregunta de la actividad misma pide que los alumnos conjuguen los verbos directamente. Al mismo tiempo, los ítems están expuestos sin coherencia entre sí. Los aprendientes dan importancia al pronombre personal y a la conjugación del verbo, pues, notamos que no hay contextualización ni creación de situaciones. Acerca de la ilustración, no hay ningún recurso visual, tampoco hay ninguna destreza.

También se trabajan de manera indirecta en las actividades:

Actividad 05 P79

¿Qué sueles hacer un día normal?

¹ Véase en el *Anexo 3: Actividad estructural*

² Véase en el *Anexo 4: Rellenar huecos y normas*

La práctica dada, no es totalmente libre de completar huecos, porque el dicente está casi controlado por una regla; la cual es usar el verbo *sober* más otro verbo en el infinitivo, además de los marcadores del tiempo presente de indicativo, la norma del cómo conjugar los verbos se da junto al ejercicio, lo que indica la deducción de su enseñanza.

La pregunta es abierta e implícita; no pide al aprendiz conjugar los verbos directamente. Llegando a la contextualización encontramos que es baja, debido a la incoherencia entre los ítems. También, notamos la carencia de los recursos visuales. Asimismo, el ejercicio trabaja las dos destrezas: la expresión escrita y el léxico.

Actividad 09 P80

Completa el diálogo con lo, la, los, las.

Es una actividad deductiva que se trata de elegir la respuesta correcta y escribirla en los huecos. La pregunta es dirigida y directa, y su contextualización es media porque se trata de ítems. Cada ítem tiene una frase mediante la cual se completa la otra con la misma contextualización, pero cada par de frases difiere del otro en su contexto.

La práctica que estamos interpretando carece de los recursos visuales y no tiene ninguna integración de destrezas salvo el léxico.

Actividad 12 P81

Escribe el verbo en presente o pretérito imperfecto de indicativo.

La tarea expuesta tiene la pregunta directa explícita que se encarga de conjugar el verbo en presente de indicativo o en el pretérito imperfecto de indicativo, bajo la forma de rellenar huecos. La regla de la conjugación está mencionada anteriormente, entonces el tipo de su aprendizaje es deductivo. Se nota el empleo de los marcadores temporales, pero eso no aumenta el nivel de la contextualización, porque en vez de que el alumnado entienda la situación, enfoca su atención solamente en el pronombre personal junto a los marcadores y conjuga los verbos, sin embargo, el nivel de la contextualización se queda medio. No se observa ningún soporte visual, tampoco se encuentra la integración de destrezas. Hay un verbo reflexivo escrito de manera incorrecta (se quedar).

Actividad 14 P82

Completa con la preposición: a, al, de, en, con.

En esta actividad se aborda el relleno de huecos con preposiciones, tiene como estructura la deducción. Su interrogante está formulado de modo directo, en el cual el aprendiz debe ordenar las preposiciones en los huecos. Su contextualización es superficial puesto que habla de la vida cotidiana de Lilia directamente sin ponerla en situación o sin dar informaciones sobre ella, así, el dicente va a solucionarla mecánicamente, además de que no se ha fortalecido por fotos o ilustraciones...

Entre los puntos positivos de esta tarea se encuentra la integración de las dos destrezas: la comprensión lectora y la competencia léxica al mismo tiempo.

ii. Ahora tú: Durante el desarrollo de esta última titulada por *práctica global y consolidación*, se presentan quince preguntas en su mayoría indirectas y libres. Notamos que las actividades (1-5) son actividades de léxico que trabajan la expresión escrita, el resto de las actividades (6-12) y 14 son puramente léxico, actividades directas con preguntas simples y claras salvo la actividad 13 y 15.

Actividad 01 P86

Esta es una de las mejores actividades, aunque hay algunas lagunas en su formulación. El aprendiz no está dirigido en sus respuestas y tiene toda la libertad de expresarse. Este ejercicio le abre un espacio de imaginación y creatividad ya que tiene previamente las normas de cómo usar y conjugar los verbos, usar las preposiciones y otras reglas más. La pregunta no le está dirigida de manera directa, sino implícitamente lo que despierta la reflexión en el aprendiz. Al llegar a la contextualización observamos su auge en los ejercicios anteriores, aunque no existen soportes visuales que la apoyan. En el lado de la integración de destrezas, se unen solamente dos, tomando en consideración que se necesita añadir otra aptitud de comprensión para utilizarla como un soporte.

Actividad 13 P90

La presente actividad es de tipo rellenar huecos, se centra en conjugar el verbo entre paréntesis en el presente de indicativo. Es un ejercicio deductivo donde aparece la regla antes de la práctica, tomando en consideración que existe un modelo de conjugación estructural en la secuencia “A trabajar”. Dicha actividad se caracteriza por tener una pregunta explícita, donde

el aprendiz va directamente a conjugar el verbo con el pronombre personal “yo” sin reflexionar, a causa del bajo nivel de contextualización. Los recursos visuales aquí están ausentes, lo que no facilita el input de las informaciones. Al contrario de las otras actividades, esta última contiene cinco verbos reflexivos mientras que las otras contienen menos. Entre los puntos positivos de esta tarea está la integración de las dos destrezas: la comprensión lectora y la competencia léxica al mismo tiempo.

La competencia gramatical se encuentra también en otras secuencias tales como: para terminar, ahora habla, y en la última hay dos actividades que trabajan la *gramática*:

Actividad 01 P69

Bajo la pregunta “observa el horario de Paco” se da un texto donde se describe la rutina diaria de Paco, y de allí el alumnado se dirige por seis preguntas que lo ayudan a hablar de sus hábitos siguiendo el texto y transformándolas en respuestas limitadas. Después de responderlas, como otra práctica oral encontramos una tabla dividida en dos partes:

- Para ayudarte: en esta parte el aprendiz va siguiendo un diálogo entre A y B de tipo pregunta respuesta, se le da la pregunta y un modelo de respuesta para que la complete.
- Práctica en parejas: los dicentes practican oralmente lo que les exigen las instrucciones en parejas.

En dicha actividad se trabajan tres *verbos reflexivos* de manera inductiva, se realiza la lectura, después se representa la regla. Estos verbos se enseñan implícitamente ya que el aprendiz toma en consideración la comprensión lectora y la expresión oral, pero no observa la competencia léxica y la *gramática*. El tipo de la práctica de la actividad es controlado puesto que las preguntas son cerradas y necesitan una respuesta cerrada. Su contextualización es media debido a la limitación de las preguntas, así que el aprendiz no puede crear su propia situación.

Actividad 02 P69¹

Se trata de unas fotos que representan las acciones diarias de la madre de Amine. Se pide que el alumnado adivine lo que hace la madre cada día mediante estas presentaciones, luego se pide a él hablar de las de su madre. Es una actividad propuesta para trabajar la expresión oral.

¹ Véase en el Anexo 2: Aprendizaje visual

Esta actividad se practica libremente observando las fotos y describiendo la rutina de la madre, a través de ella se aprende la *gramática* y el léxico implícitamente. En el método de enseñanza observamos que todavía no se ha presentado la regla, así que el alumnado debe destacarla por sí mismo y contextualizar la situación en una expresión oral.

Por fin, resulta que este ejercicio contiene la cognición y ayuda al dicente a usar las reglas gramaticales y las otras destrezas fácilmente y sin darse cuenta.

Para finalizar la descripción de los ejercicios gramaticales en *la unidad III*, la hemos resumido en la tabla siguiente:

Tabla 6 : Descripción de las actividades.

		Actividades	1 P69	2 P69	2 P77	3 P78	5 P79	9 P80	12 P81	14 P82	1 P86	13 P90	Total	
T I P O D E P R Á C T I C A	Práctica controlada	Repetición											0	
		Transformación	X											1
		Expansión	X											1
		Integración												0
		Construcción												0
	Ejercicios de:	Sustitución			X								X	2
		Práctica libre		X								X		2
	Ítem de prueba cerrada	Verdadero falso												0
		Respuesta múltiple							X					1
		Emparejar												0
		Ordenamiento												0
		Reintegración												0
		Transferencia												0
	Ítem de respuesta dirigida	Completar huecos				X	X			X	X		X	5
Corrección													0	
Método de enseñanza		Deductiva				X	X	X	X		X	X	6	
		Inductiva	X	X	X					X				4
Tipo de instrucción		Explícito			X	X		X	X	X		X	6	
		Implícito	X	X			X				X			4
Contextualización		Alta		X							X		2	
		Media	X					X		X				3
		Baja			X	X	X		X				X	5
Recursos visuales		Presentes		X									1	
		Ausentes	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	9

Integración de destrezas	Lectora	X							X			2
	Auditiva											0
	Producción oral	X	X									2
	Producción escrita					X				X		2
	Léxico	X	X	X		X	X		X	X		7
Ninguna integración					X			X			X	3
Total de los verbos reflexivos en cada actividad		3	2	4	2	/	2	1	1	/	5	

Fuente: elaboración propia.

3. Análisis e interpretación de las actividades

En este apartado comentamos los resultados obtenidos tras realizar la descripción profunda de la tercera unidad didáctica y el tratamiento de los verbos reflexivos.

Bloque 1: El aprendizaje de la *gramática*

Bloque 2: Metodología de la enseñanza de la *gramática*

Bloque 3: Valoraciones teóricas sobre el tratamiento de la *gramática* y la integración del aprendizaje visual.

Tabla 7 : Ficha de análisis e interpretación.

B1	¿Qué información explícita (de forma, uso, significado) aporta el manual cuando presenta las reglas gramaticales? El manual argelino da mucha importancia a la forma lingüística y no el significado.
	¿La gramática se presenta y se trabaja en contexto situacional y contexto lingüístico? La gramática solo se trabaja en su contexto lingüístico, de vez en cuando se recurre a usarla en situaciones comunicativas pero el grado de la contextualización es muy bajo.
	¿Qué recursos (dibujos, diálogos, audios, visionado de videos, juegos) se utilizan para favorecer buena retención de las estructuras lingüísticas? El material único usado para el tratamiento de la gramática son cuadros de explicación teórica sin ninguna representación visual.
B2	¿Qué tipología de actividades se presentan para trabajar la gramática? ¿Cuáles de ellas son más frecuentes en la unidad didáctica seleccionada? La mayoría de las actividades propuestas en la tercera unidad son de tipo practica controla, y especialmente los ejercicios de rellenar huecos.
	¿Con qué destrezas se acompaña la práctica de la gramática? Se trabaja mucho más la gramática con el léxico, pero la mayoría de las actividades son puramente gramaticales y lingüísticas que pretenden memorizar y aplicar las reglas retenidas.
	¿Se especifica alguna estrategia docente para orientar al aprendiz en la retención de las reglas gramaticales? Ninguna estrategia.
	¿Se sugieren algunas estrategias de aprendizaje al alumnado? ¿Son explícitas o implícitas? Ninguna estrategia.
B3	¿Se enseña el significado mediante la gramática? ¿Se otorga importancia al uso y al contexto? Solo dan importancia a la forma y se descuida el significado y el contexto situacional.
	¿Se aborda la instrucción gramatical de forma implícita, explícita o mediante combinaciones de ambas? La mayoría de las actividades planteadas son de tipo explícito.
	¿Se recurre al uso del aprendizaje visual para representar la gramática en contexto concreto? (la función simbólica de la gramática). Ausencia total de los recursos visuales para enseñar- aprender la gramática.

Fuente: elaboración propia.

3. 1. Tipo de práctica

Después de describir y analizar las actividades propuestas en el manual argelino hemos notado que la mayoría de las actividades es de tipo estructural: de diez actividades hemos encontrado que hay cuatro de ellas son de tipo rellenar huecos sin ninguna añadidura de otros tipos, se propone una actividad de transformación y otra de respuesta múltiple. Este tipo de práctica es mecánico, memorístico y automático en la que se procura fomentar la repetición de estructuras gramaticales dando gran importancia a la forma y la estructura gramatical sin darse cuenta a su uso y su significado.

En la misma línea, las autoras han propuesto dos actividades de práctica libre de perspectiva comunicativa en la que se trabaja la imaginación, la creatividad, la reflexión y el uso de la competencia lingüística de los verbos reflexivos en una situación comunicativa real y concreta.

Cabe añadir que el tratamiento de la gramática en ese manual se contradice con los principios metodológicos del enfoque comunicativo que es la base teórica de este manual didáctico debido al tipo de instrucción, la ausencia total del contexto y la tipología de las actividades propuestas. Cabe señalar que la enseñanza de la gramática ha cambiado con la aparición de las teorías cognitivistas que tienen un carácter creativo y comunicativo, y que se enfocan en el contexto y el significado.

Desde esta perspectiva, no se enseña la gramática de manera abstracta, una serie de reglas gramaticales, en la que se prioriza la forma sobre el uso, sino es un tipo de gramática que está relacionado con la pragmática; es decir, usar la regla gramatical en un contexto real mediante un lenguaje visual y concreto.

Todo lo anterior, tendrá modificaciones y añadiduras de mejora en el diseño de actividades que vamos a proponer inmediatamente.

3.2. Método de enseñanza

El 60% de las actividades propuestas para enseñar los verbos reflexivos son de tipo deductivo, o sea, se presenta primero la explicación gramatical y luego el alumno forma frases usando la regla gramatical explicada y analizada por el profesor.

Ahora bien, en dos actividades no se da importancia a dos reglas; por un lado, el uso de los verbos reflexivos en infinitivo con otros pronombres, tal como: suelo levantarme, debes levantarte... y por el otro lado, no se demuestra la diferencia entre los pronombres reflexivos y los pronombres CD/CI como: (a mí) *me lo llevo*, (a ti) *te lo llevo*, (a él) *le ~~lo~~ llevo* (*se lo llevo*). Al lado de ello, los aprendices deben dominar bien el presente de indicativo, luego pasar a otros tiempos; y eso lo encontramos en una actividad que trabaja el pretérito imperfecto de indicativo.

Lo que atañe las reglas, no existe ninguna variedad de método de enseñanza, es decir; principalmente se da la regla (sin explicación suficiente) antes de la práctica. De diez actividades hay cuatro de ellas de tipo rellenar huecos (la consideramos como mayor parte porque el resto no se fija en un tipo preciso).

3.3 Tipo de instrucciones

Después de terminar la descripción del tratamiento de los verbos reflexivos en la tercera unidad, destacamos que el tipo de instrucción aplicado para el tratamiento de la gramática es explícito (seis actividades de diez), consciente, aprendido, explicativo. Son preguntas directas y cerradas que tienen una sola respuesta, estructurales que no permiten al aprendiz reflexionar sino le convierten a un discente pasivo y mecánico, así él va a ser limitado a la hora de pensar en su proceso de enseñanza-aprendizaje, y esto le disminuye el rendimiento de su nivel.

Prueba de ello, citamos el ejercicio 02 página 77, el aprendiente está limitado por la pregunta: “responde poniendo el verbo en la forma adecuada”; las instrucciones de la misma actividad, les obliga a conjugar los verbos solamente en el presente de indicativo con un solo pronombre *yo*, acostarse: *me acuesto*.

Dentro de eso, cabe señalar que el conocimiento gramatical explícito es beneficioso para al aprendiz en algunas situaciones ya que su función esencial dentro de la comunicación es la monitorización, o sea, revisar y corregir el error, si el alumno es consciente de que ya ha

cometido un error. Mientras el conocimiento implícito es más beneficio que aquél ya que permite al aprendiz usar la forma adecuada de las reglas gramaticales en situaciones auténticas y reales, pero no puede dar una explicación correcta del funcionamiento de la regla gramatical ya que su proceso de adquisición es implícito, inconsciente y es adquirido en un contexto dado.

Con eso podemos explicar por qué nuestros alumnos son capaces de explicar las estructuras gramaticales y no son capaces de usarlas sencillamente sin enfrentarse a obstáculos en la expresión oral o escrita.

3.4. Nivel de contextualización

Se debe agregar que el nivel de la contextualización es muy bajo, ya que no recurre al empleo de situaciones comunicativas para acercar el sentido al aprendiz. Hay únicamente dos prácticas libres entre diez prácticas, el resto se trata de ítems que no tienen relación entre sí, lo que empuja al aprendiente a memorizar la conjugación y concentrar en los pronombres personales, no en el sentido de los ítems.

El hecho de proponer actividades sin usarlas en un contexto comunicativo significa que estas actividades son de corte estructural donde el aprendiz solo focaliza su atención en la estructura de la palabra.

3.4. Recursos visuales

Al describir el tratamiento de la competencia gramatical en el manual argelino de la tercera unidad, nos ha atraído la atención la ausencia total del componente visual, o sea, usar fotos, dibujos imágenes, videos para explicar reglas gramáticas difíciles. Pues, confirmamos que se pretende trabajar una gramática abstracta que no tienen ninguna relación con el conocimiento concreto y la realidad del aprendiz.

La ausencia del lenguaje visual dificulta la comprensión de las reglas gramaticales sobre todo para comprender los tiempos verbales, los verbos reflexivos, u otras categorías gramaticales.

Pues, otro elemento imprescindible que favorece la retención rápida de la gramática está ausente en este manual. Es cierto que usar imágenes para enseñar la competencia gramatical, sin duda alguna, ayuda a hacer la clase más llamativa y atractiva ya que el profesor ahorra tiempo en sus explicaciones, las cuales a veces son extensas, abstractas y acaban por

desmotivar a los aprendices. Una manera muy fácil para comprender las reglas gramaticales consiste en la información recibida de forma visual que se almacena de forma más efectiva y duradera que la información leída o escuchada. Por consiguiente, la imagen es una gran aliada para promover el aprendizaje significativo dentro del aula de ELE.

3.5. Integración de destrezas

La mayoría de los ejercicios no trabajan ninguna destreza o no se varían entre las otras destrezas, por ejemplo: la actividad 09 P.80 integra solamente la competencia léxica. Siete actividades recurren a la misma competencia, pero sin contextualización; lo que significa que el aprendiz no puede focalizar en el contenido ni enriquecer su vocabulario, excepto dos de ellas que tienen la contextualización alta y media.

La integración de la producción escrita y oral es insuficiente, debido a eso los aprendices no serán capaces de expresar, puesto que el total de las actividades es diez y solamente dos de ellas trabajan la expresión oral y lo mismo en la expresión escrita, así los aprendices no tienen la ocasión de producir situaciones comunicativas usando lo que han retenido en la gramática. Necesitamos integrar estas competencias de una manera u otra, sea con producir frases o con párrafos, junto con estas últimas la comprensión lectora se trabaja dos veces nada más. Esto también se considera insuficiente porque la lectura mejora todo lo lingüístico. En el lado del input, no se toma en consideración la comprensión auditiva tanto en el manual como en la unidad misma.

Pues, con la carencia de la integración de la gramática con las otras destrezas comunicativas de la lengua señalamos que el manual argelino otorga una gran importancia a la competencia lingüística y desatiende la competencia comunicativa que incluye varias subcompetencias. De ahí, los alumnos argelinos dominan bien las reglas gramaticales y la conjugación pero no pueden usar este conocimiento en una situación comunicativa hasta para construir un párrafo correcto ya que enseñar la gramática sin integrarla en otras actividades comunicativas produce un aprendizaje basado en la forma, y no en el contexto, es un aprendizaje receptivo y no productivo.

3.6. Total de los verbos reflexivos en cada actividad

Casi todos los ejercicios incluyen entre uno y tres verbos reflexivos, excepto dos que incluyen entre cuatro y cinco, y en dos otras actividades el alumnado tiene toda la libertad de elegir el número de los verbos. Por tanto, esta falta de variedad y la multitud de los verbos reflexivos no deja que el discente tenga una riqueza en este lado, él va a usar siempre los mismos verbos y repetirlos.

Se dio importancia a diez verbos frecuentemente, dos de ellos se repitieron más de cuatro veces (levantarse: ocho veces- acostarse: seis veces). Sería mejor reemplazar las repeticiones por otros verbos para enriquecer el léxico de los discentes. En cambio, por el mismo objetivo anterior, sugerimos proponer más situaciones comunicativas para los verbos de menos frecuencia, así, el alumnado tendrá la oportunidad de asimilar y retenerlos mediante la repetición.

Cabe señalar la carencia en la variedad de los verbos, o sea, el uso de los sinónimos, en este lado no se emplea ninguno, a lo menos se debe mencionar uno o dos sinónimos, lo ejemplificamos en: *ducharse= bañarse, quitarse=desvestirse...*, además de la variedad en los significados depende del contexto y la situación, siendo más específicos: *ponerse la ropa, ponerse en pie* (la primera quiere decir vestirse y la segunda levantarse).

Todo lo que acabamos de mencionar lo vamos a resumir en la tabla siguiente:

Tabla8. Total, de los verbos reflexivos en las actividades

Tabla 8 : Total de los verbos reflexivos en las actividades.

Verbo	Número
Levantarse	8
Lavarse	2
Vestirse	3
Acostarse	6
Ducharse	1
Despertarse	2
Llevarse	3
Probarse	1
Quedarse	1
Pasearse	1

Fuente: elaboración propia.

4. Resultados

Después de terminar las fases de nuestra investigación, hemos obtenido los resultados siguientes:

La enseñanza de la gramática en el corpus selección se centra en la forma, es decir, explicar las reglas gramaticales de manera teórica y explícita. De ello, el significado y el contexto no tienen ningún papel en el manual argelino. En efecto, se otorga importancia al contexto lingüístico y se descuida la situación comunicativa. El cuadro de explicación gramatical de tipo estructural es el único recurso usado para enseñar la gramática, aunque hay varias técnicas, estrategias visuales y auditivas que facilitan la retención de lo aprendido.

A lo que atañe a la metodología usada para enseñar la competencia gramatical, es de tipo estructural ya que la mayoría de las actividades propuestas son de tipo práctica controlada, o sea, rellenar huecos. Son actividades propuestas por el método audiovisual estructuro-global. La mayoría de las actividades son de tipo receptivo, solo pocas actividades son de práctica libre (la producción). La ausencia total del uso de estrategias que puedan facilitar la comprensión y la asimilación del contenido lingüístico abstracto.

También la gramática se trabajó de modo aislado sin integrar otras actividades comunicativas de la lengua, eso es debido primero al método de enseñanza que es deductivo y segundo, al tipo de instrucción que es explícito y también por dar más importancia a la forma.

En lo que se refiere a la valoración teórica en el tratamiento de la gramática y la integración del aprendizaje visual, afirmamos que es una gramática de forma, es abstracta, es estructural, no brinda valor al significado en las actividades y también la ausencia total de la representación simbólica del lenguaje, o sea, el uso del dibujo, imágenes, videos para representar lo lingüístico en una función simbólica concreta.

En síntesis, basándonos en los datos obtenidos arriba, afirmamos que el tratamiento de gramática no es adecuado a los principios teóricos del currículo ya que contradice los principios de la metodología comunicativa de la enseñanza de la lengua.

5.Propuesta didáctica

A continuación, en esta parte vamos a desarrollar el tema de *los verbos reflexivos*, de allí, la clase está dividida en tres partes: la primera es una actividad introductoria, cuyo propósito es dar a los aprendices una idea sobre el tema, la segunda representa un vídeo explicativo que resume algunas reglas, y, por último, se encuentran la parte práctica de consolidación de informaciones que al mismo tiempo consta de algunas reglas teóricas.

5.1. Fichas didácticas

Tabla 9 : Ficha didáctica.

Nivel: A1- A2.	Tipo de curso: Gramática	Edad de alumnos:
Sesiones: 2.	Cognitiva de E/LE.	(adolescentes).
Tiempo por sesión: una hora y media	Unidad: vida cotidiana y compras.	Curso: segundo curso instituto.
	Clase: verbos reflexivos.	Nacionalidad: argelinos.
Objetivo: dominar <i>los verbos reflexivos</i> y su uso adecuado.		

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10 : Actividad 01.

Actividad 01: Canción “Es un día de verbos reflexivos”	Motivación: ¿Cuál es tu canción favorita? ¿Te gusta el Rap?
Duración: 10 minutos	
Objetivo: Tener una idea general sobre la clase y entender el significado de los verbos reflexivos dados y ¿cómo se escriben?	
Material: Canción, hojas de respuesta, proyector.	
Dinámica: Trabajo individual.	Destrezas: CO/ CE.
Descripción: Es una canción de Rap que contiene una serie de verbos reflexivos donde el cantante contextualiza un cuento sobre su rutina de manera divertida, esta actividad es de tipo rellenar huecos con los verbos que se escuchan luego se los corrigen, después de ver el vídeo. A través de esta práctica, el aprendiz puede deducir el tema de los verbos y el cómo de conjugarlos con el YO. Así que se enseña la gramática implícitamente, en contexto trabajando las dos destrezas juntas (la comprensión lectora y la auditiva), con la presencia de los recursos visuales que ayudan a entender más el significado de cada verbo y almacenarlo. También consta de una parte inicial de preguntas de motivación que trabajan el lado emocional.	
Etapas:	

- Pedir que cada dicente lea la letra de la canción y concentre en los dibujos para entender lo que falta en los huecos.
- Trabajar la motivación: hacer preguntas sobre los gustos musicales de los discentes Empezar la canción (auditiva) y pedir que los alumnos rellenen los huecos con los verbos que escuchen.
- Repetir la canción por la segunda vez.
- Pedir de los alumnos ver el vídeo y autocorregir los errores que cometieron.

Tabla 11 : Clase.

Clase: Basho	
Duración:	Motivación: la canción anterior.
Objetivo: saber cómo conjugar los verbos reflexivos. Y los que diptongan.	
Material y técnica: proyector.	
Descripción: antes de la clase el alumnado aprendió a escribir <i>los verbos reflexivos</i> correctamente, y en la clase ve el vídeo que le explica cómo se conjugan implícitamente, él mismo va a reflexionar y trabajar la autonomía, el vídeo en sí es un recurso visual, con la historia de Basho la lección se contextualiza.	

Tabla 12 : Ficha de clase.

Actividad 02: ítems.	Motivación: las historias en las instrucciones+
Duración: 15 min.	la deducción de la regla.
Objetivo:	
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar el uso del CD/ CI. - Diferenciar entre los verbos reflexivos y no reflexivos en el uso del CD. 	
Material y técnica: /	
Dinámica: trabajo individual.	Destrezas: CE- EE- léxico
Descripción: la actividad consta en tres tipologías, el emparejamiento, rellenar huecos y clasificación de palabras en una tabla, su regla se enseña de modo inductivo en el cual el aprendiz reflexiona en las imágenes y sus significados y extraer la norma, las instrucciones son indirectas, la contextualización es alta gracias a las historias que lee el alumnado, los recursos visuales se representan en las dos imágenes. Las destrezas que se trabajan son: la comprensión escrita en el entendimiento de las frases, la expresión escrita y el léxico.	

Etapas:

- Leer la instrucción y la conversación y relacionar las frases con las imágenes.
- Reflexionar para destacar la regla.
- Clasificar las palabras en la tabla.
- Terminar lo que falta en la conversación de la madre.

Tabla 13 : Actividad 03.

Actividad 03: corrección de errores. Duración: 15 minutos.	Motivación: la instrucción.
Objetivo: fijarse en los errores cometidos para no repetirlos luego.	
Material y técnica: /	
Dinámica: individual.	Destrezas: EE.
Descripción: es una actividad de tipo corrección de errores y esto trabaja la autonomía en el aprendiz, en este caso, su nivel no le permite corregir sin ver las reglas porque todavía es el tercer ejercicio, la pregunta no se dirige directamente y la contextualización es alta gracias a la representación de la situación que tiene Chavito, empleamos el aprendizaje visual en los emoticones que aparecen en la carta.	
Etapas: <ul style="list-style-type: none"> - Leer la instrucción. - Leer la carta y entenderla. - Corregir los errores que comete Chavito. 	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 14 : Actividad 04.

Actividad 04: Ítems y situaciones. Duración: 15 minutos.	Motivación: La instrucción en sí es una motivación.
Objetivo: <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar entre los verbos reflexivos y no reflexivos. - Usar los verbos reflexivos en infinitivo. 	
Material: /	
Dinámica: trabajo individual.	Destrezas: léxico- CE/EE.

<p>Descripción: Es de tipo asociación de imágenes con ítems, su método es deductivo que empieza con un modelo de conjugación en situaciones y fotos, tiene la pregunta implícita donde el aprendiz tiene que reflexionar e imaginar una situación, los ítems están relacionados entre sí y eso significa que la contextualización es de nivel alto, en adición, los recursos visuales están presentes mediante el uso de las ilustraciones que presenta el ejercicio, en cuanto a la integración de las destrezas, se mencionan que existen las siguientes destrezas: la comprensión lectora, la expresión escrita donde también se encuentra la ortografía.</p> <p>La actividad se basa en la diferencia entre los verbos reflexivos y no reflexivos y en su uso en el infinitivo. Se da un modelo, luego, se practica en 12 ítems. Por fin se encuentra una regla implícita para corregir los errores del uso de los verbos en infinitivo.</p>
<p>Etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer la instrucción. - Relacionar imágenes con ítems. - Escribir los verbos reflexivos adecuadamente. - Dibujar flechas en las imágenes.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 15 : Actividad 05.

<p>Actividad 05: Taller de escritura creativa.</p> <p>Duración: una hora.</p>	<p>Motivación: gimnasia con movimientos corporales (la elección del tipo de gimnasia es opcional).</p>
<p>Objetivo: hacer que los alumnos sean capaces de producir un párrafo usando los verbos reflexivos correctamente.</p>	
<p>Material y técnica: materiales escolares, lluvia de ideas, vídeo.</p>	
<p>Dinámica: Trabajo de grupo.</p>	<p>Destrezas: EE- EO- CO</p>
<p>Descripción: la actividad es de tipo práctica libre en la que se redactan párrafos por grupos mediante la observación del vídeo de rutina, la práctica es deductiva puesto que la norma de los verbos está mencionada previamente en la clase, el tipo de instrucción es directo, la contextualización es alta, porque los discentes van a observar el recurso visual que representa una situación y van a describirla dependiendo su pensamiento. Las destrezas integradas son: la expresión escrita a la hora de redactar, la expresión oral cuando los aprendices interaccionan entre sí con el líder del grupo, y la comprensión y expresión escrita.</p>	

Etapas:

- Dividir los aprendientes en grupos de 4-5 personas (dar una etiqueta para cada aprendiz y pedir de que se reúnen los de la misma etiqueta en un grupo).
- Pedir que los alumnos organicen el aula y tomen sus sitios. Elegir un líder y un nombre para cada grupo.
- Dividir el trabajo entre los alumnos.
- Observar el vídeo y tomar notas (reproducirlo en alta velocidad para no perder tiempo), uno de los aprendices busca en el diccionario.
- Los grupos adivinan de qué se trata el vídeo y reflexionan, luego interactúan entre sí. y describen lo que ven usando los verbos reflexivos.
- Al terminar de crear frases separadas a través de la lluvia de ideas, los discentes van a asociarlas en una situación y redactar unos párrafos.
- Cada líder se levanta para leer su párrafo y sus compañeros le preguntan y él contesta.
- Intercambiar los trabajos entre los grupos y hacer una coevaluación.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 16 : Actividad 06.

Actividad 06: Mímica.	Motivación: la búsqueda y la mímica.
Duración: 20 min.	
Objetivo: desarrollar la expresión y la interacción oral.	
Material: notas adhesivas (sticky- notes)	
Dinámica: trabajo colaborativo	Destrezas: EE- CE- CO- EO- léxico.
Descripción: es una actividad de práctica libre. En ella se necesita que cada vez un aprendiz represente una situación con gestos y sus compañeros la adivinen. Esto primero trabaja la expresión escrita cuando los aprendices escriben frases con verbos reflexivos, la comprensión lectora cuando uno de ellos lee una hoja y la actúa y sus compañeros la comprenden oralmente, luego, hacen una interacción oral entre sí. Esta actividad es depende de la creatividad del docente y sus discentes. Aquí el aprendizaje visual se representa en la mímica.	
Etapas:	
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Dar las notas adhesivas a los alumnos y pedir que busquen frases de rutina por internet o las crean, y las escriban en las hojas y las pongan todas en una caja.</i> - <i>Cada vez uno de ellos escoge una hoja, la lee y la actúa delante de sus colegas, después, les pregunta, y eso es depende de la creatividad del profesor y sus discentes.</i> 	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 17 : Actividad 07.

<p>Actividad 07: el ladrón de Netflix Duración: tiempo ilimitado.</p>	<p>Motivación: la instrucción.</p>
<p>Objetivo: llegar que el aprendiz pueda consolidar sus conocimientos.</p>	
<p>Material y técnica: las TIC, celular o PC.</p>	
<p>Dinámica: trabajo individual.</p>	<p>Destrezas: CE</p>
<p>Descripción: la práctica se da a los aprendices y ellos tienen la libertad de trabajarla o no porque es una añadidura, se elige la respuesta correcta para poder descubrir el ladrón, trabaja la comprensión escrita por eso su enseñanza no necesita ser inductiva, la instrucción es de tipo implícito, la contextualización es alta por la historia y la foto de sus personajes que empujan el alumnado a fijar en la comprensión de la historia y le pone curioso.</p>	
<p>Etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer la instrucción (situación). - Hacer un clic en los bocadillos para leer las rutinas. - Descubrir quién es el ladrón y escribir su nombre en la solución. - Leer la solución correcta. 	

- Fuente: elaboración propia.

5.2. Actividades

Actividad 1:

- a. Lee la letra y observa los dibujos.
- b. Escucha la canción y rellena los huecos.



¹(1)a las seis de la mañana



Prendo la luz y (2) de la cama

3



Voy al baño y (3)

(4) el pelo, me gusta mucho



5



(5), (6) lentamente

6



(7), (8) los dientes

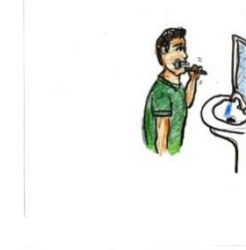
7



Y (9) en el espejo

Regreso a mi cuarto

8



9



Y (10)

10



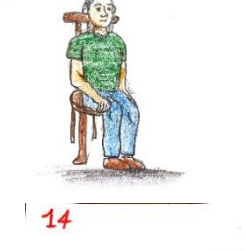
11



(11) la gorra y estoy listo

voy a la cocina y (12)

12



Desayuno, Muy lento

13



(13) Feliz hoy no tengo escuela

14

Y (14) a la casa de mi abuela



15



Vámonos apúrate

Después de un día muy largo

(15) Muy cansado

(16) en la cama

Y (17) sin drama.



c. Observa el vídeo y corrige los errores.


Actividad 02: Karima es una joven argelina que vive en España con su familia. Esta noche tiene una fiesta de un amigo suyo, y va a la tienda de ropa con su vecina Marta para comprar algo.

1- Lee su conversación con la gente allí y observa a qué foto corresponde:

	1
--	---

¹Elaboraciones propias.



<ul style="list-style-type: none"> - Karima: ¿<i>me</i> traes <i>aquella falda</i>? Vendedor: sí, <i>se la</i> traigo. - Marta: ¿por qué no <i>te</i> quitas <i>este velo</i>? Karima: el Hiyab, no <i>me lo</i> quito porque soy musulmana. - Marta: <i>cómprale</i> a tu amiga <i>un vestido</i>. Karima: no <i>se lo</i> compro. Le compraré otra cosa. - Karima: me lavo la falda en cuanto llegue a casa. Marta: ¿<i>te la</i> lavas sola? - Karima: no me gustan estos zapatos. Marta: ¡muy bonitos! <i>te los</i> arreglo en la casa. 	
--	--

2- Clasifica las palabras coloradas en la tabla y observa su relación con la regla, luego deduce la regla:

Frases	Sujeto	CD	CI
- Sí, se la traigo.	Yo	La (la falda)	Se (le) (usted)
- No me lo quito.			
- No se lo compro.			
- Te la lavas.			
- Te los arreglo.			

Amina es la madre de Karima, va con ella a la fiesta, pero todavía no domina bien el español, allí se encuentra con una mujer y hablan.

3- Ayúdala completando lo que le falta:

- **Mujer:** ¿tú te pintas las uñas?
- **Amina:** no.... .. pinto yo.... .. pinta mi hija Karima.
- **Mujer:** ¿quién compró el regalo a la chica?
- **Amina:** compró Karima.
- **Mujer:** no sé ¿por qué Marta siempre se corta el pelo?

- **Amina:** corta porque le queda bien.

Actividad 03: Chavito es un niño que está aprendiendo a redactar y escribir, a él le gusta escribir cartas para su amigo Antonio que está en el extranjero

Tú eres uno de sus padres, imagina que estás averiguando la letra y ayúdale.

Hola Antonio.

Te extraño mucho 😞, sin ti todo se ha cambiado, mis días se han vuelto aburridos 😞.

Todos los días me desperto 🕒 a las siete de la mañana, pero me pono en pie 🕒 a las siete y media, voy directamente al baño 🚽. Ya ahora se cepillo los dientes 🦷, Ya ahora se cepillo 😊 los dientes por mí solo, me lava la cara 🧼 también solito, pero mi hermana me ayuda a vestirme. Mamá prepara el desayuno 🍳🥛🍌 y todos desayunamos juntos. Luego, mi padre va al trabajo y yo va a la escuela 🎒👤 con mis hermanos. Después de terminar las clases regresamos a la casa. Mamá me quita la ropa y tomamos la cena.

Yo me duchas en el baño 🚿 sin que mi madre me ayude, porque ella te acuestas temprano 🕒👤. Después, Mis hermanos y yo nos dormimos 😴 todos en nuestra habitación.

Querido amigo, estoy esperando tus cartas, porque cuando me escribes te siento alegre 😊.



Actividad 04:

Ahora eres Chavito, a veces puedes hacer tus cosas por ti mismo, pero a tu gemelo Carlitos le resultan difíciles y a veces al revés. Cuéntale a tu padre lo que sois capaces de hacer sin ayuda y lo que no lo sois, relacionando los ítems con las ilustraciones y señala con flechas el complemento directo.

Ejemplo:

- Yo puedo lavarme la cara sin la ayuda de nadie.
- Yo me lavo la cara solita.
- Carlitos no puede lavarse la cara sin la ayuda de mamá.
- Mi madre lava la cara a Carlitos.

1. Siempre, yo no puedo *bañar(se)*



1. A mi gemelo le gusta limpiar (se) solo.



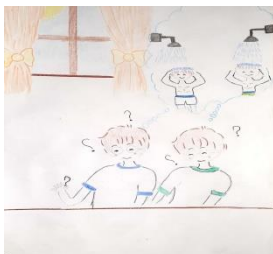
2. Yo *peinar (se)* el pelo con el peine.



2. Carlitos *cepillar (se)* a su peluche.



3. Por la mañana, mi hermano y yo no podemos limpiar (se) el cuerpo.



3. Por la tarde, *bañar (se)* solos.

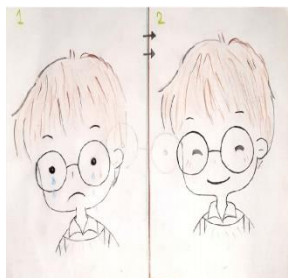


4. Yo no poner (se) la ropa solo, porque no me gusta hacerlo solo.

4. Carlos *Vestir (se)* sin la ayuda de mamá.



5. Cuando enojar (se), calmar (se) automáticamente.



5. Cuando él enojar (se), le calmar (se) tú.



Yo: mi madre no quiere levantarse temprano.

Mi madre: yo no quiero levantarme temprano.



Vosotras dos soléis quejaros de todo.



A mi padre y yo nos encanta afeitarnos en casa.



¿Por qué no puedes pintarte las uñas?

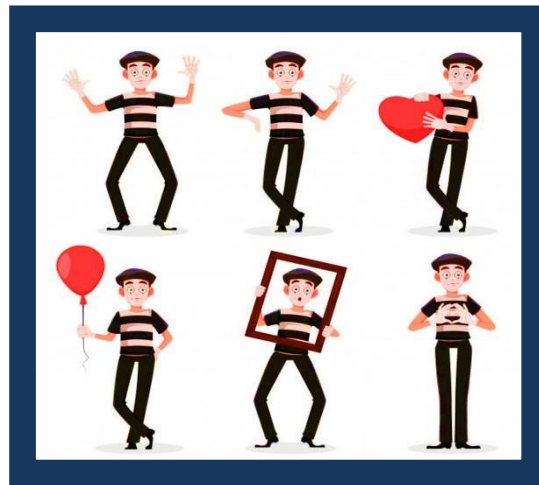


Actividad 05:

Es un personaje muy famoso que hace reír a todo el mundo, tiene muchas películas de comedia, juntos vamos a ver uno de sus vídeos, vosotros vais a observarlo, tomar apuntes y describirlo con vuestros compañeros.

<https://www.youtube.com/watch?v=IacjiYGj9I4>

Actividad 06:



- 1- Cada uno de vosotros debe escribir una frase sobre su rutina en hojas pequeñas, después, ponedlas en una caja (o buscar nuevas palabras por internet).
- 2- Cada vez uno de vosotros actúa lo que lea y juega el rol del profesor, pregunta a sus compañeros.

NB: es preferible emplear varios pronombres personales en las situaciones.

Ej: ¿A qué hora se levanta tu madre?

Actividad 07:

¿Te gusta ver películas?

¿Te gustan las películas policiales?

¿Quieres ser policía?

Ven con nosotros al cuarto de detective.

<https://view.genial.ly/602e19417427e30d8e86e01e/interactive-content-el-ladron-de-netflix>

Conclusión general

Nuestro trabajo de investigación se ha realizado por la pasión de diseñar una propuesta didáctica sobre *la integración del aprendizaje visual para potenciar la gramática en el manual argelino*. Tras la elaboración de este TFM, podemos decir que los objetivos de nuestro estudio han sido alcanzados.

Primero, ha quedado expuesto el proceso de enseñanza de la *gramática* desde los métodos tradicionales hasta la *gramática cognitiva*. Asimismo, se ha presentado el tratamiento de la gramática desde la *gramática cognitiva*. Cabe señalar que se ha profundizado en esta última corriente y se ha explicado el papel del dibujo para potenciar la adquisición de las reglas gramaticales.

Segundo, se ha analizado el manual argelino *Un Mundo por Descubrir*, siguiendo la guía de Fernández (2004), para explorar el tratamiento de la *gramática* en la tercera unidad didáctica *Vida cotidiana y compras*. Se ha seleccionado el tema de *los verbos reflexivos* como muestra para ejecutar la descripción y el análisis.

Se han descrito las actividades, luego, se ha analizado su contenido. Se ha concluido que la metodología usada para enseñar la competencia gramatical, es de tipo estructural ya que la mayoría de las actividades propuestas son de tipo práctica controlada, o sea, rellenar huecos. Son actividades propuestas por el método audiovisual estructuro-global. La mayoría de las actividades son de tipo receptivo, solo pocas actividades son de practica libre (la producción). La ausencia total del uso de estrategias que puedan facilitar la comprensión y la asimilación del contenido lingüístico abstracto.

Por ello, se ha llegado a negar la hipótesis formulada de este trabajo de TFM que probabiliza que el manual argelino *Un Mundo por Descubrir* trataría la competencia gramatical basándose en los principios de la *gramática cognitiva* porque no se nota los principios esenciales del enfoque comunicativo. La gramática es la base de la competencia comunicativa, ya que con la *gramática*, no solo enseñamos reglas y normas estructurales, sino también el significado mediante la integración del aprendizaje visual. No obstante, en el manual se observa la falta del uso de los recursos visuales, y también se da importancia a la forma, y así no se puede decir que el manual *Un Mundo por Descubrir* trata la *gramática* comunicativa y la cognitiva.

A partir de los resultados conseguidos mediante el análisis documental, se han presentado una serie de actividades donde se han integrado las destrezas lingüísticas, el aprendizaje visual, las actividades de reflexión y se ha intentado presentarlas de manera atractiva que atiende a las necesidades de los aprendices y también a su estilo de aprendizaje. Sin embargo, las actividades presentadas quedan limitadas en su propia dimensión de propuesta debido al tiempo.

Este trabajo de TFM deja las vías abiertas para las próximas investigaciones como el tratamiento *ser y estar, el pretérito imperfecto e indefinido* desde una perspectiva cognitiva, con el deseo de añadir más perfecciones en el dominio de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

En síntesis, confirmamos que diseñar actividades desde los principios de la *gramática cognitiva* supone una mejora en el proceso de adquisición de la competencia lingüística que contribuye a mejorar la competencia comunicativa, fomenta la reflexión y la autonomía de aprendiz.

Bibliographie

Diccionario de términos clave de ELE. (1997-2021). *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado el 22 de junio de 2021, de https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comprehension_auditiva.htm

ALHAMOUD, Z. (07 de 2020). UNA IMAGEN VALE MÁS QUE MIL PALABRAS. ESPAÑA: profedeELE.es universidad de nebrija.

Barrera, H. d. (2015). *Metodología de Investigación*. Bogotá-Caracas: CIEA-Sypal.

Barrera, J. H. (2010). *Metodología de la Investigación*. Bogotá-Caracas: CIEA-Sypal.

Barrera, J. H. (2010). *Metodología de la Investigación*. Bogotá-Caracas: CIEA-Sypal.

besse, H. e. (1984). *grammaires et didactique des langues*. LAL .

EDUTIKA. (30 de JULIO de 2003). *por que imlimentar el aprendizaje visual* . Recuperado el 7 de JULIO de 2021, de EDUTIKA :
PorQueImplementarelAprendizajeVisualEDUTEKA.pdf

edutika. (2005). Por Qué Implementar el Aprendizaje Visual . *edutika*, 4.

GUEZATI, A. (2005). *Programme d'espagnol*. Alger: ONPS.

GUEZATI, A. (2005). *Programme d'espagnol*. Alger: ONPS.

Hernández -Sampieri, R. (2018). *Metodologia de la investigaci3n. Las rutas cuantitativa, Cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill Education.

Hernández, Fernández, & Baptista. (2014). *Metodología de investigaci3n*. México: MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, P. (2018). *Metodología de la investigaci3n: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Ciudad de México: MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.

Krippendorff. (1990). *Metodologia de analisis de contenido, teoria y práctica (traducido)*. Paid3s, Barcelona.

Monje. (2011). *Metodología de la investigaci3n cuantitativa y cualitativa. Guía*. Colombia: Universidad Surcolombiana.


NAHEL, A. (12 de 02 de 2014). ANÁLISIS DE NUEVO MANUAL DE ESPAÑOL UN MUNDO POR DESCUBRIR. *TESIS DE MAGÍSTER*. ORÁN, ORÁN, ARGELIA: UNIVERSIDAD DE ORÁN.

- Neill, D. A., & Suárez, L. C. (2018). *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica*. Machala - Ecuador: Editorial UTMACH, 2018.
- Patino, J. D. (2016). Gestion Humana de orientación analítica: Un camino para la Responsabilización. *Artículos*, 104.
- Rodriguez, J. A. (2007). *Ciencia cognitiva y procesos cognitivos*. gotemburgo: Universidad de Gotemburgo.
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la Investigación* . México: Mc Graw Hill Education.
- SUBIRATS, M. T. (2017). LA GRAMÁTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESPAÑOLA COMO L2 DESDE UN TRATAMIENTO INTEGRADO DE LENGUAS Y UN ENFOQUE BASADO EN TAREAS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. Tarragona , españa: universitat Rovira i Virgili .
- Tallei, J. (24 de marzo de 2009). *Gramática Cognitiva*. Obtenido de el centro virtual de cervantes : https://cvc.cervantes.es/foros/leer_asunto1.asp?vCodigo=35476
- Tallei, J. (2009). *gramática cognitiva* . españa : centro virtual cervantes .
- Torrecillas Martínez, C. M. (JULIO de 2019). LA GRAMÁTICA cognitiva en clase de ELE: APLICACIONES Y PRÁCTICAS . *TESIS DE FIN DE MASTER* . ESPAÑA : CENTRO DE ESTUDION DE POSTGRADO UNIVERSIDAD DE JAÉN .

ANEXOS

Anexo 1: Imágenes y situaciones

Observa las viñetas. ¿Qué está / están haciendo?



Ochenta y tres

83

unidad 3

Anexo 2: Aprendizaje visual

2- a/ Di lo que hace la madre de Amine todos los días antes y después del trabajo.
b/ Y tu madre ¿ qué hace cada día ? Enumera las faenas domésticas.

Sesenta y nueve 69 *unidad 3*

Anexo 3: Actividad estructural

2- ¿ A qué hora realizas habitualmente estas actividades : levantarse, lavarse, vestirse, desayunar, salir de casa, llegar al instituto, empezar las clases, volver a casa, comer, merendar, hacer los deberes, acostarse.
Responde poniendo el verbo a la forma adecuada.

¿A qué hora?

Objeto

Personas

Personas

Personas

Setenta y siete

77

unidad 3

Anexo 4: Rellenar huecos y normas

Observa:

El presente de indicativo.

Verbos irregulares:

Hacer	Ir	Salir	Vestirse e > i
Hago	Voy	Salgo	Me visto
Haces	Vas	Salen	Te vistes
Hace	Va	Sale	Se viste
Hacemos	Vamos	Salimos	Nos vestimos
Hacéis	Vais	Salís	Os vestís
Hacen	Van	Salen	Se visten

El diptongo

o > ue	o > ue	e > ie	u > ue
Volver	Acostarse	Empezar	Jugar
Vuelvo	Me acuesto	Empiezo	Juego
Vuelves	Te acuestas	Empiezas	Juegas
Vuelve	Se acuesta	Empieza	Juega
Volvemos	Nos acostamos	Empezamos	Jugamos
Volvéis	Os acostáis	Empezáis	Jugáis
Vuelven	Se acuestan	Empiezan	Juegan

- 3- Completa con un presente de indicativo. *Texto lectura*
1. (Yo despertarse) temprano todos los días. *compresi*
2. ¿A qué hora (vosotros despertarse) ?
3. ¿A qué hora (tú acostarse) normalmente.
- En mi instituto (nosotros empezar) las clases a las ocho en punto.
- Nuestro instituto (cerrar) a las cinco.
- ¿Cuándo (vosotras comenzar) las vacaciones ?
- Esta semana no (nosotras poder) ir a visitarte.
- ¿(Tú poder) venir a casa ?