

# La Metáfora Conceptual en el Aula ILE: un Estudio Preliminar<sup>1</sup>

Rodrigo Gualaman Arias<sup>2</sup>  
Francisco Tobar Pérez<sup>3</sup>  
Miriam Zúñiga Trier<sup>4</sup>

## RESUMEN

La metáfora no solo es una herramienta de la literatura para embellecer el lenguaje, sino también determina, de una manera u otra, la forma de expresarse y comportarse. En este sentido, la metáfora adquiere otras connotaciones. En las clases de inglés como lengua extranjera -ILE-, esta se representa en la forma de actuar y expresarse de los profesores de inglés en el aula frente a los alumnos, motivo que lleva a cuestionarse si la metáfora conceptual define el proceso de enseñanza-aprendizaje como sistema conceptual. Para ello, se realizó un trabajo de campo sobre las expresiones lingüísticas más utilizadas, que se dan a conocer en este artículo, como también los resultados obtenidos a través de diferentes instrumentos.

**Palabras clave:** metáfora conceptual, interacción profesor-alumno, discurso del profesor

## The Conceptual Metaphor in the EFL Classroom: a Preliminary Study

### ABSTRACT

The metaphor is not only a tool of literature to beautify language but also determines, in one way or another, how we express and behave ourselves. In this sense, the metaphor acquires other connotations. In the classroom of English as a foreign language -EFL-, this is represented in the way of acting and expressing of the English teachers with the students. This leads to questioning if the conceptual metaphor defines the teaching process-learning as a conceptual system. To tackle the question, a fieldwork was carried out on the most frequently used linguistic expressions, which are presented in this article, as well as the results obtained using different instruments.

**Keywords:** conceptual metaphor, teacher-student interaction, teacher's speech

---

<sup>1</sup> Artículo-resumen basado en la memoria para optar al título de Profesor de Inglés, UMCE, presentado como ponencia en el 1.er. Encuentro de Investigación, organizado por la Facultad de Historia, Geografía y Letras de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, el día 08 de agosto de 2017.

<sup>2</sup> Profesor de Inglés UMCE. rodrigo.gualaman@gmail.com.

<sup>3</sup> Profesor de Inglés. franciscotobar@gmail.com.

<sup>4</sup> Profesora de Inglés. Mimi.zt13@gmail.com

## INTRODUCCIÓN

Durante nuestra educación escolar, nos enseñaron que la metáfora era una figura literaria cuya única función era embellecer el lenguaje. Lo que no nos dijeron fue que la metáfora no solo se encuentra presente en el ámbito literario, sino que también en nuestro lenguaje cotidiano. Incluso la metáfora puede determinar la forma en la que pensamos, nos comportamos y percibimos las cosas (Lakoff y Johnson, 1980).

Para comprender cómo funcionan las metáforas, tenemos que tener en cuenta que cada ser humano tiene su propio y único sistema conceptual. Este moldea la manera en la que pensamos, la manera en la que hacemos las cosas y lo que experimentamos; en otras palabras, moldea todo lo que somos. Además, este sistema conceptual está compuesto de metáforas que se manifiestan en forma de expresiones lingüísticas que nos ayudan a entender conceptos abstractos a través de conceptos concretos.

Debido a que este tipo de metáforas tienen un gran impacto en nuestras vidas, es necesario estudiarlas y analizarlas. Como futuros profesores nos conciernen temas educacionales, vale decir, los profesores lidiamos con la forma en que concebimos la enseñanza. Por lo tanto, si las metáforas determinan nuestro sistema conceptual, también determinan la forma en la que enseñamos. Nuestro objetivo final es descubrir cómo las metáforas afectan no solo cómo enseñan los profesores, sino también cómo los estudiantes aprenden de estos profesores.

El objetivo general del estudio es determinar la metáfora conceptual que define el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Identificar los movimientos comunicativos que emergen de la interacción profesor-estudiante dentro del marco de la metáfora conceptual en clases de inglés como lengua extranjera.
- Identificar las expresiones lingüísticas en la superficie de la interacción profesor-estudiante dentro del marco de la metáfora conceptual en clases de inglés como lengua extranjera.
- Dar cuenta de aquellos momentos en los que esos movimientos comunicativos y expresiones ocurren.

## 1. MARCO TEÓRICO

### 1.1 Metáfora Conceptual

Una metáfora conceptual es aquella metáfora que nos ayuda a entender una experiencia abstracta en términos de otra concreta (Lakoff y Johnson, 1980). Las metáforas conceptuales estructuran la manera en la que percibimos las cosas, puesto que nuestro sistema conceptual es "metafórico por naturaleza" (p. 3). Esto quiere decir que dichas metáforas determinan la manera en que la interactuamos respecto a esos conceptos abstractos, entendiéndolos a través de conceptos concretos.

Gibbs et al. (1999) señalan que "la gente podría tener un subconjunto de determinadas metáforas para determinado dominio, pero no otro. Por ejemplo, alguien podría entender el concepto del amor a través de la metáfora EL AMOR ES UN VIAJE, pero no EL AMOR ES UNA PLANTA o EL AMOR ES MAGIA."<sup>5</sup>

### 1.2 Sistema Conceptual

El sistema conceptual es aquel que determina la forma en que pensamos y actuamos en situaciones cotidianas de nuestras vidas. Lakoff y Johnson (1980) postulan que "nuestro sistema conceptual así actúa un papel central al definir nuestras realidades" (p. 3). Barsalou (2003) dice que cada vez que interactuamos con el mundo acumulamos información en nuestras memorias y esta información modela nuestro sistema conceptual ya que "un sistema conceptual contiene información sobre el mundo" <sup>6</sup> (p. 513). Comúnmente no somos conscientes de nuestro sistema conceptual debido a que "nosotros simplemente actuamos más o menos automáticamente con ciertas líneas." De este modo, cada sistema conceptual es diferente ya que las experiencias vividas por cada persona son diferentes y así cambian los sistemas conceptuales.

### 1.3 Expresiones lingüísticas

Gibbs (1999) comparó la respuesta de la gente ante frases idiomáticas como "John estalló", o "John le arrancó la cabeza", que emergen de diferentes metáforas conceptuales para la "ira", como LA IRA ES UN FLUIDO CALIENTE EN UN RECIPIENTE y LA IRA ES UN COMPORTAMIENTO ANIMAL. Cuando una expresión idiomática fue presentada en un contexto que describía la ira de la persona en términos metafóricos que correspondían

---

<sup>5</sup> La traducción de las citas es nuestra.

<sup>6</sup> La traducción de las citas es nuestra.

a la metáfora conceptual que dicha expresión tenía como base, la gente determinó que la expresión era más apropiada que aquellas que surgían de una diferente metáfora conceptual. Esto nos demuestra cómo diferentes formas de hacernos una idea sobre un mismo concepto (ira) dan lugar a diferentes expresiones lingüísticas relacionadas a ese concepto (“estalló”, y “le arrancó la cabeza”). De esta manera, una expresión lingüística es todo lo que decimos cuando tenemos una metáfora conceptual como nuestra base. Un ejemplo sería la expresión lingüística “hemos llegado hasta el final”, que podría tener como base la metáfora conceptual EL AMOR ES UN VIAJE.

#### 1.4 Metáforas Nuevas

Las metáforas nuevas son aquellas que nos ayudan a dar un nuevo entendimiento a nuestras experiencias. Estas metáforas están basadas en nuestras experiencias en una situación específica. Esto puede ser clarificado con el ejemplo que Lakoff y Johnson (1980) propusieron: “EL AMOR ES UN TRABAJO COLABORATIVO DE ARTE”. Esta metáfora puede tener diferentes apreciaciones ya que, para ciertas personas, el arte requiere responsabilidad y compromiso mientras que para otros significa esconder la verdad y crear una ilusión. Cabe mencionar que estas metáforas “tienen el poder de crear nuevas realidades” (p. 145) y, una vez que una nueva metáfora entra en nuestro sistema conceptual, nuestra apreciación del mundo cambia.

#### 1.5 Propiedades interaccionales

Como se ha dicho anteriormente, las metáforas conceptualizan experiencias abstractas en términos de experiencias concretas. Lakoff y Johnson (1980) usan el ejemplo del concepto "amor", pues "lo entendemos en términos de conceptos de otras experiencias de índole natural: VIAJES, LOCURA, GUERRA, SALUD, etc".<sup>7</sup> (p. 119) Hacemos esta conexión porque estos últimos conceptos son los que interactúan con el mundo. Estos conceptos se entienden como 'propiedades interaccionales'. Según Lakoff y Johnson (1980), existen cinco propiedades interaccionales que un objeto debe tener para ser dicho objeto: 'propiedades perceptuales' (la forma en la que el objeto luce), 'actividad motora' (la forma en la que el objeto es manipulado), 'propiedades de propósito' (el propósito del objeto), 'propiedades funcionales' (la función que el objeto debe tener), y

---

<sup>7</sup> La traducción de las citas es nuestra.

'función histórica' (si fue hecho para ser dicho objeto). Por ejemplo, sabemos que una espada de juguete no es una espada real porque no posee las cinco propiedades interaccionales, sino que solamente tres de ellas (perceptual, actividad motora y de propósito).

#### 1.6. Semántica

Las metáforas conceptuales son parte de nuestro sistema conceptual, el cual incluye todo lo que decimos y hacemos. Debido a que siempre hay una parte de las metáforas conceptuales que es emitida verbalmente, el lenguaje entonces se convierte en una fuente importante de evidencia para entender nuestro sistema conceptual (Lakoff y Johnson 1980). El estudio del significado convencional de las palabras, frases y oraciones que utilizamos en los mensajes que comunicamos se denomina semántica (Yule, 2010); por lo tanto, la relación entre la semántica y el estudio de las metáforas es relevante en cuanto en ambos se aprecia el manejo del significado de distintas maneras (literal y figurativo).

#### 1.7 La Metáfora y la Cultura

Todos somos parte de una cultura cuando un grupo de gente que vive en un ambiente social, histórico y físico comprende sus experiencias de una manera más menos unificada. Esto significa que podrán comprender lo que otra gente dice; pueden identificar objetos, textos, y discursos, entre otras cosas. Kövecses (2005) afirma que es esperable que las metáforas conceptuales varíen de cultura en cultura. Una de las variaciones que puede ocurrir es cuando una cultura usa diferentes dominios de origen para un dominio meta en particular o, contrariamente, una cultura usa un dominio de origen en particular para la conceptualización de una serie de dominios meta. Otro caso, donde las metáforas conceptuales pueden variar, se presenta cuando el conjunto de metáforas conceptuales para un dominio meta particular es el mismo en dos idiomas o culturas, pero un idioma (o cultura) muestra una preferencia por algunas de las metáforas usadas. Finalmente, también puede haber metáforas conceptuales únicas de un idioma o cultura. Esto requiere que tanto el dominio de origen como el dominio meta sean únicos para la cultura.

## 1.8 Enseñanza

Las metáforas conceptuales son las que determinan cómo nos comportamos en diferentes situaciones y cómo vemos las cosas en el mundo. De esta manera, se puede afirmar que están presentes en cada uno de los aspectos de nuestras vidas: política, religión, ética, entretenimiento y educación. Este último aspecto, a través de la historia, ha sufrido una gran cantidad de cambios debido a la evolución que los seres humanos han tenido respecto de él.

En un comienzo, la educación fue vista solo como una “transmisión de conocimiento” (Hammer, 2007). Un claro ejemplo de esta visión es la civilización romana, debido a que, en esos tiempos, los estudiantes se sentaban formando un semicírculo en el cual el profesor se encontraba al medio dictando su clase y los estudiantes escuchaban atentamente lo que él decía.

A medida que el tiempo fue pasando, la visión de la educación cambió. Esta empezó a ser vista como “el crear condiciones para que los estudiantes aprendan por ellos mismos” (p.107)<sup>8</sup>. Esta visión de la educación es completamente distinta, ya que ahora el profesor no es el agente activo, sino que los estudiantes adoptan ese rol.

## 2. METODOLOGÍA

Esta investigación corresponde a un estudio de corpus, en el cual el lenguaje utilizado en aulas ILE es recolectado en el campo, vale decir, en su contexto natural. Luego es analizado utilizando herramientas analíticas de discurso. Para llevar a cabo la investigación, construimos el mapeo de la metáfora, considerando los elementos del dominio de origen (enseñanza del inglés) y el dominio meta (escalar una montaña). Luego pedimos la colaboración de tres profesores nativos de inglés en nivel universitario. Observamos cinco clases de una hora y media con cada uno de ellos, las cuales grabamos en audio para tener el registro de estas. Durante las clases, completamos las rúbricas que diseñamos según el mapeo, además de tomar notas sobre las expresiones lingüísticas que logramos captar. Luego del proceso de observación, analizamos en profundidad los audios de dichas clases y encontramos cada vez más expresiones lingüísticas que respaldaban la metáfora propuesta. Además, transcribimos dichos audios y organizamos el discurso de acuerdo con una tabla en la que se identificaban la

---

<sup>8</sup> La traducción de las citas es nuestra.

‘apertura’, ‘respuesta’ y ‘continuación’. Esta tabla nos ayudó a identificar los momentos en los que la expresión lingüística era producida. Luego, clasificamos las expresiones encontradas de acuerdo con el mapeo, de manera de determinar cuántas expresiones se producían en cada parte del mapeo.

### 3. ANÁLISIS DE DATOS

#### 3.1 Instrumento: Rúbrica para verificar la presencia de la posible metáfora nueva ENSEÑAR INGLÉS ES ESCALAR UNA MONTAÑA

La información fue clasificada en 3 tablas diferentes. Cada tabla corresponde a uno de los profesores que observamos. Los investigadores asignaron un puntaje en cada sección de dicha rúbrica de acuerdo con lo observado durante las clases.

*Tabla 1: Puntaje obtenido por profesor A*

Clases	Investigador 1	Investigador 2
Clase N°1	18/18	18/18
Clase N°2	17/18	17/18
Clase N°3	18/18	18/18
Clase N°4	18/18	18/18
Clase N°5	18/18	18/18
Total:	89/90	89/90

Esta tabla es un ejemplo de cómo la información fue ordenada. Se puede apreciar que el profesor A estuvo muy cerca de obtener el puntaje completo. Ambos investigadores estaban de acuerdo en que el profesor A no cumplió con una de las propiedades interaccionales la cual fue la motor-actividad “Guía de la montaña equivale a Profesor” (estar de pie frente a la sala), debido a que el profesor estuvo sentado durante toda la clase.

Al analizar la tabla, se puede decir que la metáfora propuesta está presente dentro de la sala de clases de profesores que son hablantes nativos, ya que hubo una correspondencia directa entre el mapeo que creamos y las clases que observamos.

### 3.2 Instrumento: Tabla para clasificar las expresiones lingüísticas por clase de acuerdo con el mapeo

Durante nuestro proceso de observación, también utilizamos una tabla para clasificar las expresiones lingüísticas que aparecían en el discurso del profesor. Cuando una expresión lingüística aparecía, esta era clasificada de acuerdo con la parte del mapeo a la cual pertenecía.

*Tabla 2: Expresiones lingüísticas encontradas en el discurso del profesor C*

Expresión Lingüística	Parte del mapeo al cual pertenece
	Mountain guide (= teacher)
C: This is quite hard, as you said, <b>but I'm confident that if you push yourselves, you can do it.</b>	Climbers (= students)
C: <b>If you have finished, maybe just go back</b> and have another quick look at those summaries and see if there's anything else you can take out as a good point or as a bad point about each one. C: If you're done, <b>the other thing you can do is to go back</b> and have a look at the criteria at the front that was presented about how to write a good summary. C: If you find this to be very difficult, you need to <b>go back</b> to the beginning, take a look, and then come back.	Climbing tools (= previous knowledge)
C: Mmm... That is not the idea, <b>but try to go at your own pace.</b>	Mountain (= learning process)
	Path (= methodologies)
C: No...[laughter] <b>Go for it!</b> It's OK! C: Anything else of the second summary? [pause] <b>Moving on?</b> C: OK, so we have destroyed three summaries so far, and we liked one, and <b>we're gonna move on</b> , then. <b>We are, as always, against the clock.</b> OK. Right.	Top of the mountain (= objective)

En esta tabla se puede apreciar que varias expresiones lingüísticas fueron encontradas. Sin embargo, cabe destacar que en la parte de "guía de la montaña es profesor" no se encontraron expresiones lingüísticas. Lo que se puede inferir sobre esto es que los profesores no se enfocan en su función como profesor, sino que se enfocan en darles a los escaladores las herramientas correctas y mostrarles el camino correcto para llegar a la cima de la montaña, es decir, al objetivo de la clase.

### 3.3 Instrumento: Transcripción y análisis de información

Para hacer este análisis, nos basamos en el modelo sobre el discurso hablado propuesto por Sinclair y Coulthard. Este modelo nos permitió discutir sobre la importancia de los momentos en los cuales las expresiones lingüísticas fueron producidas. Además, pudimos discutir sobre el impacto que esto puede tener sobre la forma en la que los profesores enseñan.

En la siguiente tabla se puede apreciar un ejemplo de una parte del discurso del profesor en la cual la expresión lingüística fue enunciada.

*Tabla 3: Profesor A. Clase N°1*

#	Exchange type	Opening	Answering	Follow up
1	T inform	T: OK, well. While we are awaiting some others, or not... <b>Let's go ahead</b> and talk about a few logistical things, and then I can give you the sort of round down about of what the activity is going to be for today.		

Al recopilar y analizar toda la información, nos percatamos de que la mayoría de las expresiones lingüísticas fueron “profesor informa”, debido a que el profesor debía dar la información que los estudiantes necesitaban para poder entender las diferentes actividades, instrucciones y retroalimentación. Además de encontrar que la mayoría de las expresiones lingüísticas se produjeron en la ‘apertura’, lo que interpretamos como la intención de generar una reacción en los estudiantes, probablemente dirigida hacia sus objetivos.

## 4. RESULTADOS

Después de recolectar la información requerida y analizarla posteriormente, consideramos que hubo una correspondencia directa entre el dominio de origen y el dominio meta (la parte abstracta y concreta) de la metáfora propuesta. Además, se encontraron 33 expresiones lingüísticas que fueron clasificadas de acuerdo con la parte del mapeo a la que pertenecían. La parte del mapeo que tuvo la mayor cantidad de expresiones lingüísticas fue “la cima de la montaña es el objetivo”.

## **5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

Gracias a la información recolectada, podemos afirmar que la metáfora propuesta ENSEÑAR INGLÉS ES ESCALAR UNA MONTAÑA sí está presente en el aula ILE, ya que, basándonos en la rúbrica creada, pudimos apreciar una correspondencia directa en prácticamente todas las partes del mapeo que propusimos. Cabe destacar, además, que en cada parte del mapeo fueron encontradas expresiones lingüísticas asociadas a esas categorías específicas.

Por otro lado, una vez analizados los resultados, vimos que la parte del mapeo “la cima de la montaña es el objetivo” fue la que obtuvo la mayoría de las expresiones lingüísticas. Basándonos en lo anterior, podemos especular que la mayoría de las expresiones fueron usadas para guiar a los estudiantes al objetivo de la clase, o, en otras palabras, a la cima de la montaña.

Es importante mencionar que, aun cuando hay evidencia que respalda nuestra metáfora conceptual, no podemos asegurar que esta sea la metáfora que define el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula ILE, ya que también podría haber otras metáforas presentes. Sin embargo, estamos convencidos de que esta metáfora será de utilidad para futuras investigaciones sobre este tema.

## **CONCLUSIONES**

A continuación, resumiremos los hallazgos más importantes relacionados a la metáfora ENSEÑAR INGLÉS ES ESCALAR UNA MONTAÑA, y cómo puede, de alguna forma, definir la forma en la que enseñar inglés es visto. Además, nos referiremos a las limitaciones que enfrentamos durante el proceso de investigación. Finalmente, daremos algunas recomendaciones para futuras investigaciones basadas en nuestra experiencia durante este proceso.

### **1. HALLAZGOS**

Como el objetivo general de este estudio muestra, esperábamos encontrar la metáfora conceptual que define el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en aulas ILE. Para esto, propusimos la metáfora conceptual ENSEÑAR INGLÉS ES ESCALAR UNA MONTAÑA, basándonos en nuestra experiencia vivida en nuestras respectivas prácticas profesionales. Como este es un estudio preliminar, sabíamos que se trataba

solamente de un intento por descubrir si nuestra propuesta era verdadera o no, y que, de no serlo, qué tan cerca (o lejos) nos encontrábamos de la verdadera metáfora conceptual.

Algunas de los elementos que encontramos fueron que todos los profesores observados hablan en plural la mayor parte del tiempo. Ellos se incluyen cuando hablan sobre el proceso de aprender como si ellos fueran parte de él. Algunos ejemplos que demuestran esto son los siguientes:

*(1) So, finish off your final sentence or statement so that **we** can go through them and see how you guys did.*

*(2) You don't have to worry about that now. **We** will see it once we all get to that point, not before.*

Interpretamos esto como la confianza de que estos profesores tienen para asumir el rol de líderes o el rol del guía de la montaña. Además, de acuerdo con el análisis del discurso que hicimos, podemos señalar también que esto lo hacen en un intento de motivar a los estudiantes para trabajar en las tareas que se dan durante las clases.

Otro de los hallazgos que creemos es importante mencionar es el hecho de que los profesores hablan del conocimiento previo como algo concreto. Un claro ejemplo de esto es el siguiente:

*(3) [...] But the other day we will spend some time familiarising you guys with Afghanistan because **this is going to be something that you need to have...***

Los profesores hablan del conocimiento en general como una herramienta que los estudiantes pueden usar cada vez que sea necesario. Este conocimiento previo es importante para continuar aprendiendo cosas nuevas y sin él es difícil seguir haciéndolo, como sucede cuando no se tienen las herramientas para escalar una montaña y alcanzar la cima. Además, podemos interpretar esto como la necesidad de los profesores de recordar a los estudiantes el uso de las herramientas apropiadas (el conocimiento previo), en razón del objetivo que ellos alcanzan en cada clase.

Otro aspecto que se relaciona con nuestra metáfora fue el hecho de que los profesores hablan de sus clases como si fueran un camino a seguir. Descubrimos esto, ya

que la mayoría de ellos, en muchas ocasiones, usan expresiones como "go back" o "move on", como si se estuvieran moviendo hacia algo que nosotros llamamos objetivo.

Una de las cosas más importantes que descubrimos fue el hecho de que la mayoría de las expresiones lingüísticas que encontramos están vinculadas con el movimiento.

(4) *For today, the plan of action is **to jump right into** line graphs and charts.*

(5) *OK, so we have destroyed three summaries so far, and we liked one, and we're gonna **move on**, then.*

(6) *No...[laughter] **Go for it!** It's OK!*

Cuando propusimos nuestra metáfora, lo hicimos basados en nuestra escasa experiencia como profesores. Escalar una montaña es algo que, al igual que el enseñar, requiere esfuerzo. Aunque nuestra metáfora no es lo suficientemente precisa como para decir que enseñar inglés es escalar una montaña, es evidente que sí involucra movimiento. Y aunque identificamos algunas instancias en la que nuestra metáfora está presente en el aula ILE, no podemos asegurar que esta es la que define completamente la enseñanza del inglés.

## **2. LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

Inicialmente, nuestra intención era observar y estudiar no solamente la interacción profesor-estudiante, sino también la interacción estudiante-estudiante. Sin embargo, optamos por no hacerlo, debido a que no contábamos con las herramientas apropiadas para grabar la interacción entre estudiantes. Esta interacción habría sido compleja de transcribir; existía una alta posibilidad de que los estudiantes usaran su lengua madre; y, por último, teniendo en cuenta que este es un estudio preliminar, incluir la interacción estudiante-estudiante hubiese extendido mucho el proceso como para llevarlo a cabo.

Por otra parte, la idea inicial era trabajar con cinco profesores en lugar de tres para así haber tenido más información que respaldara nuestro estudio. Sin embargo, descartamos esta opción al no recibir respuesta oportuna de dos profesores que habíamos considerado en la ejecución. Asimismo, el estudio debió ser pospuesto un par de semanas, debido a que cuando nos disponíamos a comenzar en septiembre, las

clases en la UMCE fueron canceladas, por lo que debimos esperar a que fueran reanudadas para comenzar a recolectar la información.

Por supuesto que, de haber futuras investigaciones en esta área, se recomienda considerar estas limitantes para poder desarrollar este estudio de manera más completa. Si se tienen en cuenta estas limitaciones, futuros investigadores podrán llegar a resultados que pueden ayudar a profesores de inglés a planificar sus clases de acuerdo con la metáfora conceptual que define el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 3. IMPLICANCIAS DEL ESTUDIO

Dentro del discurso de los profesores que analizamos, encontramos algunas expresiones lingüísticas que hacían referencia al tiempo. Por ejemplo:

(7) **Take about one more minute** so that we can go through the results and try to work on a little bit on the other one.

(8) **I don't know that we're going to have any time** to do the others because it's now 11:11, so if I can have this, we are going to look at it again.

A pesar de la importancia que, asumimos, estas expresiones tienen, decidimos no incluirlas en este estudio, ya que la base y el foco de nuestra investigación ya habían sido establecidos, y podrían haberse visto afectados si incluíamos estas expresiones referentes al tiempo. De todas maneras, estas expresiones pueden ser la base para futuras investigaciones, como una investigación acerca de expresiones lingüísticas de tiempo, un estudio más en profundidad usando la metáfora 'ENSEÑAR INGLÉS ES ESCALAR UNA MONTAÑA' o, incluso, proponiendo una nueva metáfora.

### BIBLIOGRAFÍA

- Barsalou, L.** 2003. *Situated simulation in the human conceptual system. Language and cognitive processes.* 18(5-6), 513-562.
- Gibbs Jr., R. W. & Steen, G. J.** 1999. *Metaphor in Cognitive Linguistics: Selected Papers from the 5th International Cognitive Linguistics Conference.* Amsterdam: John Benjamins.
- Harmer, J.** 2007. *The practice of English language teaching.* England: Pearson Longman.
- Kövecses, Z.** 2005. *Metaphor in culture: Universality and variation.* New York: Cambridge University Press.

**Lakoff, G.; Johnson, M.** 1980. *Metaphors We Live By*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

**Yule, George.** 2010. *Study of language* (4th. ed.). New York: Cambridge University Press.