

Un ejemplo de aplicación y uso de la metáfora en la clase de inglés para arquitectos

Paloma ÚBEDA MANSILLA
Universidad Politécnica de Madrid

Resumen

La metáfora como extensión del proceso cognitivo de categorización ha sido estudiada en diversos campos lingüísticos. En este artículo se muestra el uso que puede hacerse de este recurso cognitivo en el aula, prestando especial atención al potenciamiento de la destreza oral desde el punto de vista de L2. El ejemplo que aquí se presenta se encuentra contextualizado en el campo de inglés con fines específicos y más concretamente en el campo de inglés para arquitectos. Una disciplina que, quizás por su naturaleza creadora, enriquece de forma especial el uso de la metáfora en contextos orales.

PALABRAS CLAVE: Metáfora, destreza oral, actividades de simulación, Inglés Profesional y Académico, Arquitectura.

Abstract

The use of metaphor as an extension of human cognitive process of categorisation has been studied in many linguistic fields. In this paper, I present the use of metaphor to be worked out in the classroom with special focus on the speaking skill in L2. The example that is shown is contextualized in the field of E.S.P. paying special attention to the field of English for architects, which is a discipline that seems to enrich the use of metaphor into speaking contexts.

KEY WORDS: Metaphor, speaking skill, role-play, Professional and Academic English, Architecture.

Résumé

L'usage de la métaphore comme extension du processus cognitif de catégorisation a été étudié dans différents domaines linguistiques. Dans cet article, on montre l'usage que l'on peut faire de cette opération cognitive dans la classe d'anglais, en prêtant une attention particulière au développement de la compétence orale dans une perspective de L2. L'exemple présenté ici est contextualisé dans le domaine de l'anglais de spécialité et, plus concrètement, ciblé sur l'anglais pour les architectes. Matière qui, de par sa nature créative, enrichit de manière toute particulière l'usage de la métaphore en situation d'oral.

MOTS-CLÉS: *Métaphore, compétence orale, activité de simulation, anglais académique et professionnel, architecture*

Pensar en castellano, inglés o catalán es una riqueza y un lío (...); si me preguntan en qué idioma pienso digo que lo hago en imágenes

(Graves, L. *El País*, 7/11/1999:14)

1. Introducción:

La lingüística cognitiva lleva relativamente poco tiempo difundándose en España y en los países hispanohablantes, en contraposición con la difusión que ha adquirido en los países anglosajones. En la actualidad en España encontramos trabajos y artículos que versan sobre fraseología, metáfora y metonimia (Salvador, 1995), o que recopilan trabajos directa o indirectamente relacionados con la lingüística cognitiva (Cifuentes, 1998).

El ejemplo más actualizado de aplicación del modelo cognitivo de la metáfora llevado al aula surge con el manual de Wright (1999) *Idioms Organiser: Organised by metaphor, topic and key word*. El autor explica las diferencias entre frases idiomáticas y metáforas, y presenta una amplia gama de ejemplos mediante los que se pueden observar las diferencias entre el uso literal de ciertas palabras y el uso de las mismas dentro de frases con sentido metafórico o como parte de una estructura idiomática. Dentro del contexto del entorno arquitectónico Wright presenta tres unidades: *Building Idioms*, *House and Home*, y *Metal Idioms*. En la clase de inglés para arquitectos, Úbeda (1997) también trabaja estas dos últimas categorías (viviendas y materiales) en el aula.

Desde el punto de vista de la docencia la enseñanza de las metáforas en campos concretos de E.S.P. o E.A.P.¹ es prácticamente inexistente. Sin embargo, sí se ha

intentado realizar un estudio de aplicación en el aula en el campo de la ingeniería y la arquitectura (Roldán y otros, 1999, 2000) mediante la utilización de un póster como herramienta didáctica para ilustrar la presencia de metáforas de imagen en el mundo de la arquitectura y la ingeniería (enfoque pluridisciplinar). La experiencia arrojó resultados altamente satisfactorios desde el punto de vista de aprendizaje de la lengua inglesa, y permitió a los estudiantes el reconocimiento de estructuras metafóricas hasta entonces inadvertidas como tales, frecuentemente usadas en otras disciplinas dentro del propio currículum. Por ejemplo, en el campo de la arquitectura, éste es el caso de la asignatura de construcción, en la que se dedica una parte del temario a la patología de cerramientos y acabados arquitectónicos, y que comprende tanto metáforas conceptuales como de imagen. Con relación a este tipo de metáforas, Monjo (1994) recopila amplia terminología relacionada con las patologías de los edificios, confirmando el papel destacado de estos conceptos metafóricos en el uso habitual de la lengua española por los arquitectos².

La utilización de recursos visuales no es algo nuevo como herramienta llevada al aula. Las imágenes se han utilizado en múltiples métodos de aprendizaje y no sólo en disciplinas asociadas al aprendizaje de lenguas como ayuda en la clase comunicativa, de modo que ésta se enriqueciera con las posibilidades metodológicas que la imagen puede dar dentro del aula. Johns (1998) expone la importancia que la imagen tiene en el mundo de las ciencias y cómo ésta influye en la comunicación de los estudiantes cuyo mapa conceptual es completamente empírico. Sin embargo, en este artículo se mostrará como la asociación de ciertas imágenes ligadas a cierto contexto y en especial en el campo de la arquitectura, no sólo supone una ventaja añadida al utilizarse en el aula de Inglés, sino que también ayuda al alumno a aprender en un entorno familiar en su formación como arquitecto. Tiene pues sentido usar estos instrumentos como nexo interdisciplinar para enseñar, activar, o pulir (dependiendo del nivel que aporte el grupo) la destreza oral como modelo para la enseñanza del Inglés en el aula. Como nos recuerda Kostelnick,

like verbal communication, pictures represent an understanding of the world acquired by members of a certain group, and thus the meaning readers construct from a given image may depend largely on knowledge they share with group members (1993: 244).

Estos instrumentos pueden resultar igualmente adecuados si consideramos la percepción holística que los estudiantes de arquitectura poseen. Como recoge Wid-

¹ E.S.P. = English for Specific Purposes y E.A.P. = English for Academic Purposes

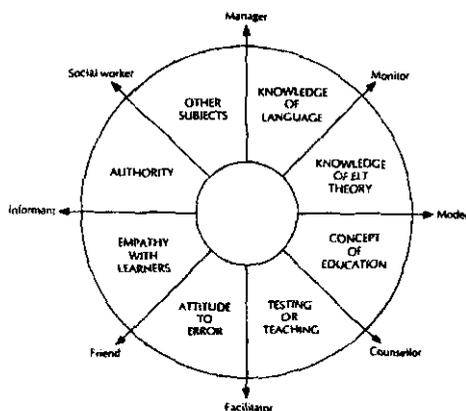
² En 1987 se realizó un Congreso Hispanoamericano de Terminología de la Edificación en el que se dió especial importancia a aquellos conceptos y términos propios de otras disciplinas, tales como la medicina y que se aplican a la arquitectura.

dowson (1983: 183), existen dos tipos de estudiantes, el que aprende de forma secuencial (*serialist*) y el que aprende de forma conjunta (*holistic*). Estos últimos manejan, aprenden, recuerdan y recapitulan como un todo; formalmente se basan en «relaciones de nivel superior».

En nuestro caso, la idea de utilizar la imagen como recurso didáctico se complementa con la utilización del concepto de historia³ que Morgan y Rinvolucrí (1986) y otros vienen aplicando desde hace años en el campo de la docencia. En nuestro entorno de aprendizaje se trata de activar no sólo los conocimientos sino también la parte afectiva dentro de un contexto determinado. De esta forma, se ayuda a potenciar no sólo las relaciones afectivas dentro del grupo al que pertenecen como es el colectivo de estudiantes, sino también a potenciar aspectos personales que puedan estar ligados de forma interdisciplinar con otras asignaturas de su carrera. De este modo, el aprendizaje del alumno será más duradero puesto que el recuerdo contextualizado ayuda al progreso en el aprendizaje de una lengua.

A este respecto, es oportuno recordar en este momento los múltiples roles que debe asumir el profesor de Inglés, que aparecen representados en la Figura n.º 1; el enfoque propuesto de actividad didáctica consigue satisfacerlos en gran medida.

Figura 1. *The Role of the Teacher*



Fuente: Prodomou (1992: 32).

Basándonos en nuestra experiencia docente, somos conscientes de que hay ciertos temas —por ejemplo, de índole gramatical— que no pueden ser aprendidos

³ Historia en el sentido de cuento, relato, narración, historieta.

exclusivamente con este enfoque de aprendizaje. Se intentará demostrar, sin embargo, que se puede trabajar y desarrollar la práctica de ciertas estructuras gramaticales, como las que aparecen en las expresiones metafóricas que se expondrán en el apartado siguiente, favorecidas por la utilización de metáforas. Estas estructuras facilitan el uso de imágenes como método de enseñanza, ya que el propio contexto ayuda a reflejar una realidad, en la mayoría de los casos más cercana que la que puede ofrecer un texto escrito. El contexto representado en una imagen tendrá contenido gramatical, léxico y cultural con lo que ayudará al estudiante a recibir, entender y posteriormente producir lo que ha aprendido. En realidad enseñar unas estructuras de esta forma a un grupo de estudiantes que lo único que necesitan es repasar o reactivar algo que ya han visto en otros niveles de enseñanza es una especie de recurso mnemotécnico mediante el que se entienden mejor las entidades y la información recibida (Prabhu, 1992).

2. Un ejemplo de aplicación y uso de la metáfora

El ejemplo de aplicación llevado al aula que se presenta a continuación responde a la razón de ser de este artículo, en donde un posible ejemplo de aplicación consistiría en el desarrollo de un programa de enseñanza del Inglés para estudiantes de arquitectura centrado en tareas de simulación destinadas a potenciar la destreza oral y enfocadas en procesos cognitivos.

Los objetivos generales de un programa así diseñado, serían:

- Potenciar la destreza oral en contextos específicos de su campo de trabajo.
- Estimular y desarrollar el conocimiento anticipado de su futuro entorno de trabajo.

Los objetivos específicos se recogerían, uno por uno, o de forma combinada, en las correspondientes unidades didácticas.

El ejemplo que se describe a continuación, corresponde a una unidad que incluye una actividad de simulación en la cual se potencia el uso de la metáfora mediante la destreza oral de la lengua inglesa basándose en el desarrollo de mapas cognitivos comunes al entorno profesional escogido y que se han trasladado al aula. Esta unidad, diseñada para potenciar el proceso cognitivo de las metáforas como recurso de transmisión de ideas, propone los siguientes objetivos específicos:

- Activar y avanzar en modelos de percepción habituales en la profesión.
- Desarrollar sus habilidades y técnicas de comunicación oral.

Para una correcta descripción, que facilite su comprensión así como una aplicación real, se presentan a continuación una serie de fichas elaboradas para el profesor y para el alumno. Finalmente, se describe el método de evaluación.

2.1. Fichas para el profesor

2.1.1. Ficha de categorización metafórica

Esta ficha recoge, a modo de resumen, las categorías metafóricas con las cuales trabajaremos dentro del contexto que nos ocupa. En esta ficha, destinada al profesor, se recogen los tres niveles con los que se trabajará (superordinado, básico y subordinado) y que se han clasificado según su naturaleza: organismos vivos (*Living organism*) o naturaleza muerta (*still life*). También se han categorizado estos dos grupos temáticos de acuerdo con los tres niveles propuestos por Rosch y sus colaboradores (1976).

Dominios origen		
Niveles de categorización		
Superordinado	Básico	Subordinado
Living organisms:	Human beings Plants Animals	Part of the body Tree/flower Mammal/fish/crustacean
Still live:	Containers Stone Shells Skull Objects	Box Minerals

El potenciamiento cognitivo de imágenes en un contexto determinado en una actividad de simulación no sólo ayuda a desarrollar la destreza oral sino que también complementa la formación en el uso de la lengua inglesa. Se presentan a continuación las fichas correspondientes al desarrollo de estructuras lingüísticas que facilitan la producción de una metáfora y que se utilizarán en la clase de Inglés. Con estas estructuras deben trabajar los alumnos, ya que forman parte de una situación real y desde el punto de vista de la etnografía de la comunicación han sido obtenidas para poder desarrollar una competencia comunicativa. Para Palmer,

la lingüística cognitiva unifica el estudio de campos aparentemente distintos, como son fonología, sintaxis, semántica y discurso, tratándolos todos mediante un mismo conjunto de principios (2000: 53).

Del mismo modo, el uso de expresiones metafóricas como forma de expresión real a la hora de transmitir ideas y conceptos formará parte de gestalts experienciales. No se trata únicamente de practicar con vocabulario y proyecciones metafóricas sino de trasladar ese componente socio-profesional y etnográfico del lenguaje oral. Palmer recoge este concepto en: «(...) *la gestalt experiencial de la conversación incluye las dimensiones de participantes, partes, etapas, secuencia lineal, causa y objetivo*» (2000: 52).

Para una mejor delimitación del contexto se requieren dos fichas adicionales, que se presentan a continuación, en las que se incluye tanto el contexto interdisciplinar dentro del entorno arquitectónico como el contexto de trabajo en el aula.

2.1.2. Ficha de programación de aula

En este ejemplo de ficha contextual en el que se enmarca la Unidad Didáctica «Describe y dibuja» se puede observar, desde un punto de vista interdisciplinar, cómo el paradigma cognitivo se adecúa de una forma convergente al perfil de la carrera de arquitectura, relacionando los procesos y mapas cognitivos del alumno con el aprendizaje de la lengua inglesa.

Área: INGLÉS	Curso: INGLÉS PARA ARQUITECTOS
Bloque temático I: Tipos de viviendas	Temporización: Primer o segundo trimestre
UNIDAD DIDÁCTICA: DESCRIBE Y DIBUJA	
<p>Objetivos didácticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Objetivo general de curso/etapa: desarrollar la destreza oral. - Objetivo general de área: activar un registro propio del entorno de trabajo. <p>Al finalizar esta unidad, los alumnos deberán ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir las estructuras de un registro formal de un entorno de trabajo. - Valorar las opiniones de sus compañeros. - Identificar las expresiones metafóricas como medio para transmitir sus pensamientos e ideas. 	
<p>Criterios de evaluación:</p> <p>Al finalizar esta unidad, el alumno deberá demostrar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relaciona estructuras y verbos de un registro básico con otras de registro más apropiado para el entorno de trabajo. - Confecciona frases que expresan las ideas que tienen sobre un edificio o casa. - Es capaz de expresar las imágenes que poseen de sus proyectos. - Enumera aquellos aspectos importantes que debe tener en cuenta al describir una vivienda. 	

Conceptos: <ol style="list-style-type: none">1. Tipos de viviendas.2. Partes que componen una casa.3. Planta y alzado.
Temas transversales: <ul style="list-style-type: none">- La percepción en arquitectura.- Realización de proyectos.
Procedimientos: <ul style="list-style-type: none">- Identificación de verbos en inglés de un registro formal y laboral.- Confección de planos e identificación de vocabulario específico arquitectónico en inglés.- Análisis y comentarios en inglés de edificios conocidos.- Realización de descripciones en inglés sobre diferentes proyectos.- Comentarios de obras de arte en inglés.
Capacidades: <ul style="list-style-type: none">- Desarrollo del análisis de proyectos dentro de su contexto.- Desarrollo de la imaginación en un ambiente de recreo.- Desarrollo de la actividad mental en torno a entidades comunes entre los arquitectos.

1.3. Ficha de unidad didáctica

La segunda ficha contextual corresponde a la Unidad Didáctica en sí, que usa el profesor a modo de guía en el aula, y en ella se presenta el desarrollo de la actividad, así como su temporización aproximada. El ejemplo siguiente considera una actividad de aproximadamente 1h 30m de duración.

LESSON PLAN

Course: 1999-2000	Subject: English	Group: A
--------------------------	-------------------------	-----------------

Class: SX5	Date:	No. Students: 24	Topic: Describe & Draw
-------------------	--------------	-------------------------	-------------------------------

<p>Aims:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Use language to effectively convey information and «ideas» in a straightforward working situation at the Practice. ➤ Take an active part in group discussions, contributing constructively to the sustained development of the project.
--

Procedure:	Time: 1,30 h.
A. Brainstorm using a few pictures where living entities are suggested by asking students: How does it look like?	10'
B. Teacher introduces the role-play by asking them to sketch a dwelling based on a living or dead entity at their choice	10'
– Student's sketch	10'
C. Teacher sets the role-play (card N.º 5)	5'
– Students play/carry out the role-play	15' + 15'
D. Feed-back with the teacher	5'
E. Teacher sets students' homework	5'

<p>Materials & Aids:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Postcards and pictures <ul style="list-style-type: none"> – Slide on description hints or hand out. – Slide on metaphor structures or hand out. • Card N.º 5: «Role-Play» (photocopied).
--

<p>Homework:</p> <p>Describe a hypothetical fantasy dwelling, taking as reference a living organism or a still live entity.</p>
--

2.2. Fichas para el alumno

2.2.1. Ficha de apoyo pragmático

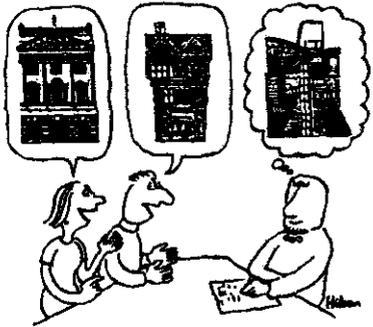
A continuación se presenta una ficha, destinada a los alumnos, en la que se recogen diferentes verbos modales que han sido recopilados en el corpus de su producción real, y que actúan como precedentes facilitadores para la producción de metáforas.

Modal verbs
It should be something like ...
It may come to ...
It would seem, in a sense, that ...
It may be good, if we set a kind of ...
It can do any harm, I ...
It may ...
We should assume something ...
I can suggest a sort of ...
We could create a kind of ...
Can you ...?
We should also get ...
I just think we ought to allow that sort of ...
We would be able to ...

En el aula, además de utilizar esta ficha que recoge estructuras con verbos modales, también se pueden utilizar otras fichas que recojan otros aspectos gramaticales y pragmáticos, y que facilitan la fluidez de estructuras en la producción oral.

2.2.2. Ficha de actividad de simulación

Esta ficha corresponde a la actividad de simulación, y en ella se muestra a los estudiantes la actividad con la que han de trabajar y los aspectos importantes que el profesor va a observar y que van a afectar a su evaluación.

<p>Role-play: Describing and draw</p> <p>An architect has to build a dwelling for his/her client but unfortunately they share different views about the house.</p> <p>A first meeting with an outstanding client.</p> <p>a) The client describes the idea about the house he/she would like to have.</p> <p>b) The architect has different views due to market fees rate material. The architect makes notes and draws a sketch for what his/her client wants.</p>	<p>CARD N.º 5</p>
<p>Marking:</p> <p>Socializing/good manners</p> <p>Modal verbs</p> <p>Expressing and transferring your ideas</p> <p>Reaching an agreement</p> <p>Sketching the final idea about the house.</p>	
	<p>(4)</p>

3. Desarrollo de la Unidad

■ La unidad se inicia con una lluvia de ideas: (10 minutos)

En primer lugar, el profesor comienza presentando una tarjeta, elegida aleatoriamente entre un conjunto que ha recopilado previamente mediante la selección de imágenes de una ciudad, de un edificio, de partes de un edificio, de planos de un edificio, de alzados de edificios, etc.. Todas ellas pueden identificarse fácilmente con las categorías que presentamos en la ficha de Categorización metafórica que vimos a principio de este artículo. Cuando se muestra, por ejemplo, la tarjeta que contiene, en este ejemplo, la vista panorámica de la ciudad (véase la tarjeta n.º 1) el profesor pregunta: *How do you refer to/ call / name this part of the city?* Los alumnos responden: *cell, core, heart, city center, void ... etc.*

A continuación se presentan algunas tarjetas más, ordenadas por el profesor. En este ejemplo, el orden es: planta de un edificio, alzado de un edificio, detalle de un edificio. Para ello muestra las tarjetas n.º 2, n.º 3 y n.º 4 y pregunta para cada una:

⁴ Viñeta de Louis Hellman (en Weiss y Helman, 1999: 28).

What does it look like? Los alumnos irán respondiendo con las diferentes imágenes que les sugieren y que el profesor irá anotando en la pizarra.

Y después se presenta una muestra representativa de algunas de las imágenes con las que se puede trabajar:

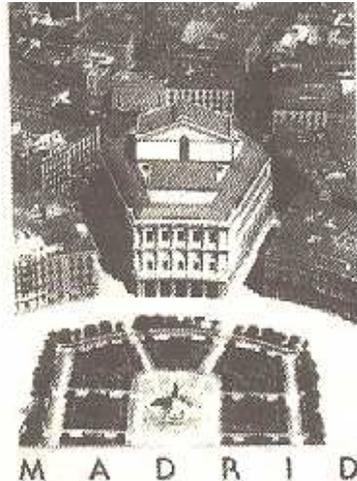
**Tarjeta n.º 1:
Vista panorámica de una ciudad**

How do you refer to this part
of the city when you talk about it?



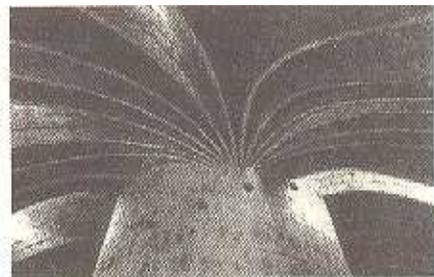
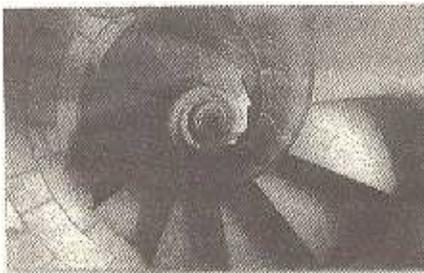
**Tarjeta n.º 2:
Un edificio**

What does it look like?



Tarjetas n.º 3: Detalles de edificios

What does it look like?



el profesor les presenta la tarjeta que contiene la actividad de simulación correspondiente a esta unidad, y que hemos llamado *Describe and draw*.

- El profesor explica en qué consiste la actividad de simulación

Un arquitecto y su cliente⁵ hablan en una primera entrevista, destinada a diseñar la casa del cliente, sobre las ideas del tipo de casa ideal que tiene cada uno. Al arquitecto le gustaría construir algo parecido al diseño de su casa inspirado en el boceto que ha realizado previamente y al cliente le gustaría que le hiciera el diseño de una casa inspirado o que se pareciera al boceto que también ha realizado anteriormente. Los alumnos inician una fase de negociación y expresión de ideas utilizando las estructuras y frases de las fichas de apoyo pragmático, que el profesor puede facilitar a los alumnos en fotocopias o escribir en la pizarra.

Los alumnos intercambian papeles en la simulación y empiezan de nuevo.

Durante esta actividad el profesor va recorriendo los grupos de alumnos para escucharles y al mismo tiempo asesorarles en el uso de estructuras similares a las de las fichas de apoyo pragmático.

- El profesor pide a los alumnos que comuniquen al grupo todos aquellos objetos en los que se inspiraron para hacer el boceto de su casa ideal, escribiéndolos en la pizarra y clasificándolos en dos grupos: *living entities* y *still life*. A continuación el profesor invita a los alumnos a que piensen y nombren proyectos de arquitectos conocidos que puedan agruparse entre las categorías expuestas en la pizarra.

- El profesor pide a los alumnos, como tarea para realizar en casa, que describa su casa ideal inspirándose, bien en el mismo objeto con el que ha trabajado en clase, o bien con otro distinto. El profesor distribuye entre sus alumnos una fotocopia⁶ que contiene información sobre las premisas que debe reunir una descripción y el contenido que espera en cada párrafo.

⁵ Esta simulación admite la variante de que la interacción se realice entre arquitecto/arquitecto en lugar de arquitecto/cliente como aquí se propone. Una vez utilizadas las dos en el aula puedo confirmar desde mi experiencia personal que la primera opción, que en principio parece más lógica (por todo el contexto que hemos recogido en el corpus), no es tan eficaz como la propuesta entre arquitecto/cliente. Esta última es más adecuada para un grupo de alumnos que poseen un nivel bueno de inglés por dos motivos: en primer lugar, obliga al alumno a observar el edificio con los ojos del cliente y no con los de un arquitecto con lo que se le está obligando a adoptar un papel que no le corresponde profesionalmente, pero sí le ayuda a comprender las ideas de un cliente que no tiene conocimientos de arquitectura. En segundo lugar, le ayuda a bajar a un plano de comunicación de vocabulario más sencillo y no tan técnico y específico como podría utilizar el arquitecto.

⁶ Esta hoja puede sustituirse por la explicación verbal que el profesor puede proporcionar en clase si le queda tiempo. Los docentes sabemos que la temporización de las actividades en clase pueden variar, ya que están sujetas a multitud de factores, entre otros, por ejemplo: la actitud del grupo, el nivel del grupo, la hora en la que se realiza le clase, la explicación del profesor, etc.

4. Evaluación

La evaluación académica se entiende genéricamente como una valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos a partir de cierta información recogida de distintas formas.

Desde el punto de vista de la evaluación de la expresión oral se proponen las siguientes actividades:

- Oral individual: el profesor muestra una serie de fotografías de edificios que proyectan imágenes peculiares y el alumno las describe en inglés intentando explicar lo que el arquitecto ha intentado transmitir al proyectar el edificio.
- Oral compartida: El profesor realiza la tarea de simulación propuesta anteriormente con el alumno, asumiendo el papel del arquitecto o del cliente. Si el profesor adopta el papel de cliente, solicitará al arquitecto que dibuje un boceto de una vivienda que tenga una imagen clásica. El estudiante, arquitecto en potencia con ideas nuevas y modernas, intentará transmitirle a su cliente esta imagen de vivienda clásica, lo cual supondrá un reto adicional. En esta actividad, el profesor calificará la capacidad que el alumno tiene para transmitir sus ideas y si las metáforas que proyecta se encuadran dentro de unos mapas cognitivos comunes a los vistos en clase.

Como complemento, si se desea evaluar la destreza escrita, se propone un ejercicio de carácter más cerrado, en el que la metáfora se utilice como recurso descriptivo y transmisor de ideas. Este ejercicio manifestará no sólo el carácter interdisciplinar de la lingüística cognitiva, sino también cómo se adecúa de una forma muy natural al entorno arquitectónico.

Como ejercicio escrito fuera del aula, se propone al alumno la siguiente actividad:

- En primer lugar, se invita al alumno a que escoja una imagen en la que pueda inspirarse para diseñar una vivienda.
- A continuación, deberá buscar artículos escritos en inglés entre las revistas de *arquitectura*, que se refieran al proyecto de algún arquitecto que anteriormente se haya inspirado en la misma imagen. El alumno elegirá el que más le guste.
- Posteriormente, el alumno realizará un boceto de su propuesta de vivienda que debe ser una creación original y no una variante o copia de la del arquitecto escogido. Presentará de una forma visual el alzado y planta de su propuesta.

- Finalmente, realizará una composición escrita de unas 200 palabras aproximadamente en la que describirá la vivienda que propone y el perfil del cliente a la que va dirigida.

La corrección de la descripción de la actividad de este trabajo para realizar de forma extra-escolar, la realizará el profesor de forma individual y tutelada siguiendo el modelo propuesto por White y Arndt (1991).

La actividad propuesta que se ha descrito en este capítulo se basa en un enfoque cognitivo de las necesidades tanto profesionales como académicas de un colectivo determinado, en el que el contexto y el proceso de percepción son un componente fundamental.

Por este motivo, no quisiera finalizar este artículo sin citar unas palabras de Fillmore (Fillmore, 1976: 24) en las que se recoge la relación existente entre percepción y contexto, y que realzan la importancia de trabajar aspectos cognitivos y contextuales en el aprendizaje de palabras y estructuras lingüísticas correspondientes a un idioma, en este caso el Inglés:

The meaning of words may, more than we are used to think, depend on contexted experiences; that is, the contexts within which we have experienced the objects, properties or feelings that provide the perceptual or experiential base of our knowledge of the meaning of a word (phrase, or grammatical category) may be inseparable part of those experiences. ... the process of interpreting an utterance may depend, more than we are used to thinking, on our perception of the context in which the utterance is produced and our memories of the contexts for earlier experiences with the utterance or its constituent parts.

5. Bibliografía

- CIFUENTES, J.L. (Ed) (1998): *Estudios de Lingüística Cognitiva*, 2 vols. Alicante. Universidad de Alicante.
- FILLMORE, C. (1976): *Words and Grammar of Context*. California, C.S.L.I.
- JHONS, A.M. (1998): *The Visual and the verbal: A case Study in Macroeconomics*. En *English for Specific Purposes Journal*, vol. 17, n.º 2, pp 183-197.
- KOSTELNICK, C. (1993): «Viewing Funtional Pictures in Context», en *Professional Communication. The social perspective*. Randy Blyler, N. Y Thralls, C. (eds). California. SAGE.
- MONJO, J. (1994): *Patología de los Cerramientos y Acabados Arquitectónicos*. Madrid. Muni-lla-Leria.
- MORGAN, J. y RINVOLUCRY, M. (1986): *Once Upon a Time: Using Stories in the Language Classroom*. Cambridge Handbook for Language Teachers.

- PALMER, G.B. (1996): *Towards a Theory of Cultural Linguistics*. Texas, University of Texas Press. Traducido al español por Enrique Bernárdez (2000): *Lingüística Cultural*, Madrid. Alianza.
- PRABHU, N.S. (1992): The Dynamics of the Language Lesson. En *Tesol Quarterly Journal*, vol. 26, n.º 2, Summer 1992
- PRODOMOU, L. (1992): *Mixed Abilities Classes*. London. MacMillan.
- ROLDAN, A.M.^a; A. M.^a MARTÍN y P. ÚBEDA (1999): «Poster on Metaphor from the Architecture and Civil Engineering Fields». En *Actas de AESLA*. Alcalá de Henares. Madrid (en prensa).
- ROLDAN, A. M.^a; A. M.^a MARTÍN y P. ÚBEDA (2000): «The Impact of Visuals: Using a Poster to Present Metaphor». En *Actas AESLA*. Barcelona. Universitat de Barcelona (en prensa).
- SALVADOR, V. (Ed.) (1995): *Caplletras*, 18 (Monográfico dedicado a la fraseología). Barcelona.
- ÚBEDA, P. (1997): «Matrices aplicadas a la Enseñanza de Inglés para arquitectos: las frases Idiomáticas». En *I Jornades Catalanes sobre Llengües per a Finalitats Específiques*. Canet de Mar. Universitat de Barcelona.
- WHITE, R. y ARNDT, V. (1991): *Process Writing*. London. Logman.
- WIDDOWSON, H.G. (1983): *Learning Purposes and Language Use*. Oxford University Press.
- WRIGHT, J. (1999): *Idioms Organiser: Organised by Mataphor, Topic and Key Word*. London. L.T.P.