



Université d'Oran 2
Faculté des Langues étrangères

THESE

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat en Sciences
En Langue Espagnole

**La fraseología como componente idiomático en la enseñanza
de E/LE**

Présentée et soutenue publiquement par :
YZIDI Fatima Zohra

Devant le jury composé de :

KHELADI HAMZA Zoubida	Professeur	Université d'Oran 2	Présidente
BOUCHIBA GHLAMALLAH Zineb	Professeur	Université d'Oran 2	Rapporteur
TOUIL Khalida	MCA	Université d'Oran 2	Examinatrice
GHADI Bouchra	Professeur	Université d'Oran 1	Examinatrice
ZAOUI Mokhtaria	Professeur	Université d'Oran 1	Examinatrice
SAHARI Hafedah	MCA	Université de Tlemcen	Examinatrice

Année: 2020/2021

Agradecimientos

Me gustaría dedicar estas líneas a expresar mi más profundo y sincero agradecimiento a todas aquellas personas que me han ayudado en la realización del presente trabajo, especialmente:

A la Prof^a. Dra. Zineb BOUCHIBA- GHAMALLAH, directora de esta investigación, por su inestimable colaboración, su ayuda moral y científica, su enorme paciencia a lo largo de estos años. Le doy mi reconocimiento por fomentar la educación de generación a generación, inculcando valores y sembrando el conocimiento formando a mejores estudiantes. “no todos los superhéroes tienen capas, algunos tienen grados de enseñanza”.

También quisiera agradecer a los miembros del tribunal por dedicar su tiempo en la lectura de esta tesis.

A la Prof^a. Dra. Zoubida KHELLADI HAMZA por lo que Usted ha hecho por nosotros, por entendernos y sobre todo enseñarnos muchas cosas. Cada día aprendemos más, y eso nos beneficia en el futuro. ¡Muchas gracias por todo!

A la Dra. Khalida TOUIL por su disponibilidad incondicional, su amabilidad y sus consejos en todo momento.

A la Prof^a. Dra. Bouchra GHADI y la Prof^a. Dra. Mokhtaria ZAOUI por habernos prestado ayuda cuando la hemos necesitado, siempre han estado allí en los momentos más importantes de nuestra vida.

A la Dra. Hafedah SAHARI Por haber aceptado formar parte del tribunal.

Les agradezco también de todo corazón a mis compañeros del departamento de español, a todos aquellos que, de una forma u otra, contribuyeron al desarrollo de este trabajo con sus palabras de aliento, de motivación y comprensión.

Dedicatoria

A mis padres

A mis hermanos

A toda mi familia

ÍNDICE

Introducción general.....	1
---------------------------	---

Capítulo I: La fraseología y sus componentes

Introducción.....	7
1. La fraseología a través de la historia de la lengua española.....	7
2. La fraseología: definición	8
3. La unidad fraseológica.....	10
4. Componentes de la unidad fraseológica	13
4.1. El componente idiomático	13
4.2. El componente pragmático	14
4.3. El componente léxico- semántico.....	16
4.4. El componente traductológico	17
4.5. El componente gramático	19
5. Principios y fundamentos.....	20
6. Características lingüísticas de las unidades fraseológicas.....	21
6.1. La frecuencia	21
6.2. La institucionalización.....	22
6.3. La fijación.....	24
6.4. La idiomatidad	26
6.5. La variación	27
6.6. La gradación	28
7. Evolución de los recursos y las propuestas didácticos	28
Conclusión.....	30

Capítulo II: Tipología de las unidades fraseológicas

Introducción.....	33
1. Tipos de unidades fraseológicas	33
1.1. Las frases hechas	33
1.2. Formulas rutinarias.....	35
1.3. Locuciones	37
1.4. Colocaciones	40
1.5. Proverbios	43
1.6. Dichos	44
1.7. Metáforas	45
1.8. Paremias	47
2. Tipología de las palabras españolas en relación con su significado	49
2.1. La proforma	49
2.2. La polisemia	52

2.3.	La paronimia.....	53
2.4.	La homonimia.....	55
3.	Clasificación de las unidades fraseológicas.....	56
3.1.	La clasificación de Julio Casares.....	56
3.2.	La clasificación de Alberto Zuluaga.....	58
3.3.	La clasificación de Gloria Corpas Pastor	61
3.4.	La clasificación de Leonor Ruiz Gurillo	62
	Conclusión.....	64

Capítulo III: Productividad fraseológica y competencia sociocultural

	Introducción.....	67
1.	La competencia sociocultural	67
2.	La integración de la cultura en la clase de E/LE	70
3.	La dimensión cultural de la fraseología.....	71
4.	Casos de la incomprensión de la cultura ajena.....	72
4.1.	Los estereotipos	73
4.2.	Los malentendidos	75
4.3.	Los falsos amigos.....	78
4.4.	El choque cultural.....	80
	Conclusión.....	82

Capítulo IV: Ubicación didáctica de la fraseología

	Introducción.....	85
1.	Aplicación didáctica de la fraseología.....	85
1.1.	Consideraciones.....	87
1.2.	Técnicas para la enseñanza de E/LE.....	88
2.	Enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas.....	90
3.	La fraseología en el Marco Común Europeo de Referencia MCER.....	92
4.	La fraseología el Diccionario de la Real Academia Española DRAE.....	96
5.	La fraseología algunos manuales de E/LE.....	99
5.1.	Manuales para nivel principiante.....	100
3.1.	Manuales para nivel intermedio.....	102
3.2.	Manuales para nivel superior.....	109
3.3.	Manuales basados en la metodología nocio-funcional.....	113
3.4.	Manuales basados en el enfoque comunicativo.....	115
3.5.	Manuales basados en el enfoque por tareas.....	117
	Conclusión.....	119

Capítulo V: Metodología de la experimentación y resultados

Introducción.....	122
1. Herramientas de la experimentación.....	122
1.1. El cuestionario.....	123
1.2. La entrevista.....	123
1.3. Experimentación realizada en el aula.....	124
1.4. Ejercicios propuestos a los estudiantes.....	127
2. Resultados.....	127
2.1. Cuestionario para los profesores.....	128
2.2. Cuestionario para los estudiantes.....	132
3. La entrevista.....	138
4. Actividades realizadas en el aula.....	149

4.1.	Actividad nº1: Abriendo puertas.....	149
4.2.	Actividad nº2: Expresiones idiomáticas con partes del cuerpo.....	150
4.3.	Actividad nº3: Expresiones idiomáticas con animales.....	153
4.4.	Actividad nº4: Expresar su estado de ánimo.....	155
4.5.	Actividad nº5: Busca la palabra que haga falta.....	158
4.6.	Actividad nº6: Recorrido sobre la vida de Cervantes.....	160
4.7.	Actividad nº7: ¿Adivina qué refrán es?.....	164
4.8.	Actividad nº8: Fragmentos del Quijote.....	168
4.9.	Actividad nº9: ¿Cómo es?.....	172
4.10.	Actividad nº10: “La casa por la ventana”.....	173
4.11.	Actividad nº 11: Expresiones idiomáticos con colores.....	174
4.12.	Actividad nº12: Caperucita roja la roquera.....	177
4.13.	Actividad nº 13: ¡Compruebe tus conocimientos!.....	179
5.	Ejercicios de las actividades y resultados.....	182
5.1.	Ejercicio nº1: Expresiones idiomáticas de la canción Abriendo puertas.....	182
5.2.	Ejercicio nº2: Construcción de frases.....	183
5.3.	Ejercicio nº3: Sopa de letras con nombres de animales.....	185
5.4.	Ejercicio nº4: Sustitución de frases por expresiones idiomáticas.....	187
5.5.	Ejercicio nº5: Reformulación de lenguaje figurado.....	189
5.6.	Ejercicio nº6: Identificación y deducción de refranes en el vídeo de Cervantes.....	192
5.7.	Ejercicio nº7: Descripción con expresiones idiomáticas con animales.....	193
5.8.	Ejercicio nº8: Expresiones idiomáticas, sus significados y correspondencias.....	194
5.9.	Ejercicio nº9: ¿Qué actitud tienes.....	195
5.10.	Ejercicio nº10: Test de comprensión.....	198
5.11.	Ejercicio nº11: Redacción de frases con expresiones idiomáticas.....	202
6.	Propuestas didácticas.....	206
6.1.	Secuenciación de las actividades.....	206
6.1.1.	Actividad para la presentación de las expresiones idiomáticas.....	207
6.1.2.	Actividad para la comprensión de las expresiones idiomática.....	208
6.1.3.	Actividad para la utilización de las expresiones idiomáticas.....	210
	Conclusión general.....	212
	Bibliografía.....	216
	Anexos	

Introducción general

El objetivo principal de todo aprendiz de lenguas extranjeras es poder adquirir la mejor capacidad comunicativa

posible en la lengua que aprende, y poder hablar con fluidez e interactuar rápidamente ajustándose a diferentes situaciones de la vida cotidiana de los hablantes. Cuando logra realizar estos objetivos, llega al nivel que le permite expresar su pensamiento con más espontaneidad, libertad e incluso creatividad. En todas las lenguas del mundo, los seres humanos utilizan a diario en los actos de comunicación cadenas lingüísticas denominadas *unidades fraseológicas*. Éstas son combinaciones de palabras cuyo significado no se deduce necesariamente al significado de los componentes por separado; se caracterizan por su fijación institucionalizada y en numerosos casos por su complejidad.

Las unidades fraseológicas se utilizan con un objetivo discursivo, pues, representan el deseo del locutor de utilizar en el acto de comunicación una expresión fija refrendada por la mayor parte de la comunidad de hablantes, incorporándole de esta forma un matiz cultural social, generacional y una función expresiva y estilística. Por eso, el aprendiz debe desarrollar su competencia comunicativa mediante la interacción profesor- estudiante y entre los estudiantes mismos. En este sentido, se apunta que el estudiante debe ser receptor y participante activo en el aula y fuera de ella. Además, debe disponer de un léxico y de conocimientos lingüísticos que le ayuden a alcanzar ese objetivo.

Una vez que el estudiante cuenta con una importante riqueza de vocabulario y se haya familiarizado con las principales características morfológicas, sintácticas y pragmáticas de la lengua extranjera, puede lograr comunicarse adecuadamente en el idioma meta. Pero uno de los problemas que se da en cualquier unidad fraseológica, es la incapacidad de reconstrucción del significado por parte del aprendiz a partir de sus conocimientos lingüísticos *convencionales*.

La necesidad de hablar una lengua extranjera correctamente siempre requiere un vocabulario contextualizado por parte del estudiante para expresarse adecuadamente, pero ocurre que muchas veces el aprendiz no puede ajustarse a alguna situación particular a la que se encuentra enfrentado. Como profesores de español como lengua extranjera hemos observado que los programas existentes para el aprendizaje del español como lengua

extranjera no prestan atención al estudio de la fraseología en el aula, debido a la gran importancia dada al aspecto lingüístico, aunque éste implica la utilización de diferentes expresiones idiomáticas para desarrollar la competencia comunicativa, pero se refiere sólo al estudio formal del lenguaje y a su estructura. También, hemos notado que los estudios en el campo de la didáctica de la fraseología no son muy numerosos. De acuerdo con Leonor Ruiz Gurillo (2000), pensamos que la razón de tal ausencia parece provenir de dos aspectos: el carácter metafórico del término y su concepción deliberadamente parcial. Además de que los estudios teóricos que se ocupan de las unidades fraseológicas son muy pocos, incluso la lingüística española no ha abordado su estudio hasta los años cincuenta con la aportación de J. Casares (1950) en su obra titulada "*Introducción a la lexicografía moderna*", lo que ha contribuido al desarrollo de la fraseología.

Hemos podido constatar que en varios manuales del español como lengua extranjera el aprendizaje de las unidades fraseológicas presenta algunas dificultades para los aprendices, porque no llegan a construir un acercamiento completo al tema. Es decir, aunque abordan cuestiones importantes, pero no proporcionan un procedimiento adecuado para la enseñanza de la fraseología; suelen prestar más atención a las unidades léxicas simples que al componente idiomático. Creemos que las unidades fraseológicas pueden ofrecer unas características de *fijación sintáctica* e *idiomaticidad* notables, y que es este grado de fijación el que permite al nativo la posibilidad de creación y al aprendiz extranjero la fluidez de comunicación

Tras nuestras lecturas sobre el tema como los trabajos de Alberto Zuluaga (1980), hemos podido notar que no se ha otorgado mucha importancia al estudio del vocabulario y esto se ve en el enfoque comunicativo que había dejado de lado este ámbito. En cambio, gracias a la aportación de la psicolingüística se ha notado un interés en cuanto a la adquisición del léxico y sobre todo de las combinaciones fijas e idiomáticas que son de gran utilidad para el análisis del discurso, las construcciones gramaticales y los procesos de gramaticalización que conducen al cognitivismo psicológico que ha llevado a estudiar diferentes aspectos de las lenguas.

Gracias a los trabajos de Mario García-Page Sánchez (1996) y los de M^a Forment Fernández (1998), hemos podido tomar consciencia de su utilidad y el hecho de que no se ha tratado mucho. Esto nos ha permitido aprovechar la oportunidad de estudiarlo detenidamente por su importancia para la enseñanza del español como lengua extranjera. De

allí surge nuestro interés por el tema de *la fraseología como componente idiomático en el aula de E/LE*, que constituye nuestro objeto de estudio. Además, nos interesamos a este tema porque nos preguntamos por qué la fraseología no recibe la misma sistematización como las otras disciplinas tal como el léxico, la gramática o la morfosintaxis, ya que, para nosotros, su impacto sigue siendo superior al de la enseñanza organizada del vocabulario.

Los principios que revelan la importancia de la fraseología como componente idiomático en el aula de E/LE, nos llevan a plantear algunas preguntas:

- ¿Qué se entiende por *fraseología*? y ¿cuáles son sus elementos más específicos?
- ¿Cuál es el papel que desempeña la fraseología en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
- ¿La fraseología se utiliza sólo en un registro oral o también puede usarse en la producción escrita?
- ¿Cuáles son las características sociolingüísticas que presentan los hablantes que la emplean?
- ¿Cuáles son las técnicas eficientes para mejorar la capacidad de comunicación mediante las unidades fraseológicas?
- ¿Cómo la inclusión de la fraseología en la clase de lenguas extranjeras puede mejorar la competencia comunicativa de los aprendices?
- ¿Cómo el profesor puede incorporar la fraseología en el currículo?
- ¿En qué nivel es adecuado empezar a desarrollar la competencia fraseológica?
- ¿Cómo se puede aplicar concretamente?

Suponemos que si introducimos en el aula de E/LE la *enseñanza de la fraseología* podemos fomentar la competencia comunicativa de los estudiantes de E/LE, y enriquecer su vocabulario con nuevas expresiones fraseológicas que pueden ser útiles en su habla diaria y mejorar su rendimiento. El mayor reto en este proceso es la sensibilización del aprendiz por parte de los profesores, ya que ésta incide directamente en la motivación de los aprendices para aprender este aspecto del idioma.

Nuestro objetivo principal, además de profundizar nuestros conocimientos en el aspecto fraseológico, es ver cómo se puede trabajar el componente idiomático de la fraseología en el aula para poder sacar provecho de su enseñanza: por un lado, para tomar conciencia de su diversidad y explotarla con el objetivo de fomentar el interés de los

aprendices por las nuevas expresiones fraseológicas cuyo significado es siempre *idiomático*, y para que consiguieran dominar correctamente la lengua meta por otro lado.

De ahí surgen nuestros objetivos específicos que consisten en lo siguiente: primero, nos aproximamos a los principios en los que se apoya la fraseología y en todos los elementos que la constituyen. Segundo, enfocar nuestra atención sobre su escasa presencia como paradójica para intentar encontrar alternativas para un uso frecuente de esta última. Tercero, demostrar que la fraseología no se enseña sólo a estudiantes de nivel intermedio o superior sino con estudiantes del nivel inicial. Por último, obtener una información valiosa que se podrá quizás aprovechar en nuestro ámbito educativo para trabajar y mejorar el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Nuestro trabajo está estructurado en cuatro capítulos:

En el primer capítulo estudiamos y analizamos la fraseología empezamos por dar su definición, subrayamos la importancia de los componentes y citamos sus principios y características. Después examinamos cómo han evolucionado los recursos y propuestas didácticas para ver cómo se podrán enseñar las unidades fraseológicas con el objetivo de facilitar la comunicación entre los aprendices y con los hablantes nativos.

En el segundo capítulo proponemos unos tipos de unidades fraseológicas, continuamos presentando la tipología de palabras españolas (proformas, homónimos, parónimos y polisemias) para despejar las dudas que suponen las voces homófonas; también para hacerles más rentable el vocabulario que ya conocen los estudiantes. Después, finalizamos nuestro capítulo mencionamos cómo se clasifican las unidades fraseológicas tomando como ejemplo las investigaciones más destacadas en la fraseología.

En el tercer capítulo explicamos que los hablantes no sólo necesitan comunicarse de una manera simple sino necesitan usar la competencia sociocultural como medio para comprender y comunicarse con eficacia con los hablantes hispanófonos. Además, la fraseología está muy ligada a aspectos culturales por lo que sirven para desarrollar esta última. Al principio, conceptualizamos la competencia sociocultural, el tipo de cultura que se incluye en la competencia fraseológica y su integración en el aula del español. Después, proponemos una reflexión sobre la importancia de la competencia sociocultural a través de los diferentes obstáculos a los que pueden enfrentarse los estudiantes si no entienden

expresiones que pertenecen a otras culturas como los (estereotipos, malentendidos y falsos amigos). Por fin, hablamos del choque cultural que puede también causar un impacto por cambiar de una cultura familiar a otra ajena, pero que puede tener aspectos positivos.

El cuarto capítulo lo dedicamos al análisis de la fraseología y su ubicación en el Marco Común Europeo de Referencia, en el Diccionario de la Real Academia Española y en algunos manuales de español como lengua extranjera pasando por los tres niveles (A, B y C) y otros basados en diferentes metodologías. Después hablamos de la aplicación didáctica de la fraseología citando algunas consideraciones que debe conocer todo aprendiz de lenguas extranjeras a la hora de aprender la fraseología. Concluimos este apartado ofreciendo algunas técnicas de uso para la clase.

En el quinto y último capítulo, intentamos averiguar si con la enseñanza de la fraseología, los estudiantes pueden desarrollar su competencia comunicativa. Por una parte, para crear una situación de comunicación animada, beneficiosa y llegar a dominar la lengua meta. Por otra parte, para hacerles descubrir cómo pueden manejar fácilmente con estas unidades así como, aprender a utilizarlas cotidianamente en su habla ajustándose a diferentes situaciones. Terminamos describiendo algunas propuestas didácticas que hemos podido sacar de nuestra experimentación o consiguientes a nuestro estudio con el fin de proponerlas para un uso concreto en el aula.

Capítulo I

La fraseología y sus componentes

Introducción

En este primer capítulo empezamos por concentrarnos en la fraseología: definimos el término, precisamos su origen, delimitamos sus componentes, y citamos sus principios y sus características, mostrando su estrecha relación con la lexicografía. Después, describimos de manera detallada las características de las unidades fraseológicas (frecuencia, institucionalización, fijación, idiomatización, estabilidad y variación). Al final del trabajo exponemos el papel importante que desempeña la fraseología en aula del español como lengua extranjera E/LE¹.

1. La fraseología a través de la historia de la lengua española

En los últimos tiempos la fraseología histórica se está revelando como un fecundo campo de estudio filológico y constituye hoy en día un ámbito situado a la vanguardia de la investigación lingüística. De acuerdo con M^a. T. Echenique Elizondo y M^a. José Martínez Alcalde (2017: 9), podemos afirmar que, "hace necesario recurrir a los textos que el pasado de la lengua nos ha legado para poder determinar la trayectoria de una oralidad solo rescatable por su aparición intermitente en los testimonios escritos". Sin duda esto significa que la escritura se convierte en pieza clave para reconstruir el puzzle gramatical de las unidades fraseológicas UFs² a fin de dar estabilidad a diferentes fórmulas de fijación variable.

Obviamente, en el aprendizaje de lenguas extranjeras son muy frecuentes las referencias a las dificultades que supone aprender las unidades objeto de estudio de la fraseología. Ésta última ha puesto de manifiesto que en ocasiones las UFs actúan como tradiciones discursivas dentro de géneros textuales que evolucionan a través de la historia de idiomas y del español más específico (D. Parcel Bueno: 2017).

A continuación, arrojamos la luz sobre un paradigma de investigación que ha sido marginalizado hace mucho tiempo.

2. La fraseología: definición

El término *fraseología* viene del griego *phrasis* que quiere decir "expresión" o "frase" y *logos* significa "palabra", "tratado" o "estudio", y que forman el sentido de ciencia que se ocupa de las expresiones y frases o estilística, ciencia de la expresión. Este vocablo se usa

¹ De aquí en adelante E/LE para referirnos al español como una lengua extranjera.

² De aquí en adelante UFs para referirnos a las unidades fraseológicas.

para designar tanto el inventario de expresiones idiomáticas de una lengua como su estudio. Según el Diccionario de la Real Academia Española (2001)³, es una rama de la *lexicografía*⁴ y constituye un ámbito en el que incluyen muchas disciplinas como la sintaxis, la semántica, la pragmática del discurso.

Al igual que ocurre con otras disciplinas lingüísticas, el nacimiento de la fraseología puede fecharse en el siglo XX, más en concreto, a finales de la segunda década. Según Gloria Corpas Pastor (1996)⁵, los lingüistas soviéticos y alemanes son los primeros que han iniciado las investigaciones sobre la fraseología. Después, los investigadores españoles como Casares en (1950), y lo siguieron otros como Eugenio Coseriu (1986). A finales de los años setenta Harald Thun (1978)⁶ continuó a estudiar la fraseología en las lenguas romances junto con Alberto Zuluaga (1975) que ha dedicado su tesis doctoral⁷ a su estudio y ha completado la clasificación hecha por J. Casares en su obra.

Según Alberto Zuluaga (1980), la fraseología se originó en la Antigua Unión Soviética con los trabajos de Ivan Matvéievich Vinogradov⁸ entre los años (1946-1947) que sirve como punto de partida para otros trabajos y estudios con el objetivo de desarrollar este paradigma de investigación. Esto no es el caso en los países de habla hispana, los trabajos⁹ que tratan la fraseología son poquísimos y se encuentran sólo algunos pero recientes.

La fraseología surgió en los años setenta, desde sus inicios se centró en la dimensión más abstracta de las unidades fraseológicas estructurales y semánticas. Según Gloria Corpas Pastor (2003), la bibliografía existente hoy sobre las unidades fraseológicas no es enorme, pero gracias a algunos investigadores¹⁰ la fraseología empezó a interesarse también por la dimensión pragmático-comunicativa de las unidades fraseológicas.

³ De aquí en adelante RAE para referirse al Diccionario de la Real Academia Española.

⁴ La lexicografía: es la ciencia que estudia las técnicas de elaboración de diccionarios e investiga los problemas teórico-prácticos de su confección.

⁵ Gloria Corpas Pastor: licenciada en filología germánica (inglés) por la Universidad de Málaga (1988) y doctora en filología inglesa por la Universidad Complutense de Madrid (1994). Catedrática visitante en Tecnologías de la Traducción del Instituto de Investigación de Procesamiento del Lenguaje y la Información de la Universidad de Wolverhampton desde (2007) y catedrática de Traducción e interpretación de la Universidad de Málaga desde (2008).

⁶ Citado por Gloria Corpas Pastor (1996).

⁷ Tesis doctoral titulada "*La fijación fraseológica*" (1975).

⁸ Ivan Matvéievich Vinogradov: (Miloljub 1891- Moscú 1983), matemático soviético. Es el principal representante de la escuela soviética de la teoría de los números.

⁹ Como, por ejemplo, G. Corpas Pastor (1996), L. Ruiz Gurillo (1997), y M^a Forment Fernández (1998).

¹⁰ Entre ellos están Alberto Zuluaga (1981) y G. Wotjak (1983).

No es extraño, por tanto, que todas las expresiones fraseológicas no se enseñen ni aparezcan en los materiales del español como lengua extranjera. Eso por la simple razón y de acuerdo con Gloria Corpas Pastor (2000: 483) que la fraseología del español ha sido y durante mucho tiempo un paradigma de investigación olvidado por los lingüistas, ya que éstos se han dedicado fundamentalmente a estudiar el discurso escrito y han dejado el oral¹¹. Además, la aparición de teorías lingüísticas como la *gramática generativa transformacional* han puesto un poco al margen el fenómeno fraseológico. En este campo, se distinguen tres grandes bloques el estructuralismo europeo y occidental; la lingüística de la extinta Unión Soviética y la lingüística norte-americana. Los dos primeros son estrechamente relacionados (A. Dante Hernández: 2003).

Según la Real Academia Española (1992), *la fraseología* es un conjunto de frases hechas, locuciones figuradas, metáforas, comparaciones fijadas, modismos y refranes que existen en una lengua que sea en el uso individual o de algún grupo. Pero seguramente nos hallamos ante un objeto de estudio muy diversificado. Alberto Zuluaga (1980)¹² considera a Charles Bally (1865- 1947)¹³, autor de la obra titulada "*El lenguaje y la Vida*" en (1967)¹⁴, como el fundador de los estudios de la fraseología porque es el primero que ha propuesto su enseñanza como asignatura para citar las clases de combinaciones fijas de palabras y que ha creado el nombre de "unidades fraseológicas"¹⁵ (A. Dante Hernández: 2003).

La fraseología no ha podido escapar a la polémica, pues, algunos autores como Alberto Zuluaga (1980) y Julio Casares (1992) la definen como una *subdisciplina* de la lexicografía y otros como Viktor Vladimirovich Vinogradov (1947)¹⁶ la define como una *disciplina* independiente similar a la morfología o la sintaxis, pero lo seguro según ella es que tampoco existe unanimidad a la hora de seleccionar un término que designe los fenómenos léxicos que son objeto de la fraseología (G. Corpas Pastor: 1996).

¹¹ Cabe sólo señalar aquí que las unidades fraseológicas no se confundían con los "idiotismos". Las frases hechas no se aceptaban.

¹² Alberto Zuluaga (1980: 44) citado por A. Dante Hernández (2003: 65) opina también que Charles Bally no tenía como pretensión analizar y clasificar exhaustivamente los fenómenos fraseológicos.

¹³ Charles Bally: es un lingüista suizo, discípulo de Ferdinand de Saussure y fundador de la estilística moderna. Sus principales obras son "*tratado de estilística francesa*" en (1909) y "*lingüística general y lingüística francesa*" en (1932).

¹⁴ Esta obra se publicó primero en francés bajo el título "*Le langage et la vie*" (1965).

¹⁵ Ver detalles más adelante.

¹⁶ Citado por Gloria Corpas Pastor (1996: 11).

Según M.A. Solano Rodríguez (2004: 411) y junto con otros autores¹⁷ quienes definen la *fraseología* como el término que abarca combinaciones de diversas denominaciones, pero el término más frecuente y genérico es UF y bajo esta composición se presentan unidades tan dispares como las que hemos citado anteriormente:

La fraseología es el hecho de conocer las diferentes unidades fraseológicas de una lengua, y saber interpretarlas e integrarlas en un discurso propio, oral o escrito adecuado o según el contexto, la relación con el interlocutor, las normas sociales y nuestros propósitos de interacción.

3. La unidad fraseológica

*La unidad fraseológica*¹⁸ es el objeto principal de estudio en la fraseología. Es inevitable partir del concepto globalizador de unidad fraseológica, a la hora de acercarse al complejo mundo formado por las locuciones, que sean frases hechas, expresiones fijas, colocaciones, modismos, giros o enunciados fraseológicos. Su adopción se justifica por su afinidad con la denominación de fraseología, su aparición en ciertos estudios lingüísticos o su mayor adecuación a la idiosincrasia¹⁹ de dichas combinaciones (Gloria Corpas Pastor: 1996).

En los años ochenta, encontramos las investigaciones realizadas en Cuba por Antonio María Tristán Pérez (1985). En los años noventa, Gloria Corpas Pastor (1996) renovó las clasificaciones de las unidades fraseológicas e intentó crear una clasificación global de las UFs y del sistema fraseológico porque le parecieron incompletas. Y de otros autores como Leonor Ruiz Gurillo (1998)²⁰, Inmacula Penadés Martínez (1999) y M. Tortajada Milán (2000).

¹⁷ Entre ellos están A. Zuluaga (1980), E. Coseriu (1986), G. Corpas Pastor (1996), L. Ruiz Gurillo (1997) y M. Seco (2005).

¹⁸ Charles Bally en (1951: 53) otorgó el nombre de *Unités phraséologiques* a un grupo especial de las combinaciones de palabras y de ahí surge esta denominación.

¹⁹ Idiosincrasia: suele contemplar cuestiones que, aunque son distintivas de un sujeto, son consideradas desde un punto de vista subjetivo. En el caso de la idiosincrasia de un grupo social, se corre el riesgo de caer en el estereotipo ya que no todos los sujetos presentan los mismos rasgos. Se trata de señalar algunas características comunes y compartidas por un gran número de integrantes de una comunidad.

²⁰ Leonor Ruiz Gurillo: es doctora en filología hispánica por la Universidad de Valencia y actualmente es profesora de lengua española en la Universidad de Alicante. Ha centrado su investigación en diversos temas de la fraseología española. Entre sus trabajos destacan los libros *Aspectos de fraseología teórica española* (1997), *la fraseología del español coloquial* (1998), *las locuciones en español actual* (2001)

Según G. Corpas Pastor (1996: 20) las unidades fraseológicas son una combinación de términos y se caracterizan por:

Las unidades fraseológicas son unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Dichas unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso y de coaparición de sus elementos integrantes; por su institucionalización, entendida en términos de fijación y especialización semántica; por su idiomatización y variación potenciales; así como por el grado en el cual se dan todos estos aspectos en los distintos tipos.

Para J. Martínez Marín (1996: 79), la unidad fraseológica desempeña un papel imprescindible para configurar el discurso:

La unidad fraseológica se utiliza para expresar componentes de la comunicación como la relación entre los interlocutores, las actitudes y opiniones del hablante respecto al tema tratado e incluso la visión de una comunidad sobre aspectos de la realidad.

Para Inmacula Penadés Martínez (1999: 11), "Las unidades fraseológicas son combinaciones de palabras que muestran un alto grado de fijación en su forma y en su significado". Es decir, que la unidad fraseológica tiene que ser estable y fija en cuanto a su forma.

Aunque se ha publicado un buen número de obras²¹ sobre el tema de la enseñanza de la fraseología, pero ésta no ha encontrado un eco y una apreciación ni en las aulas de lenguas extranjeras ni en las guías didácticas como es el caso en los manuales de *Rápido: curso intensivo de español* (1994)²² y *Planeta E/LE I* (1994)²³, donde el espacio que se dedica a

²¹ Se realizaron muchas investigaciones y entre ellas están F. Forment, María del Mar (1998), L. Martínez Marín (1996) y G. Corpas Pastor (1996).

²² En este manual se encuentran sólo actividades que giran alrededor del desarrollo de una situación comunicativa que se presenta. Pero, por lo que concierne la enseñanza de las UFs son poquísimas, por ejemplo, en la página 148 encontramos algunos ejemplos de UFs con su función como el caso de la expresión "no hace falta" que sirve para rechazar una oferta o en la página 214 la expresión "es decir" sirve para reformular. Otro ejemplo en la página 153 de la unidad 12 se presentan algunas situaciones en las que el estudiante pide un favor a otro para hacer una pequeña compra mediante algunas expresiones de cortesía y después los estudiantes deben adaptarlas a nuevas situaciones presentadas que conciernen el estado de ánimo de una persona.

²³ Este manual incorpora una serie de fórmulas y secuencias formularias, todas ellas relacionadas con la correspondiente función comunicativa. Por ejemplo, en la página 113 sólo encontramos expresiones para expresar sorpresa como ¡Anda, no me digas!, o expresar agrado como ¡Qué bien!

la fraseología es mínimo y en otros se ha borrado casi del contexto didáctico como el manual de *Método de español para extranjero: nivel intermedio* (1993)²⁴ (Corpas Pastor: 1996).

Según M^a Forment Fernández (1998), sólo se encuentran algunos textos que aluden a la fraseología mediante la inserción de locuciones fijadas en las oraciones que conforman ejercicios gramaticales y la explicación de locuciones que aparecen en los textos de los libros como en el manual de *Método de español para extranjero: nivel superior* (1996)²⁵. La misma autora continúa afirmando que la fraseología ha sido marginalizada durante mucho tiempo, pero recientemente, algunos trabajos monográficos vienen a mejorar la situación de desinterés por la enseñanza de la fraseología en el aula.

Generalmente, las unidades fraseológicas aparecen en los textos que el alumno debe trabajar o en algunos contados ejercicios, circunstancia que no resulta en ningún caso suficiente. Creemos que, si se incrementa la atención que prestan los manuales para extranjeros a las UFs los alumnos podrán conseguir un alto grado de soltura y fluidez. Para adquirir las UFs, el aprendiz debe seguir una perspectiva cognitiva que asocia el lenguaje a otras capacidades y habilidades y un proceso constructivo que engloba estas habilidades que son imprescindibles para una buena adquisición como la (competencia gramatical, sociolingüística, discursiva, y estratégica); además debe ser un receptor y participante activo dentro del aula y fuera de ella.

La presentación de las unidades fraseológicas mediante un texto que trata de un tema interesante aporta múltiples beneficios, porque un tema de actualidad y divertido cumple una función mnemotécnica²⁶ y una competencia sociolingüística. Según M.A. Tristán Pérez (1998), las unidades fraseológicas se caracterizan por su estructura *compleja y estable* que

²⁴ En este manual no se encuentra ninguna actividad sobre UF hasta en el índice no figura una referencia que alude a esto, pero a partir de la consulta y al análisis del manual hemos podido detectar en la página 92 tres expresiones que se usan cuando recibimos a alguien como ¡dichosos los ojos que te ven!, ¡pase, pase!, ¡aquí estarás tus anchas! Pero en ningún caso lo explican.

²⁵ Este manual engloba una amplia gama de locuciones y colocaciones, por ejemplo, en la página 139 se trabajan expresiones relacionadas con el mundo animal donde los estudiantes deben adivinar la expresión a partir de la imagen que se presenta. En la página 169 se trabaja el refrán mediante de un texto titulado "por la boca muere el pez" donde los estudiantes cumplen muchas tareas como: comentar, contestar a preguntas, intercambiar ideas, recurrir a la lengua materna y extranjera para encontrar su equivalente y al final debatirlo. También en la página 188 encontramos algunas expresiones con la forma de la negación como por ejemplo, "no pegar ojo", "no dar abasto", "no dar pie con bola", aquí los estudiantes sólo deben formar frases.

²⁶ Mnemotécnica: relativo a la *mnemotecnica* (griego, *mnéme*: memoria), es una técnica que sirve para desarrollar la memoria por medio de una serie de ejercicios apropiados.

se compone de dos o más palabras y son reproducidas como estructuras hechas en el acto de habla y no son creadas.

4. Componentes de la unidad fraseológica

Después de haber tratado la unidad fraseológica, hay que delimitar sus *componentes*. El objetivo de la enseñanza de la fraseología en el aula de E/LE no debe ser únicamente determinar su significado, sino también, incluir los componentes relevantes para el conocimiento de la misma que sean: idiomático, pragmático, léxico-semántico, traductológico o gramático.

4.1. El componente idiomático

El término *idiomático* se ha reservado para designar la unidad fraseológica *metafórica*²⁷ y fue empleado por varios autores entre ellos, las dos autoras Beltrán y Yáñez Tortosa (1996) quienes lo han definido en su sentido más amplio para referirse a modismos, frases fijas, locuciones u a otras unidades fraseológicas. Según Igor Mel'čuk (1960)²⁸ lo idiomático no es un fenómeno interlingüístico sino intralingüístico, es decir que, pertenece a la lengua y sólo se entiende dentro de ella por eso es idiomático.

La autora Marta Higuera García (1997) expone las ventajas que conlleva la enseñanza de unidades fraseológicas idiomáticas y las denomina *expresiones fijas* en la clase de E/LE. La autora considera que, a la hora de la enseñanza de las UFs, el grado de idiomática, su frecuencia de uso, su registro, y la manera de presentarlas y practicarlas deben ser considerados con el resto de los contenidos en una UF. También sigue opinando que, el componente idiomático no le da una importancia considerable en los manuales de E/LE, a veces apenas aparece y otras veces se le da demasiada atención. Por eso, ha presentado un análisis crítico de algunos criterios²⁹ utilizados para agrupar las UFs

²⁷ Este término se ha usado por primera vez por G. Lakoff y M. Johnson en (1995) y según la perspectiva desarrollada por estos dos autores dentro de la lingüística cognitiva, la metáfora es un mecanismo de la cognición humana que permite entender y experimentar un tipo de cosas en términos de otra, es decir, la metáfora permite manejar conceptos abstractos y complejos mediante otros más concretos y sencillos. Como, por ejemplo, “el amor es una guerra” es decir que, no dejaré de pelear por su amor.

²⁸ Citado por Larissa Timofeeva (2008: 277).

²⁹ Marta Higuera García (1997) ha analizado algunos criterios tratados ya por M. McCarthy y F. O'Del (1994) quienes han distinguido tres de los criterios más esenciales para ordenar las UFs (gramatical, semántico y léxico). Ella ha añadido dos otros muy importantes que residen en (la clasificación por campos semánticos y la clasificación por temas) porque considera que el alumno no es lingüista, por lo que no tiene que dominar los conceptos acerca de las unidades fraseológicas; no obstante, el profesor sí debe conocerlos a fin de facilitar su aprendizaje. Las clasificaciones deben ser rentables para los alumnos y el profesor deberá diferenciar los tipos de unidades, para poder dar a cada una de ellas la importancia que merece.

idiomáticas y considera que estos criterios merecen una atención especial, puesto que son muy importantes en la memorización de éstas (Larissa Timofeeva: 2008).

De acuerdo con Martínez Pérez y Plaza Trenado (1992:124), los aprendices deben saber el significado idiomático de las UFs y de cada uno de sus componentes. También, deben conocer otras palabras u otras unidades que tengan un significado cercano, para que les sirvan de punto de referencia. El mismo punto de vista lo tiene Carmen Mellado Blanco (1999), que afirma que el significado idiomático interactúa en el lexicón mental de los hablantes, de manera que se establece una estrecha relación entre la base de motivación metafórica y el significado unitario de la unidad fraseológica. Y es esta motivación metafórica la que ha dado origen al significado idiomático de las UFs.

P. Lennon (1998: 17)³⁰, también ha planteado la cuestión de lo idiomático "metafórico" y considera que esta característica contribuye a la opacidad de la UF, lo que resulta difícil para los aprendices entender el significado idiomático sobre todo cuando no se encuentra una correspondencia o un equivalente exactos a la hora de traducir inversamente una unidad fraseológica para poder comprenderla como por ejemplo el caso entre L1 y una LE.

El componente idiomático está siempre presente en el discurso de los hablantes nativos por el hecho de que está plagado de UFs idiomáticas las cuales, como señala Larissa Timofeeva (2013: 325), constituyen una de las manifestaciones del holismo³¹ lingüístico. Es decir que, el holismo según el cual la comprensión de las totalidades o realidades complejas se adquiere a partir de leyes específicas que no se reducen a las leyes que afectan a sus elementos. Dicho de otra manera, que las propiedades de un sistema no pueden ser explicadas sólo a partir de las partes que las componen por sí solas; sino del todo.

4.2. El componente pragmático

Es frecuentemente, una vez que los estudiantes hayan alcanzado cierto nivel de dominio de la gramática, semántica o del vocabulario se quedan totalmente bloqueados ante ciertas expresiones que no pueden explicar que sea en el ámbito del léxico o por su estructura gramatical. Por eso, conocer una lengua extranjera no es sólo conocer sus reglas gramaticales

³⁰ Citado por Larissa Timofeeva (2008: 124).

³¹ El principal general del holismo fue resumido concisamente por Aristóteles en su libro de Metafísica, *El todo es mayor que la suma de sus partes* en (1837).

y su vocabulario, sino también integrar el componente *pragmático*³² que desempeña una gran importancia para un uso adecuado del idioma extranjero y para utilizar las expresiones fraseológicas que es el objetivo que pretendemos desarrollar en este punto.

El componente pragmático de las unidades fraseológicas como señala Martínez Marín (1996: 39), es imprescindible para facilitar la comunicación y descodificar el mensaje del interlocutor:

Por [su valor semántico-pragmático] las expresiones fijas son elementos de especial importancia, ya que su papel en la configuración del discurso resulta muy destacado: se usan para expresar aspectos de la comunicación, como las relaciones entre los interlocutores, las actitudes y opiniones del hablante respecto a las personas participantes activa o pasivamente en la comunicación, y respecto a otros hechos del mensaje, etc., es decir, los contenidos pragmáticos de distinto tipo.

El hablante aprende las unidades fraseológicas, las guarda en su cerebro como un todo y las usa frecuentemente lo que facilita tremendamente su identificación como unidades. Además, el usuario es capaz de emplear o reconocer expresiones que son compartidas por la colectividad más allá de su competencia individual. Alberto Zuluaga (1980: 101), apunta que no todas las unidades fraseológicas necesitan ser repetidas en su totalidad en el discurso, ya que poseen valores sociolingüísticos en el sentido de las variantes *diastráticas*³³ y *diafásicas*³⁴, y en el sentido de funcionar como una contraseña (Leonor Ruiz Gurillo: 1997).

Asimismo Gloria Corpas Pastor (1996: 50- 52), anota que entre los problemas a los que se enfrentan los aprendices que se introducen en el universo fraseológico existe la falta de práctica de las unidades fraseológicas porque la clave reside en la repetición cotidiana que tiene mayor importancia, ya que no se trata de buscar correspondencias de unidades léxicas aisladas, sino combinaciones dotadas de aspectos pragmáticos, o sea que el valor pragmático de toda UF está condicionado por su estructura sintáctica. Las unidades fraseológicas oracionales muestran una gran potencialidad pragmática comparada con las UFs no oracionales.

³² Pragmático: se refiere a la pragmática definida por G. Reyes (1990: 17) como la disciplina lingüística que estudia cómo los seres hablantes interpretamos enunciados en contexto. La pragmática estudia el lenguaje en función de la comunicación, lo que equivale a decir que, se ocupa de la relación entre el lenguaje y el hablante, o por lo menos de algunos aspectos de esta relación.

³³ Diastráticas: variedad lingüística que depende de la clase social y cultural de los hablantes.

³⁴ Diafásica: variedad lingüística que depende del momento y el contexto comunicativo.

Respecto al contenido pragmático, Martínez Pérez y Plaza Trenado, (1992:125), consideran necesario concienciar al aprendiz a la hora de emplear una unidad fraseológica de la necesidad de tener en cuenta las relaciones entre los interlocutores, las actitudes del hablante respecto a otras personas o hechos, y su estatus social.

4.3. El componente léxico- semántico

Cuando un aprendiz de lenguas extranjeras va progresando a través de los niveles de la lengua, una de las tareas principales a las que se enfrenta es la familiarización con un léxico que refleja cada vez más la realidad de la lengua y que le permite desenvolverse en los distintos contextos comunicativos a los que tiene que enfrentarse en la vida real. Para conseguir este objetivo, el aprendiz no sólo tiene que aprender palabras sueltas, sino también adquirir una máxima competencia léxica para dominar bien la lengua aprendida.

Según Eugenio Coseriu (1986)³⁵ las unidades fraseológicas se conciben como unidad léxica y su *conmutación*³⁶ sólo se posibilita cuando se hace por unidades simples en un conjunto y se reproduce en bloque. Pero las características semánticas de las UFs complican el proceso de comprensión y aprehensión de las mismas. Para Inmacula Penadés Martínez (1999: 11), los motivos que explican la ausencia de las unidades fraseológicas son numerosos, y cita, entre otros, los problemas sintáctico-semánticos que se refieren a la fijación formal y a la idiomática.

Las UFs constituyen “combinaciones fijas de palabras que muestran un alto grado de fijación en su forma y en su significado”³⁷ Es decir, que estas combinaciones se caracterizan no sólo por el respecto de las reglas gramaticales en el momento de su composición, sino también por el aspecto semántico de los elementos que las integran. Una unidad es puramente semántica cuando tiene esta característica, según Alberto Zuluaga (1980: 122), si una expresión ha perdido toda la identidad semántica, es decir ha tomado un significado metafórico, esta unidad será idiomática.

³⁵ Citado por Leonor Ruiz Gurillo (1997: 23).

³⁶ La conmutación: conjunto de operaciones necesarias para poner en contacto dos cosas para formar una, como, por ejemplo, *Poner entre la espada y la pared* (acorrallar o encerrar a alguien a quien se persigue para que no pueda escapar).

³⁷ Como, por ejemplo, *los casos de dar mala espina*, es decir (hacerle entrar en recelo, duda o cuidado) y *no tener donde caerse muerto* (hallarse en suma pobreza). Las dos expresiones son locuciones verbales de carácter coloquial cuyo significado no puede deducirse de la suma de los sentidos de las voces que las conforman.

Las relaciones semánticas entre las UF's son hasta cierto punto sistematizables mediante la noción de función léxica. De acuerdo con Antonia María Tristán Pérez (1985: 76) "el potencial semántico de palabras y combinaciones de palabras es enorme y depende, en gran medida, de sus posibilidades en sentido figurado"

4.4. El componente traductológico

Con el paso del tiempo, las aportaciones teóricas más recientes³⁸ sobre la fraseología y traductología como disciplinas han experimentado un avance espectacular en la investigación lingüística. Ambas disciplinas han puesto de manifiesto su carácter esencialmente multidisciplinar, por lo que las aportaciones de otras disciplinas y ámbitos, tanto lingüísticos como no, han supuesto la posibilidad de elaborar un marco teórico propio, sólido y coherente con el estado general de las ciencias implicadas (Larissa Timofeeva: 2008).

El componente traductológico en el ámbito fraseológico ha sido siempre un punto de debate y de polémica³⁹, y se ha convertido en un lugar común hablar de las dificultades que plantea la traducción de las unidades fraseológicas. Hasta afirmar su *intraducibilidad*⁴⁰ por su referencia histórica y sociocultural específica que encierra. Es decir, que el hablante que aprende una lengua le resulta difícil comprender su sentido y en consecuencia, aprenderla y reproducirla pero esto no es el caso de todas las unidades fraseológicas (Gloria Corpas Pastor: 2003).

M^a Isabel Santamaría Pérez (1998: 301), también tiene la misma visión y encuentra que lo más difícil no es sólo traducir las unidades fraseológicas sino encontrar sus equivalentes sobre todo que éstas no se traducen aisladamente sino en bloque y si ocurre eso, pierden su significado metafórico⁴¹.

Muchas de estas expresiones no se pueden traducir porque se originan a partir de un hecho histórico o situación concreta, por lo que al hablante que aprende una lengua le resulta difícil comprender el sentido y, en consecuencia, aprenderla y reproducirla.

³⁸ Entre ellas se puede citar las siguientes: Alberto Zuluaga (2001), Gloria Corpas Pastor (2003), Timofeeva, L (2006).

³⁹ Esto se puede observar en los varios artículos de Gloria Corpas Pastor (2000) y (2003), y de Alberto Zuluaga (1980).

⁴⁰ La intraducibilidad: es la propiedad de un enunciado que no tiene equivalente en el otro idioma.

⁴¹ Por ejemplo: *puñalada trapera* (traición), *letra con sangre entra* (castigar para enseñar).

Gloria Corpas Pastor (2003: 216)⁴² sigue citando otras dificultades para la identificación de las UFs, su adecuada interpretación o la búsqueda de equivalentes. Es decir, que si una UF no está correctamente identificada no puede ser adecuadamente interpretada⁴³ por lo que la búsqueda de equivalentes o correspondencias se agrava seriamente. Pues, las tres etapas son estrechamente relacionadas entre sí y algún problema en una de ellas arrastra dificultad en la otra.

Tras las fases de identificación y posterior interpretación, el traductor procede al establecimiento de correspondencias, primero en el nivel lexicológico, el plano teórico, para, a continuación, bajar a los niveles textual y discursivo, en una palabra, al plano real.

Paula Quiroga Munguía (2006: 2029-2030) distingue dos tipos de dificultades a las que se enfrentan los estudiantes a la hora de traducir las unidades fraseológicas: las relativas a la naturaleza fraseológica y al proceso de traducción. Con el primer tipo de dificultades se subdivide en cuatro categorías, en función del tipo de las UFs comparadas: expresiones que contienen una referencia específica a hechos, circunstancias o personajes exclusivos del marco histórico cultural de una lengua; expresiones que presentan una correspondencia válida en otras lenguas; unidades fraseológicas cuya base metafórica coincide en la lengua origen y la lengua meta; y los falsos amigos fraseológicos. Mientras que el segundo reside en el hecho de que es un fenómeno multidisciplinar.

La traducción de las unidades fraseológicas constituye un reto y varios lingüistas han reconocido la dificultad intrínseca de tales unidades a la hora de traducirlas. En Alberto Zuluaga (1999: 543) afirma que "las unidades fraseológicas constituyen un rompecabezas desafiante para el traductor". Lo mismo ocurre con Gloria Corpas Pastor (2003: 275) que señala que "es verdad que la búsqueda de correspondencias para este tipo de unidades a menudo se convierte en un auténtico reto"

La lista de los problemas traductológicos es de diversa índole, naturalmente, no se acaba aquí. Hay que añadir otros, de carácter más bien extralingüístico como el caso de la traslación a otra lengua de realidades culturales relacionadas que sea con objetos,

⁴² Citado por M^a Quiroga Munguía (2006: 2030).

⁴³ Gloria Corpas Pastor (2003: 215) explica con este ejemplo, que en los casos en que la UF tiene un homófono literal, a veces la frontera entre la lectura literal y la fraseológica se hace muy tenue en el discurso. Ello suele obedecer a diversas intenciones comunicativas del hablante que pretende causar con tal procedimiento determinado efecto discursivo.

festividades o tradiciones. Esto lo afirma Yehoshua Bar Hillel (1988: 25)⁴⁴ quien parte de una preocupación relacionada con la traducción mecánica y pregunta: “¿Cómo es posible hacer que una maquina detecte la presencia de una expresión idiomática y ofrezca posibilidades pertinentes para su traducción?” Para intentar contestar a la pregunta nos basamos en la afirmación de Alberto Zuluaga (1980:60) "las expresiones idiomáticas constituyen un callejón sin salida para la traducción automática", o sea que no hay respuesta. Es verdad que una maquina no puede detectar fraseologismos ni expresiones idiomáticas ni reconocer lo extralingüístico por eso falla la traducción, y la intraducibilidad queda un rasgo característico de las UFs.

4.5. El componente gramático

La aportación de Eugenio Coseriu (1977: 116)⁴⁵ ha sido fructífera para la investigación española, por una parte, por considerar la parte estable del léxico la que ha influido muchos trabajos que tratan la fraseología. Por otra parte, para incluir en el mecanismo del discurso unidades gramaticales y léxicas e indicar las reglas para su combinación y modificación. Diferentes autores comparten el mismo punto de vista tales como Alberto Zuluaga (1980); Gloria Corpas Pastor (1996) y Leonor Ruiz Gurrillo (1997), y añaden el aspecto semántico de los elementos que integran las UFs. Así, de acuerdo con Inmacula Penadés Martínez (1999: 53), podemos decir que el profesor debería presentar al aprendiz "indicaciones sobre el registro de cada unidad fraseológica (formal, informal, restringido) e informaciones de uso gramatical" porque es imprescindible que el aprendiz sepa la función gramatical de las unidades fraseológicas para que su aprendizaje y comprensión fluya de manera adecuada y sobre todo en cuanto a la traducción de éstas.

Según Esther Blasco Mateo (2000), tradicionalmente se vienen investigando las restricciones sintácticas y gramaticales de las unidades fraseológicas con respecto a otras unidades del sistema de la lengua como son los compuestos, las combinaciones libres de palabras y las locuciones. Las unidades fraseológicas con sus tipos fijas o estables no se puede cambiar el orden de sus componentes, ni sus categorías gramaticales. Es decir, que presentan categorías gramaticales que no pueden variar morfológicamente que sea en (el tiempo verbal, número, género o en cuanto a la persona).

⁴⁴ Citado por Larissa Timofeeva (2008: 277).

⁴⁵ Citado por Juan Antonio Martínez López (1997: 43).

5. Principios y fundamentos

Según Alberto Zuluaga (1975)⁴⁶, la teoría fraseológica moderna de las unidades fraseológicas UFs se basa en dos principios fundamentales, los de la *idiomaticidad* y la *fijación*. Estos dos conceptos pertenecen a las características más sobresalientes de las UFs junto con la frecuencia, institucionalización, gradación y variación.

- *La idiomaticidad*: alude a la dimensión semántica de las unidades fraseológicas que se encuentran cada vez sometidas a un proceso gramático-lexical, por el que se constituyen en nuevas unidades gramático-lexicales con un contenido peculiar que no se deduce del significado individual de sus componentes. Y tal principio es causa fundamental de los problemas que plantean a los estudiantes extranjeros estas estructuras tan idiosincrasias y tan dependientes culturalmente.

- *La fijación*: este principio según Alberto Zuluaga (1980), consiste en "la suspensión semántica y sintácticamente inmotivada, de la aplicación de algunas reglas de la combinación de los elementos del discurso". Es decir que, las unidades fraseológicas funcionan en bloque y sus elementos no son conmutables ni toleradas y siguiendo a Alberto Zuluaga (1980) estas UFs no pueden ser analizadas.

Según Inmacula Penadés Martínez (1999)⁴⁷, los dos principios son graduales lo que permite resolver algunas de las contradicciones y confusiones. Esto se puede observar con motivo de la *idiomaticidad* en muchos casos, como por ejemplo; en "Buenos días"(saludarse), "A tontas" y a locas"⁴⁸ "Hincar los codos"⁴⁹ estas son muy limitadas. En otros casos parece circunscrita a un elemento figurativo como en "Poner el dedo en la llaga"⁵⁰, "Hay moros en la costa"⁵¹, "Tomar el pelo"⁵². Por lo que concierne la *fijación*, una expresión puede ser fijada en uno de sus elementos o en varios. Así pues, los dos principios deben verse como dos condiciones relativamente necesarias y suficientes para definir el conjunto de las unidades fraseológicas.

⁴⁶ Citado por Gloria Corpas Pastor (1996: 31)

⁴⁷ Citado por Calvi y San Vicente (2003: 99).

⁴⁸ Sin discernimiento ni reflexión.

⁴⁹ Estudiar con ahínco o voluntad.

⁵⁰ Señalar el origen de un mal o acertar lo que afecta a una persona.

⁵¹ Existir un peligro para una persona por la presencia de alguien.

⁵² Burlarse de alguien.

La fijación y la idiomática contribuyen a identificar una unidad como fraseológica, y esta se caracteriza por los rasgos que a continuación se desglosan. Por ejemplo, la no conmutabilidad de los componentes léxicos de la UF o la invariabilidad de sus elementos pueden ayudar a determinar su grado de fijación. Por otro lado, la falta de motivación o el carácter metafórico de ciertas expresiones facilitan la idiomática (Gloria Corpas Pastor: 1996).

6. Características

Muchos autores⁵³ afirman que las unidades fraseológicas son una combinación fija de palabras⁵⁴ y que la fijación y la idiomática constituyen dos de sus rasgos esenciales. De acuerdo con Gloria Corpas Pastor (1996: 20) "las unidades fraseológicas son unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en sus límites inferiores, y cuyos límites superiores se sitúan en el nivel de la oración compuesta".

Tras una renovación de propuestas llevados por otros autores sobre la fraseología Gloria Corpas Pastor (1996: 21) quien otorgándoles las siguientes características:

Son expresiones formadas por varias palabras, tienen alta frecuencia de uso⁵⁵, aparecen todos sus elementos integrantes; poseen elementos culturales muy significativos que a menudo son insustituibles, y están institucionalizadas y presentan ciertas particularidades sintácticas o semánticas.

La importancia de las UFs no se restringe únicamente a la producción del lenguaje. Como lo recuerda Lennon (1998:18)⁵⁶, "el conocimiento de las combinaciones fijas además de facilitar el procesamiento de la producción, ayuda a la comprensión lingüística". Y la cita que nos ha parecido la muy significativa y que engloba todas las características de las unidades fraseológicas es de Esteban Tomás Montoro del Arco (2005: 180):

⁵³ Como por ejemplo, Alberto Zuluaga (1980: 16-19), Gloria Corpas Pastor (1996: 19-20) y Ruiz Gurillo (1997: 14).

⁵⁴ Expresiones formadas por dos o más palabras, como, por ejemplo: *calentar motores* (excitar a alguien para que pierda la calma); *romper el hielo* (interrumpir algo).

⁵⁵ Como por ejemplo en las expresiones siguientes: *sin ton ni son* (sin motivo a o causa), *ser monaguillo antes que fraile* (se refiere al niño que ayuda en la misa); *ande yo caliente y riase la gente* (se aplica al que prefiere su gusto o su comodidad al bien parecer).

⁵⁶ Citado por Larissa Timofeeva (2008: 30).

Las unidades fraseológicas se comportan como una unidad *institucionalizada*: en el plano morfosintáctico, manifiestan un determinado grado de *fijación* formal, y un determinado grado de *variación* potencial fija, desde el punto de vista semántico presentan un determinado grado de *idomaticidad* o especialización semántica, desde el punto de vista pragmático, se caracteriza por haber adquirido valores que afectan especialmente a alguna de las instancias de la comunicación [...]

6.1. La frecuencia

La frecuencia es una variable que se debe tener en cuenta por parte de los profesores para que sus estudiantes sean capaces de aprender combinaciones fijas útiles. De este modo, a pesar de ser complicado distinguir qué unidades fraseológicas son frecuentes y cuáles no lo son. (Alicia Merino González: 2015)

De acuerdo con Gloria Corpas Pastor (1996: 20), la frecuencia es un aspecto predominante y uno de las características más significativas dentro de las unidades fraseológicas y se divide a dos tipos:

- *Frecuencia de coaparición*: lingüísticamente, se utiliza esta frecuencia para averiguar y constatar el número de apariciones.
- *Frecuencia de uso*: el uso frecuente de las combinaciones de palabras por el hablante permite la reutilización de éstas por otros hablantes, lo que le da más oportunidad para consolidarse como una expresión fija.

Gloria Corpas Pastor (1996: 22)⁵⁷, distingue entre la frecuencia de coaparición y la frecuencia de uso y define la primera o sea de coaparición⁵⁸ como:

[...] la que presentan aquellas UFs cuyos elementos constituyentes aparecen combinados con una frecuencia de aparición conjunta superior a la que cabría esperar según la frecuencia de aparición individual de cada palabra en la lengua. De esta manera, una vez presentada la combinación de palabras, cuanto más frecuente sea su uso en el discurso de los hablantes, más posibilidades tendrá de convertirse en una expresión estable o fija.

Sin embargo, la característica de la frecuencia está íntimamente relacionada con la siguiente característica que es la *institucionalización*.

⁵⁷ Citado por A. Dante Hernández (2003: 67).

⁵⁸ El ejemplo más destacado es el que nos cita Gloria Corpas Pastor (1996: 21) por ejemplo, ha tomado un párrafo de una carta escrita por un escritor famoso; de las 69 palabras que componen el párrafo 13 son unidades fraseológicas, lo que supone el 19% del texto. Y lo que hace que 134 almacenarán en la memoria.

6.2. La institucionalización

Efectivamente esta característica guarda una estrecha relación con la frecuencia. En su "*Manual de fraseología española*" Gloria Corpas Pastor (1996: 21) dice que la institucionalización llega mediante la frecuencia de aparición y la repetición de unidades fraseológicas para reflejar el modo de las producciones lingüísticas del hablante.

Para Louis Guilbert (1975: 53), la repetición de una UF puede desembocar en su institucionalización. Precisamente, esta institucionalización caracteriza las expresiones fijas de los hablantes:

La difusión real de un término o de un uso en la comunidad no implica que éste adquiera necesario y automáticamente el estatus social de término que forma parte del léxico de la lengua. Si podemos constatar que la frecuencia de un término aparece finalmente como la marca de su gramaticalidad, acabará por imponerlo a todos y conseguirá su consagración⁵⁹

Alberto Zuluaga (1980: 95)⁶⁰, define "la repetición como una reproducción sin perturbación de las UFs". Es decir, que los hablantes utilizan combinaciones ya creadas y reproducidas repetidamente en el discurso sin la necesidad de crear de manera original sus propias combinaciones de palabras en el acto comunicativo.

Jiménez Buitrago (1995: 15), denomina la institucionalización como *convencionalización* y para él, una combinación de palabras creada por los hablantes se usa y repite diacrónicamente, produciendo así una nueva entidad lingüística.

La autora Gloria Corpas Pastor (1996) comparte la misma opinión con Buitrago, y considera que este proceso de *institucionalización* sucede gracias a la repetición de las unidades fraseológicas, su uso frecuente, además de su aplicación cotidiana.

Simón José Suárez Cuadro (2006: 72), se basa en las definiciones de los autores que acabamos de citar y afirma que el uso frecuente, la repetición y la frecuencia de aparición son los factores que permiten el paso de las expresiones neológicas⁶¹ del discurso a la lengua;

⁵⁹ La traducción es nuestra. El texto original está en francés: "La diffusion réelle d'un terme ou d'un emploi dans la communauté n'emporte pas nécessairement et automatiquement le statut social de terme admis dans le lexique de la langue. Si l'on peut constater que la fréquence d'un terme ou l'énonciation apparaît finalement comme la marque de sa grammaticalité, celle-ci finit par l'imposer à tous et entraîne sa consécration".

⁶⁰ Citado por Gloria Corpas Pastor (1996: 22).

⁶¹ Neológicas: relativo al neologismo. (Del griego *néos*, nuevo y *logos*, lenguaje). Es una palabra, expresión o acepción de creación reciente que aparece o se adapta en una lengua.

lo cual conduce a la institucionalización o convencionalización de estas unidades fraseológicas.

6.3. La fijación

Nos hemos dado cuenta de que casi todos los términos que se han empleado para dominar las unidades fraseológicas aluden a la característica predominante e incluso definitoria que es la *fijación o estabilidad*.

En la lingüística española el término *fijación* aparece también como estabilidad. Porque la fijación presenta estabilidad en su formación y en su uso. Como lo recuerda Alberto Zuluaga (1980: 19), "la fijación es la propiedad que tienen ciertas expresiones de ser reproducidas en el hablar como combinaciones previamente hechas". Para el autor, la fijación se considera como determinante para que una combinación de palabras se defina como unidad fraseológica.

La fijación es considerada para Gloria Corpas Corpas (1996)⁶², como relativa, y no significa la *congelación de las unidades fraseológicas*; es decir que, muchas construcciones fijas admiten cierta variación en sus componentes pero el alto grado de fijación y de idiomatidad de una UF asegura que las modificaciones producidas serán reconocibles con facilidad por los hablantes. Éstas representan una potente herramienta lingüística para conseguir distintos efectos contextuales y una de las características que permite distinguir el *fraseologismo* o la expresión fija como una unidad lingüística.

De acuerdo con Larissa Timofeeva (2007) y apoyándonos en los trabajos de Leonor Ruiz Gurillo (1997: 86- 89), podemos añadir que la fijación fraseológica se relaciona con el mecanismo de la repetición, que es "un proceso fundamental en la constitución y desarrollo de la cultura humana y en concreto, de los sistemas lingüísticos". Es decir, que la fijación aparece como resultado del uso repetido de una determinada forma y algunas expresiones como las formulas rutinarias no se crean libremente, sino se repiten. Asimismo, una característica puede enfocarse desde dos perspectivas distintas, la primera se refiere al punto de vista del hablante, y la segunda a la norma lingüística.

⁶² Citado por Larissa Timofeeva (2007).

Olimpio de Oliveira (2004)⁶³ opina que "el rasgo de fijación, es decir, el hecho de que muchas UFs se reproducen siempre de la misma manera y no admiten variación en su estructura, puede ser un obstáculo que los aprendices deben afrontar". Esto significa que cada modificación de la estructura formal de una UF puede cambiar el significado de la misma o destruir su carácter fraseológico.

González Grueso (2006: 4- 5), nos resalta los tipos de fijaciones según algunos autores y las define como:

- *La fijación formal* para Alberto Zuluaga (1975: 230) es la fijación en la que ciertas expresiones tienen la propiedad de ser reproducidas en el habla como combinaciones previamente hechas.

- *La fijación semántica* para Corpas Pastor (1996: 25) significa que, para un proceso de gramaticalización, el uso de ciertas palabras en una expresión dada, se consolida hasta llegar a formar un significado conjunto no analizable.

Montoro del Arco (2006: 40)⁶⁴ separa entre lo que denomina fijación formal y fijación pragmática y para él, el contexto discursivo es el rasgo que diferencia las dos:

No se trata solamente de la solidificación de determinadas estructuras, sino que una unidad fraseológica puede considerarse también *fija* no tanto por tener algún rasgo formal impropio de la sintaxis libre cuanto por ser asociada siempre a un contexto discursivo determinado.

Según Corpas Pastor (1996: 88), la fijación puede ser interna o externa:

- *La fijación interna*: se refiere a la fijación material, de contenido semántico, y constituye la unidad de significado. Esta fijación se caracteriza por la imposibilidad de reordenamiento de sus componentes, de su realización fonética fija y su restricción en la elección de los componentes.

- *La fijación externa*: es la fijación pragmática y contiene varios tipos: situacional, analítica, pasemática⁶⁵ y posicional.

⁶³ [En línea] <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Materia> .

⁶⁴ Citado por Elena Holm (2013: 9).

⁶⁵ Pasemática: según Gloria Corpas Pastor (1996: 23-24), este término se refiere a las unidades lingüísticas que se emplean según la función del hablante en el acto comunicativo, y tiene su origen en "*el empleo de las unidades lingüísticas según el papel del hablante en el acto comunicativo*".

Unidades fraseológicas del sistema de la lengua con los rasgos distintivos: fijación interna, unidad de significado y fijación externa pasemática. Estas unidades no constituyen enunciados completos y, generalmente, funcionan como elementos oracionales.

Reina García Rodríguez (1996: 8-10) concede más importancia a la fijación, y considera como rasgos principales "la estabilidad de la combinación de palabras, la unidad léxicosemántica, el significado metaforizado y el alto grado de expresividad".

6.3.1. La idiomática

Según el Diccionario de la RAE (1992), la idiomática se utiliza con el objetivo de denominar aquella especialización o lexicalización semántica en su grado más alto.

Muchos autores como Zuluaga (1980), Corpas Pastor (1996), García Page (1996) y Ruiz Gurillo (1997) han dado varias definiciones de este concepto, y entre ellas hemos seleccionado las más destacadas:

Para Alberto Zuluaga (1980: 122), "La idiomática es el rasgo semántico propio de ciertas construcciones lingüísticas fijas, cuyo sentido no se puede establecer a partir de los significados de sus elementos componentes ni del de su combinación". Este autor también otorga a la idiomática la característica de fijación semántica⁶⁶.

Gloria Corpas Pastor (1996: 26) se apoya en la definición de Zuluaga (1980: 122) y añade que es "aquella propiedad semántica que presentan ciertas unidades fraseológicas, por la cual el significado global de dicha unidad no es deducible del significado aislado de cada uno de sus elementos constitutivos".

Leonor Ruiz Gurillo (1997: 79) también propone una definición de no composicionalidad semántica o idiomática: "El sentido total de la combinación de palabras no se obtiene a partir del sentido de los significados de sus componentes tomados de forma aislada, o teniendo en cuenta la suma de esos significados".

Para Gloria Corpas Pastor (1996: 26- 27), las unidades fraseológicas pueden presentar dos tipos de significados denominativos:

⁶⁶ Como, por ejemplo: conocemos el significado aislado de ciertas palabras como en (dar- en -las y raíces) pero el todo "*dar en las raíces*" es una combinación que significa "*fastidiar*" y se considera que esta unidad fraseológica está fijada, lexicalizada y tiene significado fijo e idiomático.

- *Significativo denominativo literal*⁶⁷ : que es simplemente la interpretación exacta de lo que las palabras significan.

- *Significativo denominativo figurativo*⁶⁸ : es un significativo atribuido al que naturalmente le corresponde y que se establece por asociaciones metafóricas. También es *idiomático* que es el responsable de la idiomaticidad que presentan la mayor parte de las unidades fraseológicas. Cabe destacar que no todas las UFs son idiomáticas porque se trata de una característica potencial no esencial.

La misma autora continúa afirmando que en algunos casos⁶⁹ de idiomaticidad el significado global de la unidad se oscurece diacrónicamente con respecto al de sus elementos integrantes. Como, por ejemplo, "Vaya con Dios" (fórmula de despedida); ¿Cómo está Ud? (fórmula de saludo).

6.4. La variación

Esta característica también está emparejada con la fijación que acabamos de explicar. Según Alberto Zuluaga (1980: 109), la *variación* es el cambio formal que se produce mediante el reemplazo de una parte de la expresión, de uno o algunos de los elementos que componen la UF, sin alterar la estructura y el significado de sus componentes. Para Corpas Pastor (1996: 28), la variación obedece a ciertas reglas del universal lingüístico:

La variación fraseológica constituye un universal lingüístico, a partir del cual se puede medir el grado de regularidad de un sistema fraseológico dado: cuantas más variaciones, transformaciones y modificaciones presenten los fraseologismos de una lengua, más regular es su sistema fraseológico.

Para llegar a entender bien esta característica hay que explicar la diferencia entre las dos palabras clave: variantes y variaciones. Alberto Zuluaga (1975: 241- 242), apunta que la variación lingüística es el fenómeno que hace que surjan las variantes lingüísticas. Una variante es una forma particular de hablar una lengua, que se diferencia de las demás variantes de la misma lengua en niveles como el léxico, el morfosintáctico y el fonológico. Además, que las *variantes* deben cumplir las siguientes condiciones:

⁶⁷ Como, por ejemplo: estaba hambriento, estaba confundida, mantener silencio, me tomó por sorpresa.

⁶⁸ Como, por ejemplo: se puso verde del hambre, está más loca que una cabra, morder la lengua, me cayó como un balde de agua fría.

⁶⁹ Ver (p. 24).

Presentarse dentro de una misma lengua funcional, no presentar diferencias de significado, ser libres e independientes de los contextos en los que aparecen; ser parcialmente idénticas en su estructura y en sus componentes, y ser fijas en el sentido de que formen parte de una serie limitada y estable.

Toda unidad fraseológica puede sufrir variaciones que sea al nivel fonético, léxico; sintáctico o semántico. Esto ocurre cuando los elementos constitutivos de las UFs se cambian por una variante sin afectar el significado global de éstas últimas. O sea una unidad fraseológica puede sufrir en sí misma una *modificación o manipulación creativa*⁷⁰ por parte de los hablantes. Es decir que, las modificaciones son un fenómeno intencional por parte del hablante y pueden producir diferentes efectos en el oyente, por eso una unidad fraseológica tiene que estar fijada (Suárez Cuadro: 2006).

Lo que nos queda por decir en cuanto a la variación como característica, es que se presenta como fenómeno fraseológico no fundamental que puede aparecer en las UFs en modo de variantes o modificaciones.

6.5. Gradación

En todas las características que hemos mencionado anteriormente la gradación se presenta como la última y tal cosa no por casualidad, sino que se refiere al hecho de que existe una escala gradual entre ellas. De acuerdo con Gloria Corpas Pastor (1996), esta propiedad se observa no sólo en la estructura semántica de las UFs, sino en las otras características (fijación o estabilidad, institucionalización y variación). Varios autores toman la gradación como base de sus clasificaciones de unidades fraseológicas. Uno de los más destacados es Carter (1989- 1987)⁷¹, quien mediante la gradación forma su clasificación de unidades fraseológicas. Este autor divide las unidades fraseológicas en diferentes grupos tomando en cuenta el grado de todas las características mencionadas hasta ahora que las presentan.

7. Evolución de los recursos y las propuestas didácticos

Antes de hablar de la evolución de los recursos y las propuestas didácticos, nos ha parecido importante citar de nuevo nuestro objetivo que no sólo reside en la presentación y la puesta en práctica de las unidades fraseológicas en la enseñanza de E/LE, sino también, en la integración y el desarrollo de las destrezas comunicativas. Lo que pretendemos alcanzar

⁷⁰ Conceptos tratados por Gloria Corpas Pastor (1996).

⁷¹ Citado por Corpas Pastor (1996: 31).

es intentar mostrar una propuesta de actividades en las que la principal protagonista sea la fraseología. Pensamos integrarla junto a los contenidos lingüísticos y funcionales para alcanzar nuestra meta principal.

La parte que intentamos desarrollar ahora lleva al lector a pensar que se habla de propuestas prácticas, pero nosotros sólo queremos dar un vistazo sobre en qué nivel pueden introducirse las unidades fraseológicas, qué tipo y dónde se ubican en la enseñanza de E/LE. Así pues, aunque actualmente parece existir una aceptación que sugiere que desde los primeros niveles pueden enseñarse al menos *las fórmulas rutinarias*⁷²

Algunos autores como Fernández Vázquez y Fernández Bueso (1998) quienes defienden la inclusión de las expresiones fraseológicas en los niveles bajos después de una familiarización con estas últimas y tras insistir en los exponentes gramático- funcionales. Tampoco faltan otros quienes defienden su inclusión en los niveles bajos, como J. Gómez Molina (2000: 111) quien acepta su inclusión en el nivel inicial, además ofrece algunas pautas⁷³ tanto para su planificación como su gradación.

Leonor Ruiz Gurillo (2000: 263), contradice la opinión de los autores ya citados y considera más adecuado incluirla en los niveles superiores en el momento en el que el aprendiz llega a dominar la lengua española y se inmersa en su cultura:

La fraseología como tal no puede ofrecerse a alumnos (as) que no pasean un nivel medio o avanzado de español, puesto que las dificultades que entraña la comprensión de unidades idiomáticas como a rajatabla⁷⁴ o llevar la corriente⁷⁵ exigen un conocimiento abundante del español [...] Por otro lado, su aprendizaje supone la adquisición de esquemas culturales a veces todavía no aprendidos, referentes a la historia.

⁷² Las formulas rutinarias como por ejemplo (formas para despedirse, saludarse, expresar pésame, cortesía u otro sentimiento) quedan incluidas en los contenidos funcionales desde el nivel inicial, lo que justifique que la fraseología es una cosa inevitable y su presencia en el aula es un hecho natural. Más adelante, (Cap. II, 1.5) detallamos este tipo de unidad fraseológica.

⁷³ Las pautas elaboradas por J. Gómez Molina (2000: 111) se presentan en la planificación de la enseñanza de las unidades léxicas que es una tarea muy compleja. Por su parte, el criterio de planificación adoptado para los distintos niveles de E/LE se fundamenta en la frecuencia *intuitiva* de uso, combinada con el criterio de eficacia *capacidad semántica y dimensión pragmática*. También, la gradación establecida para los niveles: inicial e intermedio consiste en la presentación gradual de locuciones adjetivas, verbales, etc., que cuentan con una estructura sintáctica estable y que desde la perspectiva semántico-pragmática gradúan la expresividad. Mientras, que en el nivel superior el estudiante se profundiza en las peculiaridades funcionales, semánticas '*idiomaticidad*', sintácticas '*fijación*' y pragmáticas '*frecuencia de aparición y uso de los contextos sociolingüísticos*'.

⁷⁴ Significa con todo rigor, de manera absoluta.

⁷⁵ Significa dar la razón a una persona, no contrariarla, aunque no esté de acuerdo con ella.

El Marco Común Europeo de Referencia MCER⁷⁶ (2002) a su vez excluye el tratamiento de las UFs *más compleja* en los niveles iniciales e intermedios como las (colocaciones, locuciones y los refranes), para tratarlas con profundidad en los ciclos superiores por constituir cursos en los que el aprendiz posee un mejor conocimiento y dominio de la lengua. Cualquier UF que sea: locución, colocación o refrán tienen que enseñarlas según su grado de dificultad y su frecuencia de uso, pero teniendo en cuenta la competencia y la capacidad del profesor facilitador.

Seguro que existen diferentes puntos de vista como acabamos de mencionar sobre la inclusión o no de la fraseología en los niveles iniciales. De acuerdo con Ruiz Martínez (2007: 7-15), diremos que en la mayoría de las propuestas que han surgido últimamente sobre la enseñanza- aprendizaje de las UFs se indica la necesidad de enseñarlas según el nivel de aprendizaje y las destrezas lingüísticas. Además de presentar nuevos materiales para su didáctica, plantean y proponen distintos métodos de enseñanza para facilitar su reconocimiento, el aprendizaje de su significado y su uso en la comunicación lingüística.

Las definiciones de algunos autores que hemos señalado nos han llevado a anotar que es difícil enseñar la fraseología a aprendices que no poseen un nivel medio o avanzado en español, y lo preferible es enseñar un vocabulario que incluye estas combinaciones de modo gradual desde el nivel inicial con un balance entre la práctica cotidiana, la estructura sintáctica y algunas capacidades semánticas y pragmáticas.

De acuerdo con A. Dante Hernández (2003: 79) para llevar la fraseología en el aula de E/LE, primero, se debe empezar por desarrollar las destrezas comunicativas y diferentes modos y segundo, se debe atenderse a la fraseología y aludir a la memorización de UFs fáciles como las frases hechas y algunas expresiones usuales como estrategia comunicativa que facilita la interacción oral.

Conclusión

Tras estudiar los componentes de las unidades fraseológicas hemos podido observar que lo idiomático se presenta como el elemento llamativo e imprescindible. El componente pragmático que se realice mediante la repetición que constituye la clave para un buen entendimiento y una mejor memorización a largo plazo de las unidades fraseológicas. El

⁷⁶ De aquí en adelante MCER para referirse al Marco Común Europeo de Referencia.

componente léxico-semántico brinda una gradación entre lo transparente y lo opaco de una unidad como en "dormir como un angelito"⁷⁷ que es una expresión muy clara y "*matar el gusanillo*"⁷⁸ algo más confuso.

El traductológico o sea la interferencia de la lengua materna, es decir, la existencia de un equivalente fraseológico en la lengua materna y su conocimiento por parte de los alumnos, también influye en la interpretación del significado; y acabar por el componente gramático en lo cual el estudiante tiene que saber la función gramatical de las UFs para una buena comprensión y traducción de éstas.

En cuanto a las características de las UFs podemos afirmar que no se puede cambiar el orden de los componentes de las UFs que sean estables o fijas, ni sus categorías gramaticales a las que pertenecen estos componentes, ni los propios componentes.

⁷⁷ Significa dormir con el espíritu tranquilo y libre.

⁷⁸ Significa matar el hambre. Es una expresión popular y su origen remonta a años pasados, antes la gente estaba convencida que en nuestro interior habitaba un gusano que nos chupaba la sangre y que según esa creencia se comía todo aquel alimento que una persona tenía en el estómago (sobre todo mientras dormía, de ahí que se despertase con hambre).

Capítulo II

Tipología de las unidades fraseológicas

Introducción

En este apartado pretendemos realizar un acercamiento más al uso de la fraseología para la enseñanza del español como lengua extranjera E/LE. Precisamente, exponemos la tipología que desempeñan las unidades fraseológicas o combinaciones pluriverbales como las frases hechas, formulas rutinarias, locuciones, colocaciones, los proverbios, dichos, las metáforas y paremias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español.

Después intentamos demostrar cómo los aprendices puedan ampliar su vocabulario mediante el conocimiento de tipos de palabras que sean proformas, homónimos, parónimos, o polisemias y proponemos algunos ejemplos para diferenciar entre ellos. Seguimos proponiendo un modelo teórico sobre la enseñanza y el aprendizaje de las UFs. Por último, pasamos a las clasificaciones de los cuatro investigadores que hemos seleccionado, entre varios, por los numerosos estudios realizados en este campo.

1. Tipos de las unidades fraseológicas

El español como cualquier otra lengua constituye una fuente interminable de fraseologismos, modismos⁷⁹, expresiones, u otras unidades fraseológicas, razón por la cual a todo aprendiz de idiomas le da ganas no sólo de llegar a comunicarse fácilmente en la lengua objeto, sino también, aprender nuevas expresiones idiomáticas; familiarizarse con su uso apropiado y apreciar su riqueza cultural.

Cuando los aprendices llegan a expresarse de la forma más parecida posible a la de los hablantes nativos, sus profesores logran realizar sus objetivos. Nos hallamos aquí frente al aprendizaje de las expresiones fraseológicas con todos sus tipos.

1.1. Las frases hechas

Según el Diccionario de la RAE (2001), *las frases hechas* son unidades lingüísticas en sentido figurado y con forma inalterable; son de uso coloquial y no incluyen ninguna

⁷⁹ Los modismos según el Diccionario de la RAE (2001) son expresiones pluriverbales que se insertan en el habla como piezas fijas. También, son frases y locuciones características de una lengua, cuyo significado no se deduce de los significados aislados de las palabras que la forman, sino sólo de la frase considerada en su totalidad. Como, por ejemplo, *dormirse en los laureles*, *de armas tomar*, *a menos llenas*.

sentencia. Como por ejemplo, "echar el ojo a alguien o a algo"⁸⁰, "tener la sartén por el mango"⁸¹, "ser la gota que colma el vaso"⁸².

Según el punto de vista de Ana Serradilla Castaño (2000: 1), las frases hechas o los llamados también *modismos* se consideran como parte integrante e inseparable de la cultura propia de cualquier país, porque lengua y cultura son dos realidades estrechamente relacionadas entre sí. Además, dominar una lengua o saber usar sus reglas gramaticales no significa obligatoriamente ser capaz de comprender cualquier expresión idiomática o utilizarla en un discurso (que sea oral o escrito) sobre todo si se trata de un extranjero, por eso, el aprendiz debe aprender y aprender de memoria las diferentes formas de expresión:

[...] Las frases hechas forman parte integral de la cultura de un pueblo, y un estudiante que domina la gramática y la pronunciación de una lengua puede enfrentarse al idioma dentro del aula, pero no podrá entender los usos reales de la lengua.

Es evidente que el uso de frases hechas está siempre presente tanto en discursos escritos como orales. Éstas otorgan un matiz cultural identificador de una lengua, de su humor y su expresividad. El MCER (2001: 108), afirma que las frases hechas merecen la denominación de *locuciones* por la simple razón que incluyen un criterio primordial que lo comparten con las locuciones y que reside en los verbos con régimen preposicional y las locuciones prepositivas.

M^a Del Mar Forment Fernández (1998: 339), cita dos características importantes destacadas de las frases hechas que residen en la *curiosidad* que despiertan y la *espontaneidad* que imprimen al discurso. Daniel Balmaceda (2015)⁸³ afirma en una entrevista ofrecida a la *Revista Magna* que "las frases hechas nos simplifican mucho la comunicación porque con una sola frase se dice mucho más si todos están enterados de lo que significa". Es decir que, las frases hechas se aplican a determinadas circunstancias y no encierran ningún tipo de enseñanza.

⁸⁰ Significa fijarse en alguien o en algo con alguna intención.

⁸¹ Significa hallarse en una situación ventajosa o de poder.

⁸² Significa cuando algo, aunque sea pequeño, acaba con la paciencia de alguien porque se han acumulado muchas cosas.

⁸³[en línea]<http://revistamagna.com.ar/daniel-balmaceda-creo-que-las-frases-hechasnos simplificanmucho-la-comunicacion/>

Muchos investigadores⁸⁴ han estudiado las frases hechas y demostrado su gran importancia a la hora de desarrollar la competencia comunicativa en una segunda lengua. Además, por el aspecto cultural que éstas procuran al aprendiz. En definitiva, las frases hechas como cualquier unidad fraseológica son elementos lingüísticos que permiten al aprendiz acercarse a la lengua y a su cultura que se considera como objeto de aprendizaje en sí mismo.

1.2. Formulas rutinarias

Según el Diccionario de la RAE (2001), *las formulas rutinarias* son expresiones prefabricadas que los hablantes utilizan en determinadas situaciones comunicativas y que el estudiante extranjero debe conocer y usar; dada su rentabilidad en la comunicación y su carácter imprescindible para que las relaciones sociales y la convivencia entre los hablantes no se rompa.

Para Gloria Corpas Pastor (1996: 77), las formulas rutinarias son unidades fraseológicas del habla que se diferencian de las proverbs y dependen de situaciones y circunstancias completas y carecen de autonomía textual, puesto que su aparición está determinada por situaciones comunicativas precisas

También F. Coulmas (1979: 240)⁸⁵ otorga a las formulas rutinarias una característica que remite a lo social por el hecho de ser expresiones llenas de hábitos, rutinas, rituales y costumbres extraídas de la sociedad:

Las formulas rutinarias son expresiones cuya aparición está estrechamente ligada a determinadas situaciones sociales, a partir de las cuales resultan altamente predecibles en el transcurso de un acto comunicativo.

Las formulas rutinarias desempeñan un papel imprescindible y fundamental para llegar a comunicarse y conseguir una interacción entre los interlocutores, ya que proporcionan al hablante un medio para poder desenvolverse en las situaciones cotidianas y esto lo afirma Martín Cascón (1995: 61):

⁸⁴ Autores tales como, Jiménez Alberto Buitrago (1996), Ana Serradilla Castaño (2000), y Susana Rodríguez Vida (2004).

⁸⁵ Citado por J. Gómez Asencio (2003: 11).

La convivencia social ha obligado al establecimiento de unas normas que regulan las relaciones de los hombres. Dichas normas tienen su manifestación lingüística en una serie de fórmulas de las que el hablante puede echar mano en cada situación, aún estando a menudo llenas de insinceridad.

Las formulas rutinarias son las expresiones fijas que permiten a los hablantes realizar los actos⁸⁶ habituales y convencionales en el encuentro social con los interlocutores. Estas expresiones son muy bien recibidas por los estudiantes, porque facilitan su aprendizaje y tienen carácter de enunciado. Además, éstas se diferencian de las paremias porque su aparición viene determinada en mayor o menor medida por situaciones comunicativas precisas. Y su mayor parte pertenece al carácter coloquial, familiar, formal⁸⁷ o bajo⁸⁸ (Manuel Martí Sánchez: 2004: 18).

Gloria Corpas Pastor (1996: 174- 212), clasifica las formulas rutinarias en función de su uso o su significado, porque si el aprendiz no conoce su significado, no le sirve para nada usarlas:

i. *Fórmulas rutinarias discursivas*: son aquellas expresiones que se usan en un discurso y se refieren al acto de conversar y a su vez se subdividen en:

- Fórmulas de *apertura y cierre*: como indica su nombre se usan para abrir o terminar una discusión. Por ejemplo: ¡Qué hay de nuevo!, ¡Cuídate mucho!

- Fórmulas de *transición*: son las fórmulas que contienen un elemento o un criterio muy significativo que da significado al discurso. Por ejemplo: "A eso voy", "Voy a ver"

ii. *Fórmulas rutinarias psico-sociales*: estas fórmulas sirven para expresar el estado de ánimo y los sentimientos del hablante y se dividen en:

- Formulas *expresivas*: sirven para expresar agradecimientos, pésame, saludos, y solidaridad. Por ejemplo: ¡Lo siento mucho!, ¡Buenas!, ¡No te pongas así!

- Formulas *comisivas*: sirven para expresar sorpresa, promesa, amenaza. Por ejemplo: ¡Es lo último que me esperaba!, ¡Te doy mi palabra!, ¡Sobre mi cadáver!

- Formulas *directivas*: sirven para expresar ánimo o procurar información por parte del receptor diciendo. Por ejemplo, ¡No te preocupes!, ¡No es para tanto!, ¡Tú dirás!

⁸⁶ Como el acto de saludar, despedir, expresar condolencia; entablar conversación sobre tópicos discursivos como el tiempo que hace, lo mal que está el tráfico y lo caro que se ha puesto todo.

⁸⁷ Como, por ejemplo, "a sus pies", "beso a Ud. su mano" que son formulas con uso muy restringido.

⁸⁸ Se refiere a las formulas argóticas o vulgares generalmente que expresan rechazo o enfado hacia una persona como: "quítate de mi vista", "déjame en paz, corta el rollo", ¡la madre que te parió!

- Formulas *asertivas*: sirven para declarar un sentimiento. Por ejemplo: "No te digo lo que me pasa".
- Formulas *rituales*: sirven para expresar sólo saludos y despedidas. Por ejemplo: ¡Cuánto tiempo sin verle!, ¡Le saluda cordialmente!
- Formulas *misceláneas*: son expresiones que no poseen un verbo performativo que traduzca su fuerza ilocucionaria. Por ejemplo: "Echar pelillos a la mar"⁸⁹.

Las formulas rutinarias son expresiones idiomáticas que se presentan en un discurso o en una conversación de forma inconsciente para formar parte de lo cotidiano; se utilizan en determinado momento, y a fuerza de repetirlas se quedan fijadas en la lengua, de forma que el hablante pueda utilizarlas en una situación dada sin necesidad de tener que pensar y elaborar su propio mensaje. Además, las fórmulas rutinarias sirven para expresar sentimientos que sea saludos, despedida, agradecimiento, pena, pésame, rechazo, ánimo, promesa, disculpa, amenaza, enfado, por ejemplo, describir actitudes sociales para transmitir los rituales de los hablantes de una comunidad.

1.3. Locuciones

Según el Diccionario de la RAE (2001), *la locución* es el modo de hablar, es una expresión que se forma de la combinación de dos o más palabras que funcionan como una sola unidad gramatical que sea (sustantivo, adjetivo, o verbo), de forma fija o con flexión en algún elemento. Su sentido unitario es familiar a la comunidad lingüística, y no se puede deducir del significado de las palabras que la forman.

Según Julio Casares (1992: 170), una locución se define como "combinación estable de dos o más términos, que funciona como elemento oracional y cuyo sentido unitario consabido no se justifica, sin más, como una suma del significado normal de los componentes". El autor insiste en un criterio importante que es la fijación formal que es para él, la característica fundamental de las UFs junto con la idiomática.

Vicente Salvador (1995: 11-13), define las locuciones como combinaciones frecuentes de unidades léxicas fijadas en la forma, y se caracterizan por la fijación interna y unidad de significado o equivalente al sintagma. Algunas locuciones especializadas expresan complejidad y otras como las locuciones propositivas y conjuntivas cumplen funciones

⁸⁹ Significa reconciliarse dos o más personas olvidando el motivo de su disputa.

pragmático-discursivas. Entre las diferentes locuciones, encontramos los modismos y los idiotismos⁹⁰.

Manuel Seco (2004: 13), comparte la misma opinión con Julio Casares cuando afirma que; aunque una expresión está formada por dos o más palabras se considera como si fuera una sola unidad:

El término *fraseológico* recubre no sólo las locuciones en sentido propio, sino todas las combinaciones de palabras que, en su práctica del idioma, no son formadas libremente por el hablante, sino que se le dan ya prefabricadas como paquetes que tienen en la lengua un valor propio establecido por el uso tradicional.

Las locuciones en general ocupan una gran parte en los diccionarios⁹¹ fraseológicos con un alto grado de idiomática, pero dejan de lado la restricción combinatoria de algunos elementos léxicos. Como las unidades fraseológicas, también las locuciones comparten dos de sus características que son: la idiomática que se concretiza en su significado figurado y otro literal idiomático, pero no fijo o en proceso de fijación. Además, la fijación es la identificación de sintagmas libres y fijos, el comportamiento unitario, las anomalías características y los elementos idiosincrásicos o diacríticos (Esther Gutiérrez Quintana: 2004).

Muchos estudios⁹² como de Julio Casares (1950), Alberto Zuluaga (1980) y Gloria Corpas Pastor (1996) han dividido las locuciones según la función oracional que desempeñan, independientemente de que sean conmutables palabras simples o sintagmas. En una definición que remonta años antes de la de Manuel Martí Sánchez, otra autora, Inmacula Penadés Martínez (1999)⁹³ dice que las locuciones se han agrupado de acuerdo con la función oracional relacionada con la clase de palabra que corresponde al componente básico de una locución concreta o con su *paráfrasis*⁹⁴ definitoria, además de que éstas por sí mismas no constituyen un enunciado completo.

⁹⁰ Idiotismos: según el Diccionario de la RAE (2001) proviene del latín *idiotismus*; es una locución propia de una lengua y del griego *idiotismós* que es el habla del vulgo o ignorancia. Constituye una expresión o giro propio de una lengua, de forma fija y no analizable por sus componentes; es contradictoria a las normas gramaticales y también es difícil de traducir a otro idioma como, por ejemplo: "a pies juntillas", "a ojos vistas".

⁹¹ M. García Page. (2008) y Leonor Ruiz Gurillo (2001).

⁹² Citado por A. Dante Hernández (2003: 74).

⁹³ Op Cit.

⁹⁴ Paráfrasis: según el Diccionario de la RAE (2001) del latín *paraphasis*; y del griego, *paráphasis*). Explicación para aclarar o ampliar un texto o una traducción libre de un texto.

Manuel Martí Sánchez (2004: 30- 35), distingue varios tipos de locuciones; entre ellas se puede citar las siguientes:

- *Locuciones nominales*: son las que empiezan con un sustantivo y están compuestas por sintagmas nominales. Ejemplo: "mosquita muerta"⁹⁵, "pañó de lágrimas"⁹⁶.

- *Locuciones adjetivas*: son las que empiezan con un adjetivo y están formadas por un sintagma adjetivo. Ejemplo: "alegre de cascos"⁹⁷, "blanco como la pared"⁹⁸.

- *Locuciones adverbiales*: son locuciones que sirven como marcadores discursivos y se usan para intensificar o atenuar un acto de habla; incluyen muchos sintagmas prepositivos que, por cuestiones de índole semántica o funcional, se relacionan con la categoría gramatical de adverbio; es decir bajo la forma de sintagma prepositivo cumplen la función extraoracional⁹⁹. Ejemplo: "a la chita callando"¹⁰⁰, "a mata caballo"¹⁰¹.

- *Locuciones verbales*: son locuciones que tienen que ver directamente con el acto de habla basadas en los verbos realizativos. Ejemplo: "buscar una aguja en un pajar", "matar dos pájaros de un tiro".

- *Locuciones prepositivas*: son las que empiezan por una preposición. Ejemplo: "a causa de", "acerca de".

- *Locuciones interjectivas*: son locuciones que se pronuncian de forma exclamativa, expresan un estado de ánimo o sirven para captar la atención del oyente. Ejemplo: ¡Ahí es nada!, ¡apaga y vámonos!, ¡buen provecho!

- *Locuciones conjuntivas coordinantes*: son locuciones que destacan atenuando por su función pragmática y no forman sintagmas por sí mismas. Ejemplo: *exclusivas* (sino que, al contrario, más bien), *restrictivas* (con todo, no obstante, sin embargo), *explicativas* (es decir, esto es, por ejemplo), *condicionales* (siempre que), *concesivos* (aun cuando), *causales* (dado que), *consecutivos* (así que), *adversativa* (ante bien; más que).

- *Locuciones conjuntivas subordinantes*: desempeñan la misma función que las precedentes, pero en su mayoría introducen cláusulas finitas "con tal de". Ejemplo:

⁹⁵ Significa es cualidad de buena persona sin maldad, pero en el fondo esconde una personalidad más dura e implacable de lo que su aspecto puede dar a entender.

⁹⁶ Significa persona que conforta y escucha los problemas de alguien.

⁹⁷ Significa persona que tiene poco juicio, sensatez o formalidad.

⁹⁸ Significa cuando una persona recibe un gran susto o una impresión fuerte, casi una conmoción y se le nota en la expresión.

⁹⁹ La función extraoracional reside en relacionar párrafos, oraciones o partes de ellas, expresando al mismo tiempo la relación semántica existente entre las mismas, por ejemplo; "con todo"; "al fin y al cabo".

¹⁰⁰ Significa hacer una cosa con mucho sigilo, disimulo o en secreto. Esta expresión según el Diccionario de la RAE (2001) se remonta a la Edad Media, cuando en la época almorávide los árabes introdujeron en España un felino parecido al guepardo, llamado saeta o chita.

¹⁰¹ Significa una cosa se hace atropelladamente, con mucha prisa y sin poner cuidado.

temporales: ¡en el mismo momento!, ¡mientras que! *Modales*: ¡de modo!, ¡que! *Causales*: ¡ya que!, ¡a causa de que! *Consecutivas*: ¡por lo tanto!, ¡por consiguiente! *Condicionales*: ¡en el supuesto de que!, ¡a condición de que! *Concesivas*: ¡a pesar de que!, ¡aun cuando!, ¡a pesar de! *Finales*: ¡para (que)!, ¡a fin de (que)!

- *Locuciones clausales*: son locuciones que dependen de un sujeto y predicado para expresar un juicio o una proposición. Ejemplo: "Dios manda"¹⁰², "írsele a alguien el santo al cielo"¹⁰³.

A modo de conclusión, los docentes deben enseñar las locuciones a sus estudiantes teniendo en cuenta su valor discursivo y la función que desempeñen en la oración, porque éstas por sí mismas no constituyen actos de habla, pero pueden participar en la correcta interpretación por parte del receptor.

1.4. Colocaciones

Según el Diccionario de Colocaciones del Español DICE¹⁰⁴ *las colocaciones*¹⁰⁵ son combinaciones frecuentes de unidades léxicas fijadas en la norma lo que se conoce por el fraseologismo. Éste término no posee un homófono literal y encierra cierta dificultad interpretativa dado que su significado es sólo global y traslaticio. Esto se concretiza en estos ejemplos: "ponerse como una sopa"¹⁰⁶, "a buenas horas mangas verdes"¹⁰⁷, "a troche y moche"¹⁰⁸. El fraseologismo se encuentra a medio camino entre las combinaciones libres y fijas. Los elementos del fraseologismo pueden cambiar y se caracterizan por su transparencia de significado, pero en algunos casos el significado es común como por ejemplo: "dinero negro o mercado negro", "guerra fría o guerra sucia"¹⁰⁹ donde la colocación presenta un significado trasladado y equivalente.

El primero quien introdujo el término de *colocaciones* en la filología española fue Manuel Seco (1978: 218), tras tomarlo del lingüista británico John Rupert Firth (1957:

¹⁰² Significa como debe ser; según las normas sociales.

¹⁰³ Significa una persona que se le ha olvidado algo que tenía que hacer.

¹⁰⁴ [En línea] <http://www.dicesp.com.paginas.index>

¹⁰⁵ Todas nuestras definiciones son extraídas del DRAE, pero la de colocación la hemos tomado del Diccionario de Colocaciones del Español porque ninguna acepción en el DRAE recoge el concepto fraseológico de colocación.

¹⁰⁶ Significa cuando una persona está completamente mojada y empapada.

¹⁰⁷ Significa cuando algo que era muy esperado se produce o se presenta cuando ya no sirve para nada.

¹⁰⁸ Significa hacer una cosa sin orden, sin medida de cualquier forma.

¹⁰⁹ Se refiere al estado de las relaciones entre dos países que se caracteriza por una constante hostilidad en todos los terrenos, pero que excluye deliberadamente el enfrentamiento armado.

195)¹¹⁰. Éste aludió a las colocaciones, a sus relaciones con otras palabras y a la forma en que se combinan en una oración, y lo aplicó primero a la lexicografía y la traducción. Años después, en los noventa, el estudio de las colocaciones empezó a desarrollarse como parte de la fraseología española.

Fernando Lázaro Carreter (1981: 199), define las colocaciones como expresiones que se componen de más de dos unidades:

Las colocaciones son unidades formadas por dos unidades léxicas en relación sintáctica y no constituyen actos de habla ni enunciados, sino que presentan limitaciones de combinaciones establecidas por el uso, generalmente de base semántica.

Las colocaciones para M. Calderón Campos (1994: 160), "son restricciones idiosincráticas de combinaciones o grupos de palabras que con frecuencia tienden coaparecer en una lengua dada"

Para Gloria Corpas Pastor (1996: 53- 54) las colocaciones son como sintagmas y nos da un criterio que las diferencias de las combinaciones libres:

[...] unidades fraseológicas que son sintagmas completamente libres, generados a partir de reglas, pero que, al mismo tiempo presentan cierto grado de restricción combinatoria determinada por el uso 'cierta fijación interna'.

Esto significa que se consideran combinaciones prefabricadas y presentan cierto grado de restricción combinatoria determinada por el uso.

La misma autora (1996: 66)¹¹¹, afirma que las colocaciones igual que las locuciones no constituyen por sí mismas acto de habla, cosa por la cual las ha definido como expresiones más transparentes en su significado libre "unidades fraseológicas formadas por dos unidades léxicas en relación sintáctica, que no constituyen, por sí mismas, actos de habla ni enunciados". Pero lo que nos ha parecido extraño tras nuestra búsqueda es que varios autores¹¹² han justificado que las colocaciones no son expresiones idiomáticas aunque sean UFs y entre las explicaciones hemos elegido la de Corpas Pastor (1996: 82):

¹¹⁰ Citado por Gemma Santiago Alonso y Marjana Sifrar Kalan (2005: 820).

¹¹¹ Citada por González Grueso (2006: 9).

¹¹² Por ejemplo, Enrique Sologuren Insua y Carla Vargas Valdés (2008), Natividad Peramos Soler y José Juan Batista Rodríguez (2008: 43-52).

La supuesta falta de peculiaridades semánticas atribuidas a estas unidades 'colocaciones' lleva a su separación de las expresiones idiomáticas en base a la composicionalidad del significado de las primeras. [...]. No obstante, las colocaciones presentan aspectos semánticos importantes a tener en cuenta.

Entre las características más dominantes de las colocaciones citadas por Gloria Corpas Pastor (1998: 39), empezaremos citando la *flexibilidad*, que sea al nivel sintáctico (y aquí se hace referencia a este tipo de unidades fraseológicas que admiten transformaciones)¹¹³; o al nivel semántico que se presenta como el vínculo que une dos lexemas de una colocación permitiendo un cambio de categoría gramatical en los dos¹¹⁴. Otras características importantes, la *conurrencia frecuente*, su *dimensión metafórica* y el *aspecto connotativo* de las mismas. Corpas Pastor (2001: 49), resume lo esencial de las colocaciones en las palabras siguientes:

Combinaciones de palabras estables, usuales e institucionalizadas, típicas de una lengua dada y construidas según las reglas del sistema de dicha lengua, cuya tipicidad o tradicionalidad, sancionada por la comunidad hablante, determinada por su restricción combinatoria característica.

Las colocaciones se clasifican según la categoría gramatical y la relación sintáctica que desempeñan los colocados. Gloria Corpas Pastor (1996: 67- 76), nos ofrece su clasificación y toma la formulación siguiente:

- *Sustantivo (sujeto) + verbo*: la existencia de un verbo en la colocación que caracteriza a una persona elegida por el sustantivo objeto. Ejemplo: "tiene insomnios para *conciliar el sueño*", "Es en las zonas fronterizas ricas en petróleo donde podría *estallar una guerra*".

- *Verbo + sustantivo (objeto)*: se incluyen verbos que presentan una prolongación de la acción. Ejemplo: "acariciar una idea", "poner a prueba".

- *Adjetivo + sustantivo*: según Eugenio Coseriu (1987: 234), el adjetivo aquí sirve para intensificar el sentido y este tipo de locuciones pertenecen al léxico clásicamente determinado. Ejemplo: "bajo consumo", "nueva economía"

¹¹³ De entre las transformaciones por ejemplo (la sustitución del componente o la transformación pasiva).

¹¹⁴ Por ejemplo, "luchar encarnizadamente" equivale a "lucha encarnizada".

- *Sustantivo + preposición + sustantivo*: aquí el primer sustantivo se presenta como una característica esencial del segundo que es la base de la expresión y es la entidad más pequeña. Ejemplo: "derecho de veto", "creación de empleo".

- *Verbo + adverbio*: aquí el adverbio desempeña una función crucial; es el que determina la intensidad de la acción. Ejemplo, "caer pesadamente", "negar rotundamente".

- *Adjetivo + adverbio*: este tipo de colocaciones se parece a la misma fórmula ya citada, y que tiene relación con (verbo+ adverbio); es el participio el que funciona como adjetivo y adverbio. Ejemplo: "ligado estrechamente", "dormido profundamente".

Aunque este tipo de unidades fraseológicas, no se consideran como idiomáticas, quedan un punto fundamental tanto en el proceso de aprendizaje como en el de adquisición de una lengua. Para ello, aprender y adquirir el vocabulario de las colocaciones significa aprender a combinar palabras.

1.5. Proverbios

Según el Diccionario de la RAE (2001), el término *proverbio* proviene del latín y se compone de *pro* significa "impulso hacia delante" y *verbum* es "palabra". Es una sentencia de origen popular, en la cual se expresa un pensamiento moral o un consejo. Generalmente, está estructurado en verso y rima en asonancia o consonancia. El proverbio se caracteriza por su forma justa y su pensamiento profundo. Ejemplo: "No es oro todo lo que reluce"; "Unos tienen la fama y otros cardan la lana"¹¹⁵, "Del árbol caído, todos hacen leña"¹¹⁶.

Por su parte Gloria Corpas Pastor (1996: 34)¹¹⁷ apunta que los proverbios se caracterizan por expresar una verdad universal, son oraciones completas e independientes y se destacan en primer lugar por su profundidad todo lo que tiene que ver con la rima o con la aliteración paralelismo¹¹⁸. Corpas (1996: 136- 150) afirma que los proverbios se atienen a cinco criterios importantes que se presentan consecutivamente (la lexicalización, la autonomía sintáctica y textual, el valor de verdad general y el carácter anónimo).

¹¹⁵ Señala que no siempre los que adquieren fama y alabanza son los que la merecen.

¹¹⁶ Señala que cuando alguien sufre alguna contrariedad y todos los demás en vez de apoyarle le arruinan más la vida.

¹¹⁷ Citada por A. Dante Hernández (2003: 72)

¹¹⁸ Aliteración paralelismo: el término viene del griego "paremia" que significa proverbio.

J. Peñate Rivero (1996: 290), propone diversas posibilidades de explotar el proverbio. Algunos de ellas se basan en la paremiología¹¹⁹ contrastiva.

María Jesús Fernández Prieto (2004: 350), subraya la importancia del refrán y sus características esenciales que se especifican en su significado metafórico, sus particularidades fónicas, sus anomalías sintácticas o sus estructuras sintácticas particulares. Asimismo, sus miembros mantienen relaciones precisas, un carácter tradicional y un propósito didáctico y dogmático.

1.6. Dichos

Según el Diccionario de la RAE (2001), *los dichos* vienen del latín *dicere* es el verbo "decir" en la voz pasiva. Los dichos son expresiones orales ocurrentes y oportunas, y conocidos también por apotegmas¹²⁰. Generalmente, son palabras que resumen una idea, un consejo popular o una enseñanza que se considera cierta o juiciosa, como en "cortar el bacalao"¹²¹, "mandar al cuerno"¹²², "estar o hacer carabina"¹²³.

Los dichos se pueden hallarse en cualquier lenguaje que sea vulgar, coloquial o infantil. Por ejemplo, el lenguaje infantil está lleno de dichos que se manifiestan en las rimas infantiles como por ejemplo en "pajarito sin cola"; "hola, hola"; "Santa Rita lo que se da no se quita, es una pepita maldita". O en las provocaciones que se dirigen a los niños y esto se encuentra en "¿Qué dices? –Narices"; "Chincha rabiña"¹²⁴.

Para Lucía Luque Nadal (2008: 88) la manera de la clasificación de los dichos u otros fraseologismos se hace desde la perspectiva de la ocasión o la situación en que normalmente se usan. Algunos dichos están íntimamente ligados a un tipo de situación o escenario. Generalmente el escenario se manifiesta por un lado, a partir de una situación práctica (mediante un hecho que ocurre o está ocurriendo) como por ejemplo, "el que mucho abarca, poco aprieta"¹²⁵, "sonó la flauta por casualidad"¹²⁶. Y por otro lado, a partir de una situación lingüística (mediante una reacción ante algo que alguien ha dicho) como por ejemplo, "te

¹¹⁹ Paremiología: es la disciplina que estudia los refranes.

¹²⁰ Apotegmas: son dichos que pueden incluir lo moral, profundo y lo burlesco.

¹²¹ Significa mandar en una situación o en un asunto.

¹²² Significa rechazar con enojo a una persona.

¹²³ Significa una persona que moleste con su presencia a otra persona que quiere quedarse sola.

¹²⁴ Significa cuando una persona no tiene lo que uno tiene o le ha salido algo mal.

¹²⁵ Significa a quien pretende hacer varias cosas a la vez y bien.

¹²⁶ Significa cuando un éxito en vez de adjudicarse a la ciencia o al conocimiento se achaca a la simple casualidad.

pagaré en tres plazos: tarde, mal o nunca"¹²⁷, " habló quien pudo, señor embudo"¹²⁸, " primero es la obligación y luego la devoción"¹²⁹ .

1.7. Metáforas

Según el Diccionario de la RAE (2001), *las metáforas* provienen del latín *metaphora* que quiere decir; "traslado", "desplazamiento" o "transporto". Es el desplazamiento de significado entre dos términos con una finalidad estética. En el campo de la literatura, se ha clasificado como un tropo¹³⁰ que consiste en utilizar una palabra con el significado de otra, al establecer una comparación tácita entre las realidades designadas por ambas, por semejanza, o por compartir algún rasgo.

La metáfora según Verónica Vivanco Cervero (2006: 142-143), reside en la traslación del sentido de lo literal a lo traslaticio:

Es la traslación de un sentido literal por otro figurado y se conoce por el desplazamiento de significado en los términos con una finalidad estética. También son figuras conceptuales que sirven de vehículo para conceptualizar con términos concretos zonas abstractas de la experiencia, por lo que se pueden establecer dos zonas diferenciales: la fuente y la meta. La palabra alma para referirse a la fuente que es el núcleo de la espiritualidad humana. Mientras la meta, como la interioridad de un cable.

Es decir que, la metáfora encadena significados en línea y supone una reducción, o una especie de esquematización de la realidad, quizás con un propósito simplificador o descodificador de realidades y conceptos más complicados.

El estudio de la metáfora se remonta a la poética y la retórica de Aristóteles¹³¹. Y muchas unidades fraseológicas tienen su origen en una metáfora que a menudo ha

¹²⁷ Significa cuando le exigen que concrete cuando va a pagar.

¹²⁸ Significa cuando se reprocha a alguien hacer una crítica por estar en la misma situación.

¹²⁹ Significa cuando alguien trata de justificarse de un incumplimiento con el pretexto de o hacer actos benéficos o caritativos.

¹³⁰ Tropo: lenguaje figurado o traslaticio.

¹³¹ Aristóteles: Estagira, Macedonia, 384- Calcis, Eubea, 322, filósofo griego. La obra de Aristóteles ejerció una influencia de primer orden, tanto en los orígenes de la ciencia y la filosofía del islam como en el pensamiento cristiano medieval. De su obra destacan *Organon* (obras de lógica), *ética a Nicómaco*, *política*, *física* y *metafísica*.

ocasionado el alejamiento de la expresión figurada y de la literalidad¹³² (Leonor Ruiz Gurillo: 1997).

La metáfora conoce un éxito y una presencia constante y desempeña una importante función pragmático-discursiva. Por ejemplo, Miguel de Cervantes (1616: 115) en el capítulo XIII de la primera parte "Del ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha", construye la descripción de Dulcinea a partir de un conjunto de metáforas¹³³ y cada par de elementos comparten una semejanza que permite la idealización de la belleza de Dulcinea.

La metáfora consiste en un tipo de analogía o asociación entre elementos que comparten alguna similitud de significado para sustituir a uno por el otro en una misma estructura. Además, expone dos cosas en conjunto que permiten la sugerencia a compararse e interpretarse como un solo concepto. Se encuentra básicamente en todos los campos del conocimiento, puesto que responde a convenciones semánticas dadas por una cultura, que están implícitas en el lenguaje. Al conjunto de metáforas en una misma estructura, se le nombra metáfora continuada o alegoría¹³⁴ (Leonor Ruiz Gurillo: 1997).

Existen varios tipos de metáforas, Gloria Corpas Pastor (1996: 44), nos cita las siguientes:

i. *La metáfora transparente*: que se conoce por su significado claro y estilo ameno como por ejemplo: "ser un camaleón"¹³⁵.

ii. *La metáfora opaca*: presenta características semánticas diversas como por ejemplo: "pagar los platos rotos"¹³⁶; "atizar el fuego"¹³⁷.

Todas estas metáforas son lexicalizadas con un sentido opaco y demuestran cierta dualidad semántica, es decir, un doble significado.

Leonor Ruiz Gurillo (2001: 21), señala que la metáfora opaca siempre ofrece dificultades para la comprensión lingüística.

¹³² Como, por ejemplo, "llover a cántaros"; "dar el pasaporte"; "tirar la toalla".

¹³³ Como, por ejemplo: "ojos soles, mejillas rosas, labios corales, perlas sus dientes, alabastro su cuello, mármol su pecho, marfil sus manos, su blancura nieve".

¹³⁴ Alegoría: (griego, *alligoría*, metáfora, alegoría de *ál*la, otras cosas y *agoreyein*, hablar). Composición literaria o artística que utiliza esta forma de ficción y generalmente con fines didácticos.

¹³⁵ Persona que cambia con facilidad de opinión o de imagen.

¹³⁶ Significa ser castigado injustamente.

¹³⁷ Significa fomentar una lucha o una discordia.

Un hablante extranjero consideraría que la expresión es totalmente opaca y que ninguno de sus componentes abre una vía para analizar su sentido. Ya que es una expresión poco o nada motivada, su lectura idiomática es como un tesoro enterrado en una isla desierta. No hay caminos para llegar a él, o estos están llenos de escollos y de dificultades de interpretación.

En definitiva, la incapacidad de reconocer metáforas cotidianas puede originar malentendidos y obstaculizar la transmisión de los mensajes, sobre todo en el caso de hablantes no nativos. Por esta razón, los profesores deben otorgar más atención a esta parte de la fraseología.

1.8. Paremias

Según el Diccionario de la RAE (2001), el término *paremia* viene de la voz griega *paroimia*, compuesto por el prefijo *para* que significa "junto a" o "de parte de" y de la palabra *oimos* que significa "camino". Por lo tanto, una definición partiendo de su etimología sería como las cosas que se dicen a lo largo del camino. Las paremias son una sentencia o refrán que se ocupa del estudio de las muy diversas expresiones del saber humano y de todos los pueblos con sus costumbres y tradiciones. Como por ejemplo, "no hay mal que por bien no venga"¹³⁸, "Cada loco con su tema"¹³⁹

De acuerdo con Julio Casares (1992: 199), hay que darse cuenta de que la interpretación de las paremias no es ni literal, ni composicional; y que para llegar a conocer su verdadero significado, es necesario averiguar su sentido (correcto, figurado y la intención comunicativa):

[...] Tendremos que averiguar, antes que nada, el sentido recto de las palabras que lo forman, sacar después el significado traslaticio y deducir, por último, el valor teológico y la intención comunicativa.

Según Gloria Corpas Pastor (1996: 136), las paremias poseen un significado referencial y una autonomía textual, a diferencia de las fórmulas rutinarias que dependen de

¹³⁸ Significa un suceso infeliz suele ir acompañado de otro de carácter favorable.

¹³⁹ Significa que cada persona tiene su propia opinión, por muy extraña que sea, o su forma particular de reaccionar ante una situación, por muy extravagante que parezca.

circunstancias y situaciones completas. Entre ellas se cuentan los enunciados de valor específico como las citas¹⁴⁰, los refranes, dialogismos¹⁴¹, wellerismos¹⁴², y eslóganes¹⁴³.

Las paremias tienen como propósito principal convencer, persuadir o instruir a los que las reciben, pero sin intención de conseguir alguna reacción. Este tipo de expresiones se encuentran en los manuales recientes¹⁴⁴ de nivel superior (C1) en las actividades dedicadas para estimular a los aprendices con el objetivo de averiguar el origen de las expresiones. Ventajosamente existen sólo algunos estudios¹⁴⁵ que introducen las paremias para los principiantes, pero son poco numerosos. Las dos autoras, M^a Del Mar Forment Fernández (1998) y Leonor Ruiz Gurillo (2000), han analizado el tratamiento fraseológico en algunos manuales de español para extranjeros (Montero Martínez: 2002).

En cambio, para los niveles (C1, C2), muchos autores¹⁴⁶ optan por la introducción de las paremias en niveles altos, cuando un aprendiz ya posee un cierto nivel de competencia lingüística y comunicativa. Como señala Gutiérrez Quintana (2004)¹⁴⁷, "el requisito de haber alcanzado un nivel intermedio o superior es sin duda ineludible para captar ciertos matices semánticos y utilizar las locuciones en contextos lingüísticos adecuados".

Las paremias constituyen enunciados introducidos como tales en el discurso, no necesitan combinarse con otros elementos, y no permiten cambios. Son unidades del habla, cosa que las distancias de las locuciones que son unidades del sistema de la lengua. Además, pueden funcionar como enunciados con carácter de texto (A. Dante Hernández: 2003).

Sin duda, como señala Gloria Corpas Pastor (1996: 233-56), muchas paremias cuando se usan sufren diversas modificaciones cuando el emisor las adapta al contexto, es decir, que

¹⁴⁰ Las citas: son dos tipos las que se ponen en los trabajos científicos, y son una referencia oral o escrita de las palabras de otra persona para apoyar o confirmar algo que se dice o se escribe. Otras que tienen un origen conocido y un contenido denotativo de carácter literal como en el caso de "Ande yo caliente", y "ríase la gente o verde, no te quiero verde". Además, un carácter popular que ocurre cuando pierden su relación con un contexto exclusivo y se convierten en un texto de aplicación generalizada (Corpas Pastor, 1996: 144-146).

¹⁴¹ Según el DRAE (2001), el término dialogismo viene del latín *dialogismus*, es una figura que se realiza cuando la persona que habla lo hace como si platicara consigo misma, o cuando refiere textualmente sus propios dichos o discursos o los de otras personas, o los de cosas personificadas. Ejemplo:

¿no he de tomar noticias? Sí de juicio, ¿no podrá disputar? Nunca de veras.

¹⁴² Es un término inglés que significa "frase proverbial sentenciosa", y siempre expresa moraleja o humor como, por ejemplo: "Más vale prevenir", "Dijo la olla al caldero".

¹⁴³ Eslóganes: (del inglés slogan). Frase publicitaria o fórmula de propaganda, breve y contundente.

¹⁴⁴ Como, por ejemplo, A fondo (1994), Abanico (1995), Método de español para extranjeros: Nivel superior (1996), Planeta 3 (2000), Sueña (2002).

¹⁴⁵ Ver, por ejemplo, M. V. Calvi y N. Provoste (1998), M^a Del Mar Forment Fernández (1998) y Leonor Ruiz Gurillo (2000). En estas obras se introducen este tipo de expresiones.

¹⁴⁶ Entre ellos: Gloria Corpas Pastor (1996), Leonor Ruiz Gurillo (2000), Gutiérrez Quintana (2004).

¹⁴⁷ [En línea] <http://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno09-05.html>

suelen aparecer divididas y con muchas variantes. En cuanto a la clasificación de las paremias, es difícil por su acto de habla y por su contexto indeterminado siguiendo a Manual Martí Sánchez (2004: 30), esto se debe a dos causas. La primera es que las paremias gozan de la autonomía textual, es decir, por sí mismas se usan para (concluir, aconsejar o criticar). La segunda se debe a la falta de idiomatidad en cuanto al significado primario de las paremias. Por ejemplo, "agua pasada no mueve molino", aquí el significado literal se refiere a la fuerza del agua y a su paso por el lugar adecuado para ser usada. Sólo el significado no literal que puede convertir este enunciado en paremia.

Para concluir, se puede decir que la correcta interpretación de las paremias reside en su autonomía textual que permite al estudiante captar su significado exacto y su correcta interpretación.

2. Tipología de las palabras españolas en relación con su significado

Conocer la tipología de las palabras españolas puede facilitar no sólo la comprensión y la memorización de las UFs, sino también su presentación y sistematización en el aula de lenguas extranjeras. Además, uno de los deseos de los docentes es que sus estudiantes puedan sacar un pleno rendimiento a aquello que ya han aprendido. Así lo resume Inmacula Penadés Martínez (1999: 43) en estas líneas:

Los signos lingüísticos que están en relación de antonimia, de hiperonimia, hiponimia y de sinonimia se asocian y constituyen, por ello, series mnemotécnicas virtuales que pueden ser de gran utilidad para memorizar y, al final, aprender unidades lingüísticas con rasgos especiales como la fijación formal y semántica que caracteriza a las unidades fraseológicas.

Sin embargo, la antonimia, hiperonimia y sinonimia son relaciones semánticas externas, regidas por la morfología y desempeñan un papel crucial para una buena memorización, además constituyen unos rasgos esenciales de las UFs junto con la fijación que sea formal o semántica.

2.1. La proforma

Según el Diccionario de la RAE (2001) la *proforma*¹⁴⁸ viene del latín *pro* se refiere a "algo que está a favor o que proporciona una ventaja" y *forma* "figura" o "imagen". Es una

¹⁴⁸ En su sentido más estrecho son locuciones latinas que se refieren a aquello que se desarrolla en sintonía con una forma o formalidad. Pero la expresión, que suele escribirse como pro-forma se aplica a aquellas facturas o

palabra o un morfema que puede sustituir a un sintagma, aunque, a diferencia del sintagma, la proforma carece de contenido lexical propio, y su referente lo determina su antecedente o la situación comunicativa. El tipo más común de proformas son los pronombres¹⁴⁹.

Julián Pérez Porto y Ana Gardey (2013)¹⁵⁰ clasifican las proformas en dos grupos principales:

- *Proformas pronominales o pronombres*: son aquellas que pueden suplir a un sintagma nominal o sintagma determinante. Por ejemplo: "necesito conseguir ese libro", y cuando se reemplaza el sintagma nominal "ese libro" por la proforma "lo" vuelve necesario conseguirlo.

- *Proformas no pronominales*: este tipo tiene la función de sustituir un sintagma preposicional, el cual tiene una preposición como núcleo sintáctico como, por ejemplo, libro de historia, carece de experiencia, vamos por allí. Estas proformas se denominan también "adverbios interrogativos" son propiamente proformas. Ejemplo:

- ¿Dónde trabajas ahora? Ahora trabajo en Madrid.
- ¿Cuándo te pasó esto? Esto me pasó el año pasado
- ¿Cuánto cuesta la chaqueta? La chaqueta cuesta 54 euros.

Por ello, en estas oraciones que contienen un interrogativo (dónde, cuándo, cuánto, etc.) se puede observar que éstos equivalen sintácticamente en un sintagma preposicional que hace de adjunto sintáctico del sintagma verbal y que se usan para formular preguntas.

Enrique Bernárdez (1982: 106)¹⁵¹, define las proformas léxicos como lexemas especializados en la sustitución y distingue entre las proformas con *valor nominal* como los sustantivos (*cosa, hecho, persona, asunto*, etc.). Con *valor verbal*, como hacer, poner, bajar, ocurrir, etc. *La proforma hacer* es el más frecuente de todos los proformas verbales. La flexibilidad que caracteriza su uso hace más extenso el ámbito semántico en que se mueve, y es un recurso de suma importancia al que se suele apelar cuando se trata de expresar actos

recibos que se utilizan para justificar las operaciones desarrolladas con posterioridad a la fecha del estado de cuenta en el que se registran.

¹⁴⁹[En línea] <http://es.m.wikipedia.org/wiki/proforma>

¹⁵⁰[En línea] <http://definicion.de/proforma/wikipedia.org>

¹⁵¹ Citado por Manuel Casado Velarde (2000: 20).

o acciones generales¹⁵². Otros con *valor pronominal* que constituyen en aquellos elementos usados para sustituir conservando la cohesión (palabras que cumplen la función de adverbios), o incluso de enunciados u oraciones que puedan estar cumpliendo la función adverbial¹⁵³

Lázaro Carreter (1997: 185), señala que el uso de proformas necesita una gran deducción porque lo considera como un signo de pereza en su sentido más estrecho

Hablar con proformas implica una grave disminución mental, es síntoma de pereza o puerilidad, lo que, unido a la esclavitud de la moda, explica el triunfo de proformas como tema. Así decimos el tema que nos reúne, adelantar dinero para seguir adelante con el tema, en lugar de seguir con el proyecto.

Por su parte A. Briz Gómez (1998: 34)¹⁵⁴ valida esta concepción y apunta que lleve a la consecuente reducción que sufre el léxico común en la conversación coloquial:

El uso restringido de las unidades léxicas tiene como contrapartida el aumento de la capacidad significativa de alguna de ellas, surgiendo así la polisemia¹⁵⁵, su empleo genérico, el uso generalizado de proformas, *verba omnibus*¹⁵⁶ pocos limitadas semánticamente capaces de ocupar el lugar de otras muchas. Se logra así el objetivo comunicativo previsto al cubrir carencias de disponibilidad léxica en los usuarios.

No obstante, emplear unidades léxicas de manera limitada y significativa puede no sólo ampliar su significado generando una multiplicidad de significados, sino también contextualizarlas desarrollando así una buena comunicación. Finalmente, es importante destacar que las proformas que son usadas como mecanismos de cohesión, a fin de velar por la unidad de sentido en un discurso.

¹⁵² Por ejemplo, regresa todos los años a su país; casi siempre lo hace en el mes de enero. Es decir, el verbo "hacer" no se adecua a cualquier situación como (una casa que no se hace sino se construye; una escultura tampoco se hace sino se esculpe).

¹⁵³ Por ejemplo, cuando llegan a la floristería Juana les comento que Mario había estado ahí hasta unos minutos. Nuevamente no volvieron a coincidir en el sitio.

¹⁵⁴ Citado por J. Gómez Asencio (2003: 116).

¹⁵⁵ Polisemia: propiedad de una palabra que tiene diferentes significados.

¹⁵⁶ Omnibus: del latín *ómnibus*, para todos, dativo pl. de *omnis*, todo. Es decir, una palabra con significado muy vago que se utiliza para designar cualquier objeto cosa, trasto.

2.2. La polisemia

Según el Diccionario de la RAE (2001), esta denominación de *polisemia* viene del griego y se compone de dos partes *polys* que significa "mucho", "numeroso" y *sêma* "significado". Es la pluralidad de significados de una palabra o cualquier signo lingüístico. Ejemplo: *carta* (epístola, baraja, menú), *temporal* (hueso de la cabeza, medida del tiempo, forma en la que llaman al clima en las zonas rurales), *radio* (aparato receptor de señales, medida geométrica, elemento químico). Este tipo de palabras incluye miembros de las clases abiertas de palabras (sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio), aunque éstas pueden incluir conjuntos léxicos cerrados, por ejemplo (días de la semana, meses del año, pesos y medidas, etc.).

Á. Fernández González (1989: 85)¹⁵⁷ define la polisemia a partir de uno de sus rasgos sobresalientes que reside en el mismo origen compartido:

La polisemia es un rasgo fundamental del habla humana; consiste en que un significante tiene varios significados. Es decir, una misma palabra puede tomar, en una época dada, significaciones diferentes. Se trata, por tanto, de una noción permanente económicamente hablando pero que implica importantes consecuencias de orden diacrónico tal como la adquisición de un nuevo significado sin perder el primero [...] La polisemia es un factor que caracteriza un estilo marcadamente intelectual y está en proporción directa a la frecuencia de palabras, y en inversa, a la fluidez del léxico.

De acuerdo con Verónica Vivanco Cervero (2006: 135-137), la polivalencia semántica de un mismo vocablo es la causa de la polisemia que constituye una relación semántica interna. Es un recurso semántico, ya que enfoca significados y no morfologías. Hay que hablar el español se revela como una lengua llena de polisemias producidas por la metaforización. A través de la metáfora, una palabra puede tomar un sentido figurado como trasladado que sea en la lengua general o de especialidad. Esto es el caso del desvío semántico que se produce y que transforma lo real en usos figurados. Por ejemplo en las siguientes oraciones¹⁵⁸ con palabras polisémicas:

- "Explotó la bomba en la ciudad dejando incendios, sin embargo, llegaron los bomberos y con su bomba de agua apagaron el fuego.

¹⁵⁷ Citado por Verónica Vivanco Cervero (2006: 135).

¹⁵⁸ Ejemplos sacados de: <http://www.ejemplode.com/12clasesdeespanol/1917ejemplodepalabraspolisemicas.html>

- El doctor dice que si no se cura con este tratamiento sería mejor llamar al cura para que le dé sus sacramentos.

- Los médicos estallaron en cólera cuando les avisaron que los medicamentos contra el cólera se atrasarían un día en llegar a la clínica.

- Don Ricardo es un hombre muy preparado y además tiene el don de aprender y enseñar".

Para concluir, se puede decir que la polisemia se emplea para denominar la diversidad de acepciones que contienen determinadas palabras o signos lingüísticos. Ésta última se encuentra en gran cantidad de idiomas, la cual ha surgido por diversas razones que sea por el sentido figurado de las palabras¹⁵⁹, el lenguaje especializado o técnico¹⁶⁰ o por la influencia de palabras extranjeras¹⁶¹.

2.3. La paronimia

Según el DRAE (2001), esta denominación proviene del griego *paronimia*, el prefijo *paro* significa "junto", "cerca" y el sufijo *y nimia* "nombre". La relación de paronimia indica la circunstancia en la que dos nombres son cercanos por su etimología o sonido¹⁶². La paronimia es una relación semántica y consiste en que dos o más palabras se asemejan en su sonido, pero se escriben de forma diferente y tienen significados distintos, usualmente no relacionados. Por ejemplo, los parónimos se producen en los términos solo cuando se diferencia la (s- z); (ll- y), son homófonos en aquellos dialectos cuya pronunciación es ceceante¹⁶³. Existen otros parónimos en todos los dialectos del español¹⁶⁴

Martínez De Souza (1987: 384)¹⁶⁵ define la paronimia como aquel fenómeno por el cual dos o más voces de distinta significación tienen entre sí cierta relación o semejanza, bien por su etimología, por su forma o sonido. Es decir que un vocablo parónimo es aquel

¹⁵⁹ Ejemplo, al referirse a las patas de una mesa para señalar las columnas o barras que sostienen este objeto.

¹⁶⁰ Ejemplo, la palabra "masa" no significa lo mismo en el área de las ciencias como física o química, lo comparamos con su sentido en el campo de la culinaria, que se refiere a una receta.

¹⁶¹ Ejemplo, la palabra "botón" se refiere a uno de los accesorios que poseen las prendas de vestir, pero puede señalar una parte específica de un artefacto electrodoméstico.

¹⁶² Por ejemplo, *casar* (contraer matrimonio), *cazar* (apresar animales), *cocer* (cocinar), *coser* (de costura), *malla* (tipo de tejido), *maya* (civilización precolombina), *rallar* (desmenuzar), *rayar* (trazar líneas).

¹⁶³ Como, por ejemplo, "Callado" (participio del V. callar) y "cayado" (bastón); "losa" (piedra aplanada), "loza" (barro cocido).

¹⁶⁴ Como, por ejemplo, "absorción" (de absorber), "adsorción" (de adsorber), "adaptar" (ajustar), "adoptar" (adquirir), "especia" (condimento), "especie" (clase, tipo de ser vivo), "prever" (prevenir), "proveer" (suministrar), "actitud" (comportamiento), "aptitud" (capacidad), "docena" (12), "docena" (10).

¹⁶⁵ Citada por J. Gómez Asencio (2003: 116).

que posee una grafía semejante a la de otra, pero con distinto significado por tener un origen etimológico común, una pronunciación o sonido parecidos o una escritura similar.

C. Bostons Vivanco y M. Bostons García (2015: 10) señalan que los parónimos son casi semejantes por la forma, pero completamente diferentes por su significado como conyugal; conyugal. Se relaciona estrechamente con la paronomasia que es una figura retórica o recurso expresivo que consiste en colocar próximos en la frase dos vocablos parónimos, bien por parentesco etimológico¹⁶⁶, bien por semejanza casual¹⁶⁷, o por intensión poética¹⁶⁸

Los mismos autores (2015: 133- 134) clasifican los parónimos del modo siguiente:

*i. Parónimos de origen común:*¹⁶⁹ son palabras que tienen un origen etimológico común, es decir, que derivan de una palabra antigua, generalmente latina o griega, y que con el uso y el tiempo se han derivado dos o más palabras parecidas, pero que se usan en diferentes contextos o aplicaciones.

*ii. Con semejanza en su forma:*¹⁷⁰ son palabras que se escriben o pronuncian de modo parecido, aunque su origen y significado son muy diferentes, por lo que es frecuente que se presten a confusión.

- *Con semejanza en su pronunciación:*¹⁷¹ son palabras que suenan muy parecido a otras palabras, incluso algunas frases pueden sonar como palabras, lo que también crea confusión.

Lo que nos queda por decir, es que los parónimos engloban todas las palabras que tienen algo en común o *igual* que sea con los homónimos (los que tienen igual nombre pero distinto significado), los homófonos (suenan igual y significado diferente) o los homólogos¹⁷² (los que tienen igual significado pero son totalmente distintas). Sin embargo,

¹⁶⁶ Por ejemplo, "quien reparte se lleva la mejor parte".

¹⁶⁷ Por ejemplo, "compañía de dos, compañía de Dios".

¹⁶⁸ Por ejemplo, como ocurre en los versos de Blas de Otero Muñoz "mariposa, rosa y blanca velada, con un velo, volada para siempre de mi rosa".

¹⁶⁹ Por ejemplo, "cálido" (caliente y se usa para indicar el clima),"caldo" (termino antiguo se usaba en los antiguos mesones para indicar a los viajeros que había potaje o sopa caliente);"mejoría" (estado de salud),"mejora" (los arreglos que se hacen sobre una persona).

¹⁷⁰ Por ejemplo, "aptitud" (capacidad),"actitud" (disposición);"afecto" (sentimiento),"efecto" (consecuencia de una acción);"sesión" (reunión),"sección" (parte de un todo).

¹⁷¹ Como, por ejemplo, "cien" y sien", "demente" (persona con estados de conciencia alterados por enfermedad o deterioro mental),"de mente" (se refiere a las ideas, actitudes o pensamientos de una persona).

¹⁷² Homologas: son las palabras que tienen cierta correspondencia.

los parónimos aunque sus usos sean diferentes quedan estas palabras que tienen cierto parecido.

2.4. La homonimia

En la lengua española, hay muchas palabras que suenan o se pronuncian igual, pero tienen significados diferentes y se conocen por las palabras *homónimas*. Según el Diccionario de la RAE (2001), y partiendo de la más estricta etimología, la palabra procede del latín *homonymus* y del griego *homónymus*; que lleva el mismo nombre de *homós*, "igual" y *ónoma* "nombre". Se dice de la palabra que tiene la misma pronunciación pero con ortografía y significado diferente¹⁷³.

Por su parte, C. Bostons Vivanco y M. Bostons García (2015: 9- 10) proponen una definición más técnica y dicen que la homonimia es "la igualdad que se da entre los significantes de dos vocablos distintos". Para ellos la homofonía presenta algunas curiosidades o si se prefiere problemas, como ocurre por ejemplo, en el empleo de mayúsculas o minúsculas¹⁷⁴. Y apuntan que, cuando dos palabras que se pronuncian igual, pero significan cosas distintas, pueden suceder dos fenómenos:

- Se escriben exactamente igual¹⁷⁵ y se conocen por homógrafas
- Se pronuncian de manera parecida¹⁷⁶ y se conocen por homófonas

También en lo que se llama la *fonética sintáctica* o *sintaxis fonética*, se estudian las palabras que se pronuncian igual¹⁷⁷, también de las palabras en las que el propio acento no permite considerarlas como homófonas porque no se pronuncian igual¹⁷⁸. Sin olvidar, las cuestiones de ortografía debidas a las palabras que se pronuncian igual pero no se escriben

¹⁷³ Por ejemplo, "asta" (que es el palo de la bandera) y "hasta" (preposición); "ola" (movimiento marítimo),"hola" (forma de saludarse);"abollar" (concavidad en el metal);"aboyar" (poner boyas en el mar);"arte" (facultad o talento);"harte" (saciar);"aré" (labrar la tierra);"haré" (producir);"atajo" (verbo atajar);"hatajo" (pequeño grupo de ganado).

¹⁷⁴Por ejemplo, Bárbara (nombre propio) y bárbara (adj salvaje, cruel); Diagonal (avenida en Barcelona) y diagonal (línea geométrica).

¹⁷⁵ Por ejemplo, cometa (juguete), cometa (astro).

¹⁷⁶ Por ejemplo, valla (cerca, barrera, seto); vaya (del verbo ir).

¹⁷⁷ Por ejemplo, (helado, el hado); (sea, se ha).

¹⁷⁸ Por ejemplo, (arrebato, arrebató).

de la misma manera, y que tienen sólo una consonante que permite hacer la diferencia entre dos palabras¹⁷⁹

Según M. Justo (1990: 57), la homonimia es un fenómeno semántico que se estudia en contraste con la polisemia; también señala que existen voces polisémicas de significaciones tan separadas que apenas se pueden relacionar, como, por ejemplo, la palabra "pupila" que significa (parte del ojo, o una joven bajo tutela).

El mismo autor (1990: 62) añade algunas observaciones que se deben tener en cuenta:

- Los cambios de referente a lo largo de la historia léxica de una palabra;
- la especialización de una voz en un campo determinado;
- los usos figurados que amplían progresivamente el campo de significaciones.

Por su parte Verónica Vivanco Cervero (2006: 126), se apoya en la observación que hizo M. Justo, y añade que los homónimos se oponen a la polisemia, pero suelen surgir de parónimos que convergen en un terreno común. Por lo que se refiere a los homónimos, se puede decir que tienen un doble significado que transpone su ambivalencia fonética.

3. Clasificación de las unidades fraseológicas

Las clasificaciones que nos han parecido más pertinentes para nuestro trabajo son las de Julio Casares (1950)¹⁸⁰, Alberto Ospina Zuluaga (1980), así como las aportaciones de Gloria Corpas Pastor (1996) y de Leonor Ruiz Gurillo (1997), que han dedicado varias referencias bibliográficas al tratar de la fraseología española. Cabe sólo mencionar que hemos tomado la clasificación de Gloria Corpas Pastor (1996) como modelo para nuestra tesis, porque es más amplia que las otras propuestas de los autores ya citados y la distribución que se ofrece atiende a la morfología de los componentes que constituyen las UFs.

3.4. La clasificación de Julio Casares

El primero quien ofrece en 1950, una clasificación global de las UFs en la década de los cincuenta es Julio Casares en su obra titulada *"Introducción a la lexicografía moderna"*.

¹⁷⁹ Por ejemplo, vaca (animal) y baca (parte superior, exterior de un coche); (a Dios, adiós); (bienes, vienes); (bello, vello); (billa, villa); (bacía, vacía).

¹⁸⁰ Julio Casares ha presentado una tipología que ha tenido una gran importancia, no sólo por ser la primera que ha intentado establecer un orden en este ámbito de la lengua, sino porque ha servido de modelo para muchos investigadores.

En esta obra, Casares hace una primera distinción dentro de las expresiones fijas: las locuciones, las frases proverbiales y los refranes de la lengua española. Así pues, el interés por la fraseología no se ha quedado relegado a colecciones de refranes, sino que ha abierto camino como disciplina (A. Dante Hernández: 2003).

Julio Casares (1992: 170), rechaza el término *sintagma* y adopta el de *locución*, y lo define como "la combinación estable de dos o más términos, que funciona como elemento oracional y cuyo sentido unitario consabido no se justifica, sin más, como la suma del significado normal de los componentes". Este autor distingue diferentes tipos¹⁸¹ de locuciones. Además, define los refranes como oraciones completas e independientes y se caracterizan por expresar una verdad universal.

Mientras que las frases pluriverbales difieren de las locuciones y no funcionan como elemento oracional. Para Julio Casares (1950: 185), "la frase proverbial es un terreno entre las locuciones y los refranes"; mientras que para Gloria Corpas Pastor (1996: 33- 34), las frases proverbiales siempre expresan ejemplaridad y poseen un carácter de cita¹⁸². Además ésta última otorga una gran importancia a la clasificación de Julio Casares por establecer un orden en este ámbito de la lengua, y servir de modelo para muchos investigadores¹⁸³.

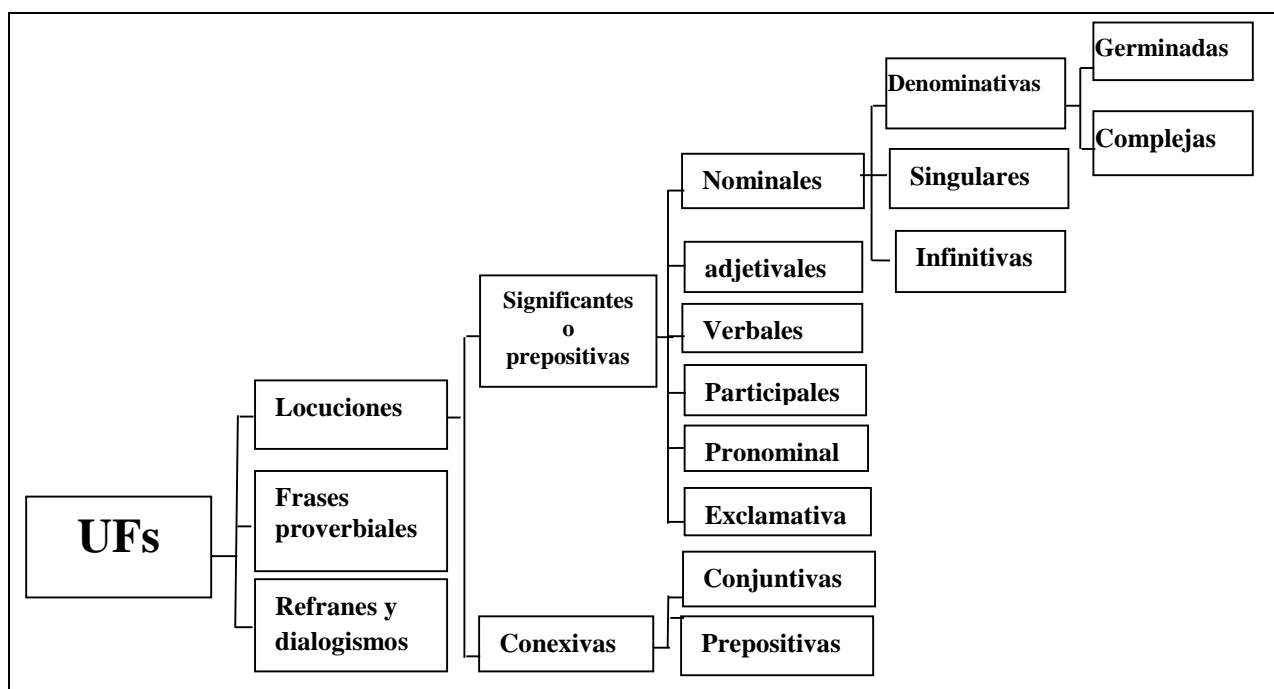
Julio Casares (1950: 208)¹⁸⁴ recurre al término *modismos* para referirse a las locuciones idiomáticas y considera como expresión idiomática la que adopta un sentido unitario para una comunidad de hablantes que no es la suma del significado literal de sus componentes. Es decir, que el sentido es unitario cuando la estructura de una expresión funciona en su totalidad en bloque y no sólo la suma de sus partes. Casares (1950: 183) ha esquematizado su clasificación sobre (locuciones, frases proverbiales y refranes) para hacer más rentable la idea precursora que ha presentado.

¹⁸¹ Más adelante (40- 41) de este trabajo.

¹⁸² Como, por ejemplo, "si te he visto no me acuerdo".

¹⁸³ Entre ellos están, Alberto Ospina Zuluaga (1980) y Hernando Cuadrado (1990).

¹⁸⁴ Citado por García-Page (2008: 22-23).



Esquema n°1: Clasificación de Julio Casares (1950: 183).

3.5. La clasificación de Alberto Ospina Zuluaga

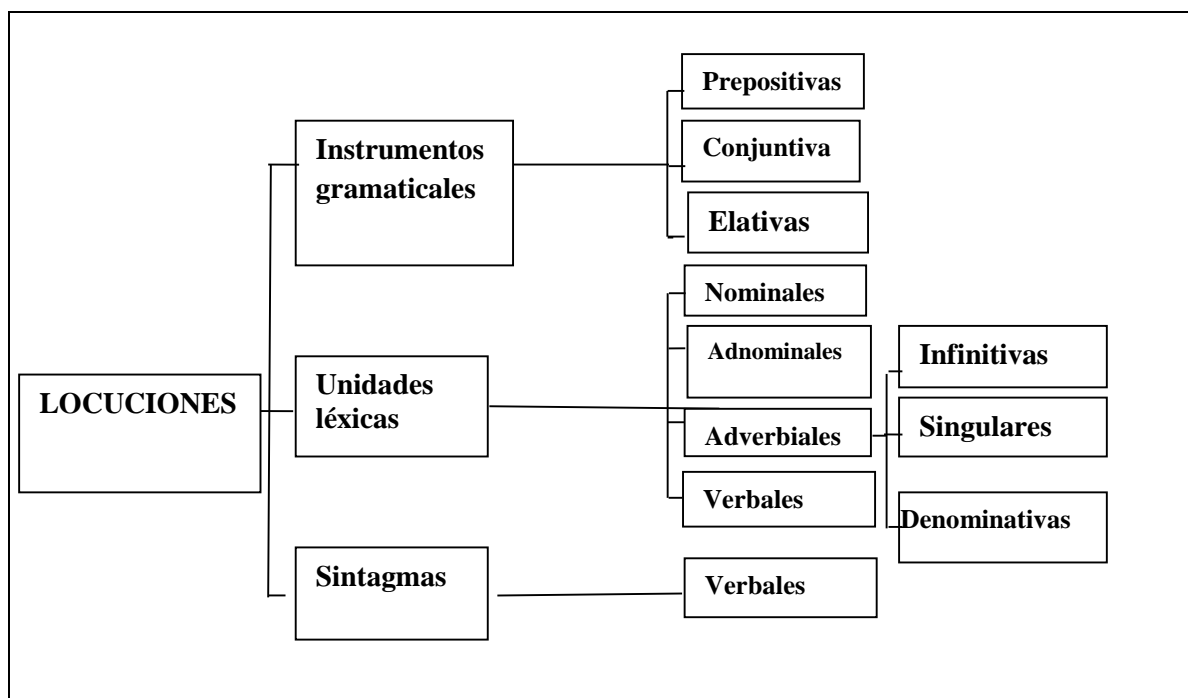
En los años ochenta, el discípulo de Eugenio¹⁸⁵, Alberto Ospina Zuluaga presentó una clasificación parecida a la de su maestro pero más detallada y basada en la tipología de Julio Casares en su tesis doctoral titulada *"Introducción al estudio de las expresiones fijas"*. Zuluaga intentó mejorar y completar la clasificación de Julio Casares y la agregación reside en la función sintáctica que desempeñan las UF's. Empezando por las *locuciones* que no constituyen por sí mismas unidades complejas sino que exigen otras locuciones equivalentes a unidades gramaticales o elementos como las elativas¹⁸⁶. Para Zuluaga (1980), la locución elativa equivale al cuantificador (mucho, muy), mientras que para Gloria Corpas Pastor (1996: 43), la elativa equivale a un morfema que determina su independencia como palabra. Esto no es el caso de un enunciado que de por sí mismo funciona como enunciado completo y los dos autores comparten esta idea (A. Dante Hernández: 2003).

¹⁸⁵ Eugenio Coseriu: (Moldavia 1921- Tubinga 2002) es un lingüista alemán de origen rumano. Publicó estudios en el campo de la lingüística general y sobre aspectos concretos del lenguaje: *Sincronía, diacronía e historia* en (1985), *El habla, estructura y funciones* en (1970), *Principios de semántica estructural* en (1977), *Competencia lingüística* en (1992). Fue presidente de la Sociedad de lingüística románica (1980-1983).

¹⁸⁶ Elativas: lingüísticamente son superlativos absolutos que intensifican verbos, sustantivos y adjetivos

Alberto Ospina Zuluaga (1980: 48-51) distingue entre la sintaxis fija y viva. La sintaxis fija se caracteriza por *su doble funcionamiento* por desempeñar una función doble, de un lado, por formar unidades y por otro, por presentarse con varios elementos como las frases proverbiales, locucionales, los nombres propios compuestos y las formulas). Ejemplos, "de cabo a rabo"¹⁸⁷, y "aquí fue Troya"¹⁸⁸. En cuanto a las operaciones de sustituciones léxicas de las unidades sólo son realizables en la sintaxis viva. El autor (1980: 53) analiza la cuestión de las frases *cliché*¹⁸⁹ o de estas expresiones fraseológicas que no pueden reducirse a una palabra y destaca las de carácter modal, y la de réplica y ambas son reacciones estereotipadas en el diálogo. Como por ejemplo: "no hay rosa sin espinas"¹⁹⁰, "no es mal sastre el que conoce el paño"¹⁹¹.

Zuluaga (1980: 136- 139), clasificado a diferencia de la clasificación de Casares, las locuciones por su clase gramatical; y dio un nuevo latido a las formulas rutinarias y los refranes. Además, propongo dos clasificaciones una sobre las locuciones y otra sobre los enunciados.



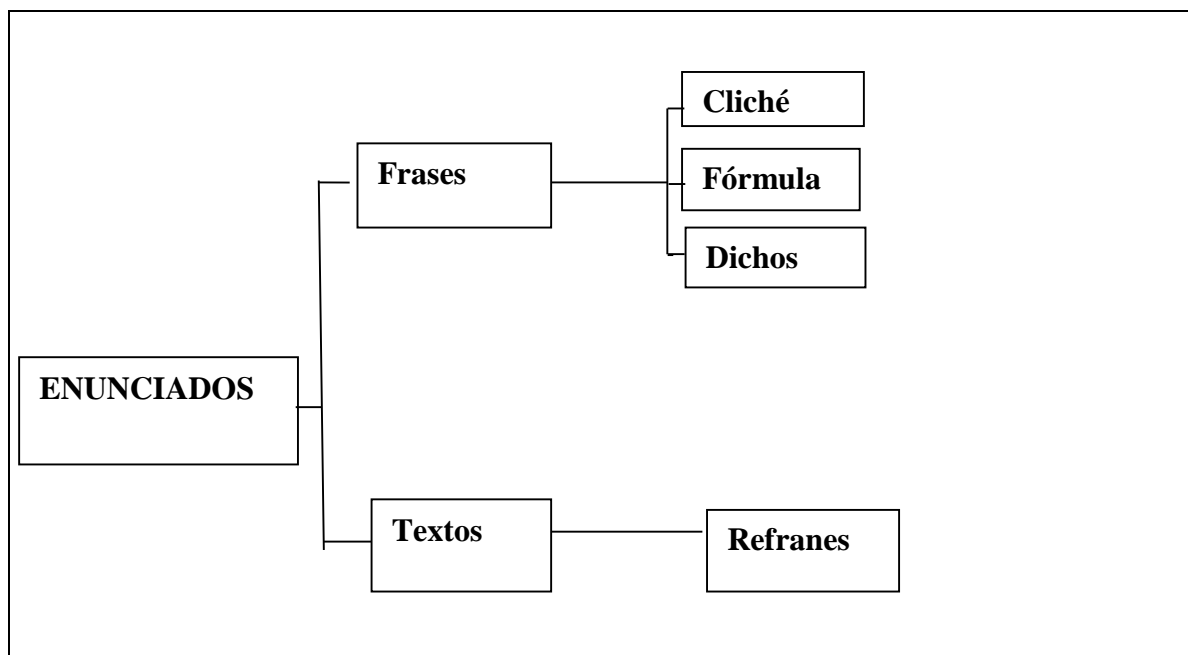
¹⁸⁷ Significa del principio al fin.

¹⁸⁸ Significa sólo han quedado las ruinas y señales de una población o edificio o se indica un acontecimiento desgraciado o ruidoso.

¹⁸⁹ Cliché: es un concepto o una expresión que, a fuerza de repetirse, se ha estereotipado.

¹⁹⁰ Significa que no hay placer al cual no acompañe algo sin sabor.

¹⁹¹ Significa una persona inteligente en asunto de su competencia y se aplica también al que reconoce sus propias faltas.



Esquema n°2: Clasificación de Alberto Ospina Zuluaga (1980: 139).

El mismo autor (1980: 142)¹⁹² apunta que tanto las locuciones como los compuestos sintagmáticos se caracterizan por su complejidad, su fusión que se hace a partir de otros signos, además de presentar cohesión entre sus componentes y otros demás criterios:

[...] cada palabra compuesta es producto de un procedimiento sistemático, se encuentra por lo tanto dentro de un paradigma morfosintáctico y semántico, como, por ejemplo, ojinegro, pelicrespo, etc.

Sin embargo, los compuestos sintagmáticos se especifican por tener reglas de formación que permiten a los hablantes de identificarlos al contrario de las locuciones.

Para Gloria Corpas Pastor (1996: 164), un enunciado puede tomar dos formas:

- *Las formas de paremias:* que se caracterizan por su independencia textual y constituyen las citas, los refranes, y enunciados con valor específico y se puede distinguir entre ellos según la lexicalización, la autonomía sintáctica y textual, y el carácter anónimo.
- *Las formas de fórmulas rutinarias:* que se caracterizan por su dependencia textual.

¹⁹² Citado por Dante Hernández (2003: 55).

La clasificación de Zuluaga se basa en una concepción mezclada entre la fraseología y la lexicología, y su principal característica es la fijación y su funcionamiento como unidad del lenguaje.

3.6. La clasificación de Gloria Corpas Pastor

En los años noventa aparece una nueva clasificación de las UFs la de Gloria Corpas Pastor (1996). Esta última considera que las clasificaciones ya existentes son incompletas y hay que crear otra clasificación más completa y que pueda globalizar todas las UFs precedentes y del sistema fraseológico en general (Gloria Corpas Pastor: 1996)

Por esta razón, la autora (1996: 50), parte de los conceptos de *enunciado* y del *habla*, los combina con el criterio de fijación (en la forma, en el sistema o en el habla) y define el enunciado como aquella "unidad de comunicación mínima, producto de un acto de habla, que corresponde generalmente a una oración simple o compuesta, pero que también puede constar de un sintagma o una palabra".

Para Corpas (1996: 51), los criterios básicos se presentan en lo siguiente:

- Fijación en el sistema, en el habla o en la norma;
- elemento oracional u oración completa;
- grado de motivación semántica;
- fragmento de enunciado;
- restricción combinatoria total.

La clasificación de Corpas (1996: 57), comporta tres esferas divididas en colocaciones con unidades fijas sólo en la norma, las locuciones fijadas en el sistema y por último, los enunciados fraseológicos que son unidades del habla.

Las colocaciones para ella (1996: 59) son combinaciones fijas, y elementos oracionales, es decir, que no admiten cambio estructural, además, son dependientes oracionales y por sí solas no constituyen oración. También, tienen un significado literal y a veces presentan otro figurado. Mientras que las locuciones (1996: 109) son de diversa índole formadas por varios sintagmas, de los cuales al menos uno de ellos es verbal; como lo hemos visto, no difieren de las clasificaciones que han presentado Casares (1950) y Zuluaga (1980). Hemos citado en varias ocasiones que por sí mismas las locuciones no constituyen un enunciado completo y se han agrupado de acuerdo con la función que desempeñan en la

oración. Por último, los enunciados fraseológicos que abarcan diferentes construcciones como (los refranes, las citas, las fórmulas rutinarias, los enunciados proverbiales y las paremias).

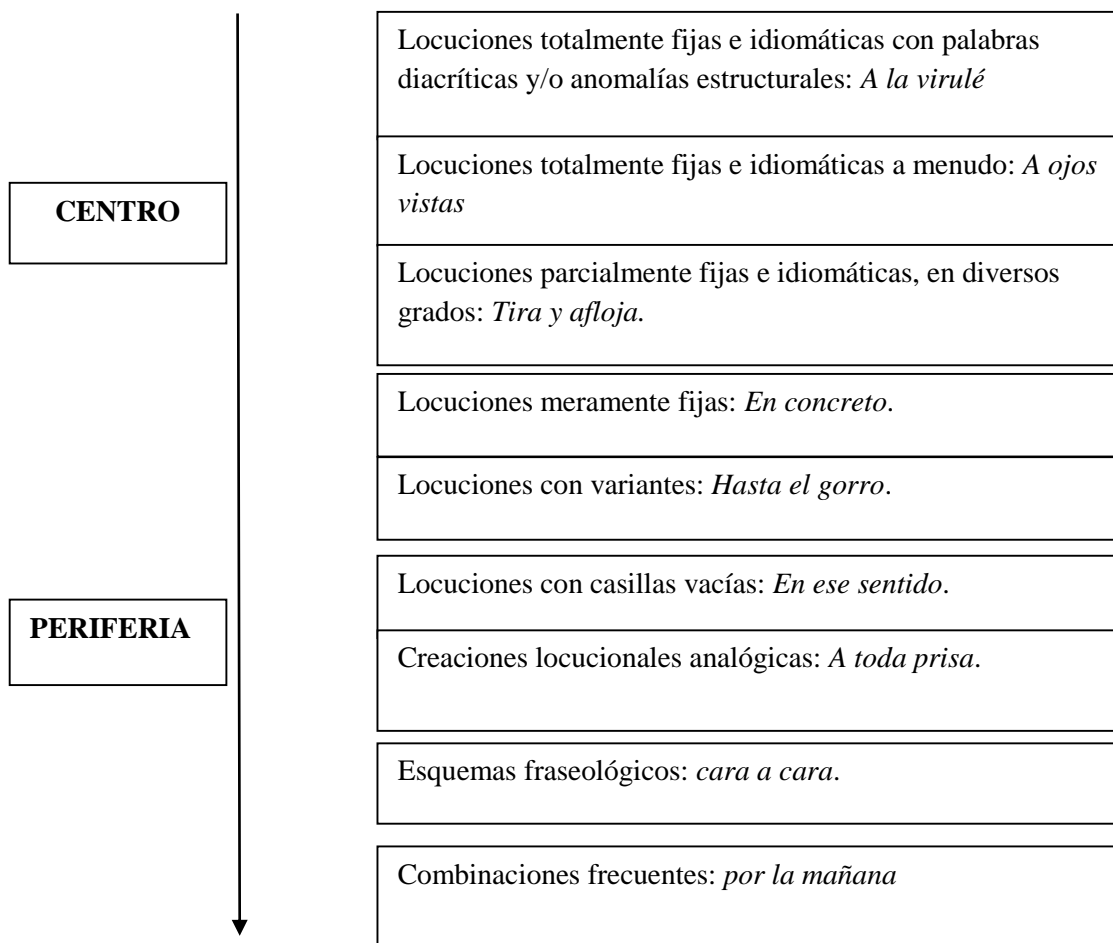
Corpas (1996: 132) afirma que los enunciados se identifican con las frases proverbiales de Casares y se sitúan de la forma siguiente: "los enunciados fraseológicos son enunciados completos en sí mismos que se caracterizan por constituir actos de habla y por presentar fijación interna (material y contenido) y externa".

La aportación de Gloria Corpas Pastor genera un avance importante para el estudio de la fraseología española por su amplitud y es un modelo para muchos investigadores y lexicólogos. Lo que se puede deducir es que ella no estudia las UFs como si fueran una parte distinta (aparte) del léxico, sino que los introduce y los estudia como parte integrante del habla, y de la lengua que se tiene que aprender.

3.7. La clasificación de Leonor Ruiz Gurillo

Dos años después de la publicación de la clasificación de Gloria Corpas Pastor (1996), Leonor Ruiz Gurillo publica en (1998) su obra titulada *"una clasificación no directa de las unidades fraseológicas del español, estudios de la fraseología y fraseografía del español actual"* en la cual distingue entre dos criterios: una concepción amplia de la fraseología y una concepción estrecha.

La clasificación propuesta por Leonor Ruiz Gurillo (1998: 15- 37) parte de una concepción estrecha de la fraseología restringiéndola sólo en unidades equivalentes a una palabra o bien a un sintagma:



Esquema n°3: Clasificación de Leonor Ruiz Gurillo (1998: 15- 37).

Leonor Ruiz Gurillo (2001: 39-40), señala que su clasificación abarca fundamentalmente *locuciones* rodeadas de otras unidades como (las metáforas libres, los compuestos sintagmáticos, y las colocaciones) y subraya la existencia de un rasgo común que comparten las tres y que las caracteriza como sintagmas; las *frases proverbiales* y los *sintagmas*. La autora determina tanto el núcleo como la zona periférica de las unidades fraseológicas, partiendo de tres tipos de sintagmas que exponemos en lo que sigue; pero cabe señalar que los tres sintagmas comparten locuciones totalmente fijas e idiomáticas con palabras diacríticas y/o anomalías estructurales y otras locuciones idiomáticas en diversos grados.

a) *Sintagma nominal*: comporta locuciones mixtas, colocaciones, y compuestos sintagmáticos o preposicionales).

b) *Sintagma verbal*: que a su vez comporta locuciones mixtas, locuciones semi-idiomáticas, otras escasamente idiomáticas, locuciones meramente fijas, locuciones con variantes, colocaciones y unidades sintagmáticas verbales.

c) *Sintagma prepositivo*: comporta locuciones parcialmente fijas e idiomáticas, en diversos grados, locuciones meramente fijas, locuciones con variantes, locuciones con casillas vacías, creaciones locucionales analógicas, y esquemas fraseológicos.

Leonor Ruiz Gurillo pone énfasis en el término *idomaticidad* y define la *locución* en primer lugar como un sintagma fijo. Para ella, las locuciones con escasa idomaticidad y menor fijación reflejan una gran creatividad.

Conclusión

A lo largo de este capítulo, hemos podido desarrollar varios puntos. En primer lugar, hemos estudiado algunos tipos de unidades fraseológicas, dando sus definiciones, sus características más importantes y los hemos ilustrado con varios ejemplos para más claridad y tener una visión general sobre este campo amplio y complejo de las UFs. Hemos empezado por las frases hechas que simplifican la comunicación y permiten al aprendiz acercarse a la lengua y a su cultura; después, hemos estudiado las formulas rutinarias que el aprendiz puede usar inconscientemente en su acto comunicativo a fuerza de practicarlas cotidianamente y se fijan en la lengua. También, hemos tratado las locuciones que se repiten como fórmulas fijas con valor prepositivo, adverbial, o conjuntivo. Otras son las colocaciones conocidas también por fraseologismos que son expresiones prefabricadas que se aprenden mediante la combinación de palabras.

Los proverbios conocidos por su forma justa, su pensamiento profundo, su independencia y su sentido figurado. Asimismo, hemos expuesto los dichos que son expresiones ocurrentes y bajo su denominación se mezclan el vulgar, el coloquial y el infantil. También hemos hablado de las metáforas conocidas por su complejidad y opacidad de sentido y su uso inadecuado o su mala interpretación pueden provocar malentendido sobre todo para aprendices no nativos. Hemos concluido con una de las partes del lenguaje que se relacionan estrechamente con las costumbres o con la cultura de todo un pueblo conocidas por las paremias, su clave reside en contextualizarlas para poder captar su significado exacto. Hemos hablado de la tipología de las palabras españolas en relación con su significado. La proforma que se usa como mecanismo de cohesión en un discurso. La polisemia que se

caracteriza por la multiplicidad de significados. La paronimia que se asemeja en el sonido y la ortografía, pero se diferencia en el sentido. Y la homonimia como indica su denominación comparte el paralelismo o la semejanza en la pronunciación, pero no en el significado y la escritura.

En cuanto al punto referente a la enseñanza- aprendizaje de las UFs, que ha sido para nosotros un punto difícil de sintetizar porque no se puede hablar de toda una metodología o sea de la buena en algunas líneas, porque intentar demostrar cómo se puede enseñar o aprender todas las UFs, a nuestro parecer requiere llevar toda una investigación sobre este punto para poder exponer las diferentes tipologías que sean métodos, técnicas, estrategias o propuestas didácticas. De un lado, para enseñar las UFs correctamente a aprendices no nativos y de otro, para que puedan aprenderlas e incluirlas en su discurso espontáneamente y memorizarlas a largo plazo a fuerza de practicarlas diariamente.

Para la clasificación de las UFs, hemos visto como se clasifican según cuatro de los más conocidos autores en el campo fraseológico. Hemos abierto la puerta con el pionero Julio Casares que ofrece la primera clasificación y distingue entre (la locución, la frase proverbial y el refrán), lo sigue Alberto Ospina Zuluaga quien presta una clasificación similar a la de Casares teniendo en cuenta la función sintáctica que desempeñan las UFs. Gloria Corpas Pastor llega para generar un gran cambio en el mundo de la fraseología y complementar todas las clasificaciones ya existentes. Leonor Ruiz Gurillo constituye una concepción estrecha de la fraseología.

Todas las clasificaciones que hemos presentado entre muchas otras han podido llevar a la fraseología como disciplina a un elevado nivel de investigación y propagación en toda la España y fuera también.

Capítulos III

**Productividad fraseológica y competencia
sociocultural**

Introducción

En este capítulo examinamos cómo los hablantes necesitan usar la *competencia sociocultural* como medio para ajustarse a cualquier situación comunicativa con los hablantes hispanófonos. Al principio, intentamos subrayar la importancia del componente sociocultural para la enseñanza-aprendizaje de las UFs en el aula de E/LE.

Después, hacemos referencia explícita a las dificultades que entraña su tratamiento porque se debe tomar en consideración que el aspecto cultural en muchas ocasiones provoca fallos que toman la forma de estereotipos, malentendidos, falsos amigos u otras formas, ya que las UFs suelen ser un espejo de la cultura de una comunidad determinada.

5. La competencia sociocultural

Los aprendices que estudian una lengua se encuentran, cada vez más, en situaciones donde tienen que aprender otra lengua, además de su cultura. El tipo de competencia que se requiere en estos casos es pues a la vez comunicativa y sociocultural. Ésta se refiere a los usos convencionales de la lengua, a las normas de cortesía y a todo lo que tiene relación con su uso en la sociedad. La competencia sociocultural constituye un elemento tan esencial como la lingüística, discursiva y estratégica, para comunicarse con eficacia en la lengua que se aprende, por eso, el aprendizaje de las UFs nos parece interesante no sólo por el componente idiomático de la lengua española, sino también por el aspecto cultural que conlleva.

Según el Diccionario de la RAE (2001), la palabra *competencia* viene del latín *competentia*, que significa "competir" o "ir al encuentro". De ahí deriva el verbo *competere* y quiere decir "pertenecer" o "incumbir". La competencia es la aptitud, o la idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. Es aquella entendida por la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.

Jan Van Ek (1986: 54)¹⁹³ considera que la competencia sociocultural forma parte de la competencia comunicativa:

¹⁹³ Citado por A. Olivera (2000: 26).

Un componente más de la competencia comunicativa y de importancia significativa porque cada lengua se sitúa en un contexto sociocultural diferente y, por consiguiente, implica el uso de un marco de referencia particular que difiere del que posee quien aprende una lengua extranjera.

Obviamente, el primer paso para establecer un contacto con un hablante extranjero es el uso de una lengua común, pero si muchas veces ésta no es suficiente para que la comunicación sea exitosa, es porque situarla dentro de un marco sociocultural permite alcanzar una comunicación eficiente y evitar caer en malentendidos.

El Marco común Europeo de Referencia MCER (2002: 100) define la competencia sociocultural como "el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma".

Siguiendo a Ruíz Los Paños (2002: 27) podemos decir que, la competencia sociocultural merece la misma atención que las otras competencias y debe atender a los mismos criterios diseñados para su establecimiento en el aula de lenguas extranjeras:

La integración del componente sociocultural en la clase de español como lengua extranjera debe atender a los mismos criterios planteados para otras competencias. Los esfuerzos y las reflexiones didácticas que se hacen para estudiar otras competencias deben aplicarse también a la competencia sociocultural. Pensamos que estos esfuerzos deben ir encaminados a la integración junto con las demás destrezas y no a elaborar un programa cultural paralelo al de la adquisición de contenidos gramaticales.

Efectivamente, como lo acabamos de señalar, la atención que reciben las otras competencias cuando se hace referencia al mantenimiento de una buena comunicación en el aula de E/LE no debe excluir el componente sociocultural. Dicho de otra manera, el énfasis no se debe poner sólo en aquellas competencias ya citadas anteriormente, sino también tener en cuenta los aspectos socioculturales como parte de la enseñanza de lenguas extranjeras.

En el MCER (2001: 100- 101) hemos encontrado los aspectos socioculturales más importantes que un hablante debe disponer para desarrollar su competencia sociocultural y entre ellas se puede citar:

a) *La vida diaria*; por ejemplo: comida, bebida, horas de comidas, modales en la mesa, días festivos, horas y prácticas de trabajo y actividades de ocio (aficiones, deportes, hábitos de lectura, medios de comunicación).

b) *Las condiciones de vida*; por ejemplo: niveles de vida (con variaciones regionales, sociales y culturales), condiciones de la vivienda y medidas y acuerdos de asistencia social.

c) *Las relaciones personales*, (incluyendo relaciones de poder y solidaridad); por ejemplo: estructura social, relaciones familiares, entre generaciones, en situaciones de trabajo, con la autoridad, la administración, relaciones de raza y comunidad y relaciones entre grupos políticos y religiosos.

d) *Los valores, las creencias y las actitudes* respecto a factores como, clase social, grupos profesionales (académicos, empresariales, de servicios públicos, de trabajadores cualificados y manuales), riqueza (ingresos y herencia), culturas regionales, seguridad, instituciones, tradición y cambio social, historia; sobre todo, personajes y acontecimientos representativos, minorías (étnicas y religiosas), identidad nacional, países, estados y pueblos extranjeros, política, artes (música, artes visuales, literatura, teatro, canciones y música populares), religión y humor.

e) *El lenguaje corporal*, el conocimiento de las convenciones que rigen dicho comportamiento forma parte de la competencia sociocultural del usuario alumno.

f) *Las convenciones sociales* (por ejemplo, respecto a ofrecer y recibir hospitalidad), entre las que destacan la puntualidad, los regalos, vestidos, aperitivos, bebidas, comidas, convenciones y tabúes relativos al comportamiento y a las conversaciones, duración de la estancia y despedida.

g) *El comportamiento ritual* en áreas como el caso de las ceremonias y prácticas religiosas, el nacimiento, matrimonio y la muerte. Además, el comportamiento del público y de los espectadores en representaciones y ceremonias

h) Públicas como las celebraciones, festividades, discotecas y los bailes.

El aspecto pragmático cultural de las UFs es de gran importancia para acceder fácilmente a la condición discursiva y funcional de éstas. Es decir que, es fácil observar cómo cada cultura ha ido aplicando un conjunto de expresiones o fórmulas más o menos fijas para interactuar en ciertas situaciones preestablecidas y asegurar así una interacción fluida y sin malentendidos.

La competencia sociocultural se encuentra asociada a la competencia sociolingüística, como se nota en la definición propuesta por S. Cesteros (2004: 232)¹⁹⁴ "la competencia sociocultural como el conocimiento de las reglas sociolingüísticas y pautas culturales que

¹⁹⁴ Citado por M. Merino (2005: 434- 436).

permiten a nuestras intervenciones lingüísticas, ser adecuadas a los contextos de comunicación". Pero Rocío Santamaría Martínez (2008: 59), considera que "la competencia sociocultural tiene identidad propia, y que, no obstante, complementa a la sociolingüística".

J. Van Ek (1990: 43)¹⁹⁵ señala que "se debe marcar en cualquier sistema educativo dos metas: el desarrollo del estudiante como persona individual y como miembro de la sociedad". Es decir que los aprendices de una lengua extranjera son también aprendices de la cultura; y es en la competencia sociocultural que desarrollan una gran parte de su capacidad de comunicarse en la lengua extranjera. Además, los aprendices aprenden a respetar la cultura del otro, a ser conscientes de su propia cultura mediante el descubrimiento de aspectos socioculturales a veces diferentes y a veces similares a los suyos.

6. La integración de la cultura en la clase de E/LE

La presencia de la cultura se hace necesaria en la clase de E/LE, ya que cada lengua tiene sus propias reglas culturales, y por consecuencia, la comunicación entre los interlocutores será determinada por estas reglas. Según el Diccionario de la RAE (2001) la palabra *cultura* viene del verbo latino *colere*, que significa "cultivar" o "aguardar con cuidado". La cultura se entiende como el conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, e industrial, en una época o grupo social. Es la forma de vida de un pueblo, de su manera de interacción en las diferentes situaciones que le enfrentan y del código social compartido por los hablantes de una misma comunidad, y no se trata sólo de historia, geografía o de artes sino de la identidad de todo un pueblo.

F. Poyatos (1994: 25), define la cultura como "una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que vive en un espacio geográfico". Es decir, la cultura se inculca en cualquier miembro de la misma comunidad mediante las tradiciones, costumbres, diferentes situaciones, relaciones sociales y los medios de comunicación por medio de las cuales una población se mantiene.

M. Seco y otros (1999: 1377) considera la cultura como "un conjunto de conocimientos adquiridos por la persona que permiten desarrollar el sentido crítico y el

¹⁹⁵ Citado por A. Giovannini y otros (2005: 33).

juicio. Es una instrucción o un conjunto de conocimientos no especializados que se supone que debe poseer toda persona educada".

Los estudiantes tendrán que conocer y respetar la cultura ajena. Según M. Sánchez Castro (2008: 2-3) "los aprendices de segundas lenguas tendrán que ser hablantes interculturales". Porque un hablante adquiere una competencia comunicativa cuando consigue también dominar varias competencias de manera que todas funcionen como un solo bloque, y que todos los elementos que pueda utilizar en una situación comunicativa sean coherentes, y pertenezcan al mismo sistema.

Justamente, el profesor debe enseñar a sus estudiantes a valorizar las dos culturas y no sobrevalorar una encima de la otra. Por ejemplo, el profesor puede realizar análisis en lo cual establece puntos comunes y divergentes entre la cultura ajena y la cultura del estudiante de manera que pueda saber qué elementos culturales merecerán mayor atención en la clase. En el caso de la enseñanza del español aquí en Argelia eso resulta relativamente fácil tanto para los profesores como sus estudiantes.

La enseñanza de los idiomas extranjeros está imbricada en la enseñanza de la cultura. Sin embargo, no se trata de desarrollar en el estudiante extranjero una competencia sociocultural idéntica a la del nativo, sino que se trata de proporcionarle las herramientas necesarias para que pueda descodificar y comprender los comportamientos socioculturales de la cultura extranjera.

7. La dimensión cultural de la fraseología

Cuando alguien quiere aprender una lengua extranjera pasa una gran parte del tiempo de su aprendizaje comunicándose como puede, no como quiere. Además, enseñar las costumbres, los usos sociales y el contexto sociocultural en general en los que se encuadra la lengua extranjera es una tarea que plantea dificultades. La cultura es mucho más que un catálogo de rituales o de creencias, porque los modelos culturales vienen de la manera en que vive la gente y la realidad que ellos mismos construyen. La fraseología abre una vía al conocimiento de la cultura de cualquier comunidad, ya que remite a costumbres, tradiciones y creencias pasadas.

De acuerdo con V. N. Teliya (1996: 215)¹⁹⁶ podemos afirmar que la fraseología se relaciona estrechamente con la cultura con todos sus tipos en lo siguiente:

El conjunto de las imágenes fijadas en la fraseología de una lengua sirve de una especie de *nicho*¹⁹⁷ para acumular las ideas sobre el mundo y, de un modo u otro, está relacionado con la cultura material, social o espiritual de la comunidad lingüística en cuestión, por lo cual puede poner en evidencia su experiencia cultural-nacional y sus tradiciones.

El estudio de la fraseología desde la dimensión cultural adquiere cada vez más importancia, puesto que permite descubrir lo específico en distintas lenguas y culturas.

Siguiendo a Anna Zholobova (2015: 11) podemos ver, "[...], los fenómenos culturales en sí mismos presentan mucha diversidad, lo cual también, lógicamente, se plasma en la fraseología de cada lengua en concreto". Es decir, la diversidad cultural que existe actualmente en una lengua extranjera genera una amplia gama de fenómenos culturales que se reflejan en la fraseología y engloban tanto los aspectos históricos como sociales que hagan que una cultura sea diferente de la otra.

En cuanto al Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006)¹⁹⁸, para llegar a ser competente en una lengua extranjera (además de dominar varias competencias junto con la sociocultural) es necesario crear una buena relación entre la cultura de origen y la extranjera:

La dimensión de *hablante intercultural*¹⁹⁹, que ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través de la lengua y desarrollar la sensibilidad necesaria para establecer puentes entre la cultura de origen y la cultura nueva [...].

Cabe señalar que para llegar a establecer una situación de compromiso entre ambas culturas o sea la cultura de origen y la ajena, es necesario que haya un auténtico desarrollo de la competencia sociocultural. También es importante que el mensaje fluya de forma correcta sin estereotipos u otras formas que deforman el verdadero significado de la lengua.

8. Casusas de la incompreensión de la cultura ajena

Conocer una nueva cultura mediante el aprendizaje de una lengua extranjera es un reto que puede resultar muy interesante, pero esto no significa que los profesores y sus estudiantes no vayan a hallarse enfrentados a muchas dificultades. Los conocimientos

¹⁹⁶ Citado por Anna Zholobova (2015: 11).

¹⁹⁷ El subrayado es del autor.

¹⁹⁸ [En línea] http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

¹⁹⁹ El subrayado es del autor.

socioculturales que trae la cultura meta consigo no son siempre fáciles de asimilar por muchas razones; una de ellas reside en la diferencia que existe entre las dos culturas. Sin embargo, el reto real está en alejarse de la seguridad de lo conocido, de los valores y las normas aceptadas desde la infancia para llegar a comprender, respetar y aceptar la cultura extranjera, sin renunciar por supuesto a la cultura propia.

La comunicación puede fallar cuando ciertos aspectos de la interacción no se interpretan correctamente por parte del aprendiz, lo que no permite alcanzar una comunicación eficiente y sobre todo si la interacción se mantiene con un nativo. Un error en la formulación de una frase demuestra el desconocimiento no de algún punto gramatical concreto sino de un error de tipo sociocultural que puede causar obstáculos a la comprensión intercultural. Durante la comunicación muchos de los significados se asocian a la cultura, de modo que las producciones lingüísticas, o signos no verbales, se interpretan en función de determinadas normas contextuales y culturales (M. Galindo: 2005).

Casusas de la incompreensión de la cultura ajena que hemos empleado como título para esta parte hace referencia a la incapacidad de interpretar los enunciados según las normas socioculturales de la lengua extranjera provocando malentendidos, estereotipos, falsos amigos, choque cultural entre varios. Conviene señalar que estos aspectos se relacionan de manera muy estrecha con la competencia intercultural. Por eso, se utiliza el término *interculturalidad* que se define según el Diccionario de términos Clave de ELE²⁰⁰ como un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida. Pero, como se trata de la cultura en ambas competencias o sea la competencia sociocultural e intercultural con algunas diferencias.

8.1. Los estereotipos

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras es fundamental el tratamiento de *los estereotipos* con el objetivo de favorecer el reconocimiento del contexto sociocultural de la lengua que se aprende y evitar una visión deformada de la realidad. ¿Qué se entiende por estereotipo?

²⁰⁰[En línea] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm

Según el Diccionario de la RAE (2001) este término tiene su origen del griego en el que se suman dos palabras griegas: *stereós* que quiere decir, "sólido" y *typos* significa "molde" o "impresión". Ambas palabras nos dan la definición de una imagen o idea aceptada comúnmente por una sociedad con carácter inmutable o prejuicios que tiene la gente sobre un grupo de personas. Los estereotipos pueden ser de carácter cultural, social, racial, religioso, de edad o género, etc. Ejemplos²⁰¹ sobre estereotipos culturales, las mujeres árabes usan velo es un estereotipo muy común, principalmente gracias a que en algunos países el extremismo religioso ha implantado costumbres como el uso de la burka y el velo obligatorio para las mujeres, siendo la creencia popular que es así entre todos los árabes. Otro ejemplo, todos los mexicanos visten con sombrero, pantalón charro y sarape. Los chinos son dientones, visten con ropas de mangas largas y usan una larga trenza. En cuanto a los franceses visten con camisetas a rallas y usan boinas mientras fuman²⁰².

De acuerdo con M. Estévez Goto y Y. Fernández de Valderrama (2006: 37), podemos afirmar que "los estereotipos se refieren a imágenes o moldes sobre otras culturas compartidas por un grupo y muy arraigadas socialmente. Además, son referentes muy importantes para afrontar lo otro, lo diferente".

En su definición la noción *estereotipo*, D. Perrot y R. Preiswer (1979: 259)²⁰³ afirman que los estereotipos son un conjunto de características que identifican a los miembros de una sola comunidad:

El estereotipo puede ser definido como un conjunto de rasgos que supuestamente caracterizan o tipifican a un grupo, en su aspecto físico y mental y en su comportamiento. Este conjunto se aparta de la realidad restringiéndola, mutilándola, y deformándola. El que utiliza un estereotipo a menudo piensa que procede a una simple descripción; en los hechos implanta un modelo sobre una realidad que este no puede contener. Una representación estereotipada de un grupo no se conforma con deformar caricaturizando, sino que se generaliza aplicando automáticamente el mismo modelo rígido a cada uno de los miembros del grupo.

²⁰¹ [En línea]<http://10ejemplos.com/10-ejemplos-de-estereotipos/>

²⁰² Otros ejemplos, "de edad", a las mujeres les gusta el color rosa y a los hombres el azul, es por esto muy común que a los bebés recién nacidos se les regale ropa con colores de acuerdo a su género. "De política", se cataloga como que todos los políticos son corruptos o rateros. "racial", todos los alemanes son nazis (este estereotipo en particular, ha sido creado tanto por el cine, como por muchos programas de televisión.

²⁰³ Citado por E. Jiménez García y M.T. Ortego Antón (2009: 1-2).

Es decir que, los estereotipos no son una representación auténtica de la realidad son una imagen elaborada antes con respecto a un patrón o comportamiento sociocultural extranjero que puede ser interpretada como diferente del comportamiento sociocultural equivalente a la cultura de origen.

Para Barroso (2008: 30)²⁰⁴ la ciencia psiquiátrica primero utilizó la noción de estereotipo para aludir a comportamientos patológicos caracterizados por la obsesiva repetición de palabras y gestos. Más tarde el periodista W. Lippmann en su libro *Opinión pública*²⁰⁵ (2003) introdujo este término en las ciencias sociales sobre los procedimientos de formación de la opinión pública.

Para concluir este tema sobre los estereotipos sería importante que los profesores desempeñen el papel de mediadores interculturales para ayudar a aprender la lengua meta y a desarrollar una consciencia intercultural. Además, aportar su granito de arena hacia el respeto por las otras culturas y destacar siempre sus aspectos positivos.

8.2. Los malentendidos

Según el Diccionario de la RAE (2001) *el malentendido* es la mala interpretación y equivocación en el entendimiento de algo. Ejemplo, *el silbido* en Estados Unidos tiene un valor positivo "elogio", en España tiene un valor muy negativo "valoración pésima".

La competencia sociocultural no es la interculturalidad se refiere a la comunidad propia del hablante nativo y no del que aprende una L2. De acuerdo con M. Estévez Goto y Y. Fernández De Valderrama (2006: 35) podemos demostrar que los malentendidos son el resultado de una interpretación errónea de un mensaje en la comunicación:

En la comunicación entre gentes de un mismo grupo se dan con frecuencia estas distorsiones o interpretaciones erróneas de los mensajes, por lo tanto, en la comunicación intercultural, como podemos imaginar, los malentendidos son muy abundantes. Los malentendidos interculturales surgen de la percepción de rituales y rutinas de otra cultura y de la interpretación de lo percibido con referentes/ baremos de la propia.

Obviamente, el malentendido es un obstáculo que puede surgir cuando falla la competencia sociocultural. Estos malentendidos suelen achacarse a diferencias culturales,

²⁰⁴ Citado por B. Djandué (2012: 32).

²⁰⁵ La publicación original está en inglés *Public Opinion* (1922).

aunque evidentemente éstos nunca obedecen a una sola razón. Hay otros elementos exteriores al sistema de la lengua que intervienen en la comunicación y determinan su uso, se trata de los elementos socioculturales que a veces desconoce el aprendiz totalmente.

En realidad, existen muchas diferencias entre lo que se considera correcto al nivel sociocultural en el uso de la lengua materna y extranjera. Si no se desarrolla la competencia sociocultural de forma apropiada puede provocar ciertos malentendidos y, por consecuencia, determinados aspectos o situaciones que puedan sorprender positiva o negativamente cuando se comparan con otras pautas de conducta. Aquí se puede tomar el ejemplo de los cajeros de supermercado en España que llaman al cliente *cariño* sin conocer a la persona y por el contrario en nuestra cultura argelina se considera inapropiado.

M. Estévez Goto y Y. Fernández De Valderrama (2006: 35- 36), siguen apuntando que "el conocimiento de la lengua es importante, aunque no evita el malentendido". Es decir, el malentendido es inevitable no requiere sólo un conocimiento de la lengua, sino que este conocimiento debe ser profundizado y controlado. O sea, para intentar evitar malentendidos se debe aprender además de la lengua su cultura.

Los malentendidos se producen durante la comunicación intercultural con nativos a causa del desconocimiento de algunos aspectos culturales de la lengua extranjera o cuando se cree que son similares a los de la cultura nativa²⁰⁶. De acuerdo con E. Merino Jular (2010: 71) podemos decir que "los trabajos²⁰⁷ que tratan de malentendidos son muchos y en los que encontramos análisis comparativos entre la cultura española y otras (alemana, americana o japonesa), cuyo objetivo es demostrar que cada cultura parte de unas convenciones diferentes".

Conviene señalar que el conocimiento lingüístico por sí solo no garantiza la eficacia en la comunicación, porque al usar el código lingüístico de manera competente, el interlocutor se olvida de que está ante un extranjero y espera la misma competencia sociocultural que la suya. Pero el problema reside en que cuando el comportamiento no se ajusta a los patrones esperados, el interlocutor, no lo percibe y lo interpreta no como un error,

²⁰⁶ Ejemplo, el verbo "coger" en España se utiliza como sinónimo del verbo "agarrar" o "tomar", mientras que en otros países latinoamericanos se entiende como "copular". Otro ejemplo, en Argentina, Bolivia, Chile y Uruguay la "fresa" es una especie de "fresón" pero en España es cualquier fruta pequeña y no fresa.

²⁰⁷ Como las de A. Oliveras (2000), (2005) y L. Miquel y N. Sans (2004).

sino como una manifestación de descortesía, mala intención, sarcasmo o sentimiento de superioridad (Cortés: 2005).

De acuerdo con J. House y G. Kasper y otros (2003: 1- 21)²⁰⁸ podemos decir que, hay tres grandes categorías de malentendidos: *manifiesto*, *encubierto* y *latente* y dentro de cada uno existen otros diferentes que se resumen en lo siguiente:

- *El malentendido manifiesto*: que presenta un tipo de malentendido que se detecta y repara inmediatamente para volver al momento comunicativo anterior al conflicto. Ejemplo, uso de metáfora en cultura diferente. Otro malentendido que se detecta inmediatamente pero no se vuelve al momento anterior al conflicto, sino que a partir de éste surge una nueva conversación. Ejemplo, uso del humor para bromear en una situación inadecuada.

- *El malentendido encubierto*: éste presenta un malentendido que se detecta gradualmente mediante signos de incoherencia, desviaciones (repeticiones o paráfrasis), inicios de reparación, inseguridad o momentos incómodos hasta que uno de los interlocutores se dé cuenta de que se ha producido algún tipo de malentendido que debe ser reparado. Cuando este malentendido surge, y tiene estos mismos signos de incoherencia discursiva, la conversación se para y se reinicia con un cambio de tema. Ejemplo: el caso del choque cultural que se produce al tener contacto con religión diferente o lanzar prejuicios puede provocar malinterpretación e inestabilidad en el discurso.

- *El malentendido latente*: este tipo de malentendido se conoce por su carácter oculto o invisible; se analiza en las narraciones posteriores al evento comunicativo y se caracteriza por su incompreensión y ausencia durante la comunicación. Ejemplo: aparición de titubeos o interrupciones a la hora de la mala interpretación de una intención comunicativa.

El profesor puede trabajar el malentendido en el aula empezando por la experiencia personal de los estudiantes. Por ejemplo, pide a los estudiantes que narren en primera o tercera persona un malentendido que les ha ocurrido a partir de su experiencia en sus estudios, entre sus amigos, dentro de su propia cultura o al contactar otra cultura diferente. El aprendiz de lenguas extranjeras puede formular frases correctas gramaticalmente, pero esto no siempre garantiza que transmite su idea al interlocutor o sea que el que habla no sabe de qué está hablando.

²⁰⁸ Citado por E. Merino Jular (2010: 75- 76).

El malentendido se entiende como el mal entendimiento del mensaje, pero constituye también otra fuente de enriquecimiento porque se concibe como una forma de obtener informaciones sobre las maneras de comunicar y pensar de las culturas implicadas no sólo para su aplicación en las relaciones sociales sino, también para su uso en la clase de lenguas extranjeras.

8.3. Los falsos amigos

Todo proceso de aprendizaje de una lengua extranjera se encuentra plagado de obstáculos para los estudiantes y es la tarea del profesor de ayudarles a superarlos y a evitar que cometan los mismos errores por interferencia de la lengua materna o la influencia de una lengua sobre otra. En efecto, entre los errores comunes en las que los estudiantes de segundas lenguas incurrir con mayor frecuencia se encuentran las que se han dado en llamar *falsos amigos* que se producen a la hora de establecer una conexión entre lo conocido de nuestra lengua y lo desconocido de la lengua extranjera. Los falsos amigos pueden ofrecer una traducción errónea por amoldamiento de préstamos lingüísticos o por falta de desarrollo de la competencia sociocultural lo que puede generar malentendidos entre muchos otros.

El origen de este término se remonta a finales de los años veinte que según Eleni Leontaridi y otros (2007: 1)²⁰⁹ viene del francés *faux-ami* y fue empleado por primera vez por Koessler y Derocquigny en su libro “*Los falsos amigos o las traiciones de vocabulario inglés*”²¹⁰ en 1928.

Según el diccionario de uso español de María Moliner define *falso amigo* como "palabra o expresión de una lengua extranjera que por ser muy similar a otra de la lengua propia puede ser interpretada incorrectamente"

Según el Diccionario de la RAE²¹¹ *los falsos amigos* se definen como cada una de las dos palabras que, perteneciendo a dos lenguas diferentes, se asemejan mucho en la forma, pero difieren en el significado, y pueden dar lugar a errores de traducción. Ejemplo, como el francés *assomer* (matar con un golpe en la cabeza) y *asomar* (mostrar a través de una abertura). También, en francés existe el nombre *dos* que se parece mucho a la palabra

²⁰⁹ [En línea] <http://www.ingentaconnect.com/content/doi/18873731/2007/00000002/00000001/art00006>

²¹⁰ Esta obra se publicó en francés bajo el título de: “Les faux- amis ou les trahisons du vocabulaire anglais”, sólo traducimos aquí el título original porque no se ha publicado la traducción de la obra al español.

²¹¹ [En línea] <http://www.rae.es>

española *dos*. Sin embargo, sus significados son distintos: el dos español se traduce como *deux* en francés; mientras que el dos francés, como *espalda* en español²¹².

Para V. García Yebra (1994: 347), los falsos amigos "son palabras que por el significante se parecen a palabras de otra lengua, pero difieren de ellas en el significado"

La presencia de los falsos amigos, no se debe a la amistad o enemistad de las palabras en una situación de bilingüismo, sino a los propios hablantes que se encargan de interpretar la lengua que aprenden a través de su lengua materna. Para C. Bostons Vivanco y M. Bostons García (2015: 10), "los falsos amigos son palabras de dos lenguas distintas que se escriben y se pronuncian casi igual, pero tienen significados diferentes por lo que habrá que estar atentos a su empleo en la comunicación". Seguro que para Ioana Cecovniuc (2016: 1) los falsos amigos plantean obstáculos que llevan a los estudiantes de idiomas a caer en la trampa del mal entendimiento del mensaje del otro perteneciente a otra lengua y cultura:

Los falsos amigos constituyen una de las dificultades principales que afrontan los discentes que persiguen hablar, escribir e interaccionar en una lengua extranjera. Con un falso amigo se indica una palabra o estructura de un idioma extranjero que se asemeja, en lo escrito o en lo hablado, a una palabra o estructura en la lengua materna del hablante, pero que cuenta con un significado distinto.

Seguro que en muchas lenguas existen palabras equivalentes a las de otra lengua que se pronuncian o escriben casi iguales. También ocurre que los hablantes se encuentran frecuentemente con falsos amigos y sin darse cuenta cometen errores por falta de entendimiento o mal uso de éstas. Por ejemplo, el francés *gâteau* y el español *gato* pueden ser interpretados como equivalentes por ser homófonos, cuando en realidad el término francés se refiere a un "pastel" y el español a un "animal doméstico". Otro ejemplo,

Cabe sólo señalar que nos ha resultado poco difícil tratar el tema de los falsos amigos por la escasez de trabajos, sólo se encuentran publicaciones con un mero repertorio de palabras o listas de ejemplos más o menos divertidos. Pero que puedan considerarse como obra de consulta y especialmente como guía didáctica de interferencias.

La clave reside en crear listas de falsos amigos recurrentes para ayudar en cierta medida a sus alumnos.

²¹² Otros ejemplos, en francés *bizarre* significa "extraño o raro". En español *bizarro* significa "valiente".

8.4. El choque cultural

Según el Diccionario de términos clave de E/LE²¹³ el término *choque cultural* procede de la voz inglesa *cultural Shock* y se refiere al conjunto de reacciones que puede llegar a experimentar un individuo, y por extensión el aprendiz de lenguas extranjera al entrar en contacto por primera vez con una cultura diferente de la propia, cuyo grado de conocimiento puede ser muy diverso entre individuos. Ejemplo, cuando un estudiante ofrece un regalo a su profesor, normalmente hay que evitarlo ya que puede provocar desconfianza si se entienden como un intento de "comprar" a la persona. Si cualquiera opta por hacerlo hay que tener en cuenta ciertos detalles para no causar un malentendido grave.

El concepto fue acuñado por el antropólogo Kalervo Oberg en (1960: 177-182)²¹⁴, quien lo utilizó para describir la ansiedad y los sentimientos de sorpresa, desorientación o confusión causados en un individuo por el contacto con un medio social totalmente distinto:

Estas señales pueden ser palabras o gestos expresivos adquiridos durante el periodo de nuestra socialización. Son parte de nuestra cultura, como lo son el lenguaje y las creencias. El choque cultural es causado por la ansiedad que resulta de la pérdida de todo signo, símbolo o señal que conocemos para llevar a cabo la interacción social. Estos signos, símbolos y señales incluyen las múltiples formas en las que nos orientamos en las situaciones de la vida diaria [...].

Para él el concepto de *choque cultural* se relaciona frecuentemente con la incapacidad de asimilar una cultura diferente, creando dificultades en saber qué es apropiado o inapropiado. Frecuentemente se combina con un fuerte rechazo que sea moral o estético a ciertos aspectos o usos sociales de la cultura ajena. Ejemplos²¹⁵, el año pasado quise hacer una transferencia bancaria para pagar los gastos de participación a un congreso pero me ha chocado que los bancos cierran los domingos y además a las dos de la tarde. Lo que nos ha sorprendido y nos ha parecido muy raro es que hemos asistido a un curso de didáctica en la Universidad Metropolitana y hemos visto que los estudiantes llaman a sus profesores con sus nombres y esto en nuestro país es un acto inconveniente como una forma para menospreciar al profesor. Otro ejemplo de choque cultural que nos ha fascinado, los españoles reciclan literalmente todo hasta consagran para la basura cuatro contenedores (papal, plástico, cartón y vidrio).

²¹³ [En línea] http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/diccio_ele.diccionario.choque.htm

²¹⁴ Citado por M^a D. Castro y S. Pueyo (2003: 51-71).

²¹⁵ Ejemplos sacados de mi propia experiencia durante mi primera visita a España.

Siguiendo a E. Merino Jular (2010: 75) podemos explicar que el choque cultural se origina "cuando una persona espera que las personas de su nuevo entorno social se comporten de igual modo que las de cultura origen y se encuentra con que no es así". Es decir que el choque cultural se produce cuando una persona no comprende ciertos hábitos, actitudes o comportamientos de otras culturas que sean diferentes de la suya. Tampoco, esto puede generar a la persona malestar o rechazo de estas diferencias.

De acuerdo con Angels Oliveras (2000: 32- 33) podemos decir "que cuanto mayor es la distancia entre la cultura propia y la extranjera mayor es el choque cultural". Ya que la reacción producida en una situación de choque está condicionada por varios factores que sean al nivel personal²¹⁶, ambiental o temporal²¹⁷. La clave reside en el desarrollo de un determinado nivel de competencia comunicativa e intercultural para superar posibles situaciones de choque u otro elemento perturbador del entendimiento o transmisión del mensaje. Además, la necesidad de la *mediación* que queda justificada por el hecho de que el contacto entre culturas diferentes puede causar diferentes obstáculos.

El choque cultural puede meter una persona en una situación embarazosa pero que le permite reflexionar y analizar aquella situación en la que se ha producido el choque, pero depende de su tipo y por consecuencia llega a comprender su cultura y la nueva. A. Oliveras (2000: 97) lo expone en lo siguiente:

El choque cultural y las situaciones incómodas son necesarios ya que forman parte de la nueva experiencia. La reflexión y el análisis de estas situaciones y percepciones en el aula, por tratarse de materiales, de experiencias reales, son fundamentales para ir comprendiendo los aspectos de la propia cultura y los de la nueva.

La lengua no es la única barrera cultural que interrumpe la comunicación, existe el lenguaje *no verbal* que constituye otra vía para generar todo tipo de perturbaciones en función del país de origen del hablante al contactar otra cultura diferente. Ejemplos²¹⁸: *la sonrisa* para los filipinos, tailandeses y coreanos se utiliza para mostrar que no desean confrontaciones porque sonreír constantemente puede implicar enfado. Los de Europa del

²¹⁶ Como, por ejemplo, la actitud, los conocimientos previos que posee una persona, su nivel intercultural y su experiencia profesional.

²¹⁷ Como, por ejemplo, el tiempo que toma una persona para mudarse en un país extranjero con el objetivo de establecer contactos con personas o vínculos profesionales.

²¹⁸ [En línea] <http://www.choqueculturalejemplos.es>

Norte, de Estados Unidos y Rusia son más escuetos con las sonrisas. En cuanto a los japoneses sonríen para mostrar alivio o para expresar vergüenza o tristeza.

Otro ejemplo sobre *las expresiones faciales*, en Australia y Taiwán pestañear se consideran de mal gusto. En India, guiñarle el ojo a alguien en público está prohibido, así que nos es buena idea hacerlo durante una reunión. En China y en los países islámicos está mal visto hacer señas o dar la espalda. En los Emiratos Árabes mantener la mirada se considera un desafío. Por lo que concierne *las manos y los pies* en India consideran los pies como algo sucio así que no debemos tocar a nadie con ellos. En China está mal visto mover demasiado las manos y los pies y se debe señalar con la mano, no con el dedo. En los países musulmanes nunca se debe usar la mano izquierda porque en la religión musulmana se dice que Satanás come con la mano izquierda por lo que la persona que come con esta mano se asemeja a Satanás. Además, la mano izquierda debe ser reservada para eliminar la suciedad. En Rusia está mal visto cruzar las piernas.

Al exponer los ejemplos anteriores hemos podido constatar que el choque cultural que sea mediante el lenguaje verbal o no verbal crea un impacto por cambiar de una cultura familiar a otra ajena causando sentimientos de sorpresa, ansiedad, desorientación, incertidumbre o confusión al enfrentarse a un ambiente diferente del suyo. Pero es una experiencia que conlleva aspectos positivos como el incremento en la apertura de pensamiento, presentación de nuevas perspectivas sobre el mundo, ayuda al crecimiento personal y reflexionar sobre la propia cultura incrementando la tolerancia hacia la ambigüedad y a la frustración.

Conclusión

La competencia sociocultural es de gran relevancia a la hora de aprender una lengua extranjera es lo que hemos intentado demostrar a lo largo de este capítulo. Ante todo, hemos enmarcado el término *competencia* porque ser competente es el objetivo primordial que sea para el profesor o para sus estudiantes. Pues, el problema que puede hallar cualquier profesor a la hora de transmitir los conocimientos socioculturales de español es que no focaliza su atención sólo en España, sino que tiene una expansión geográfica hasta el continente americano, agrupando varias culturas y países bajo un solo idioma. Para Mar Galindo (2005: 439) podemos decir que, "se debe tomar decisiones en función de las necesidades, intereses y niveles de los alumnos o del diseño del curso que imparte".

En cuanto a los estudiantes que quieren aprender una lengua extranjera es muy importante que conozcan los referentes culturales, que sean sensibles a los comportamientos socioculturales y desarrollen actitudes y habilidades ante posibles conflictos, malentendidos y choques culturales. Es que necesitan entender otras realidades culturales y ser capaces de implicarse en ellas, sin que exista la falta de comprensión de la dimensión intercultural. Pero no es suficiente dominar el vocabulario y saber las reglas gramaticales de memoria a la hora de comunicarse o expresarse, puesto que falta una parte en el conocimiento de la lengua si los estudiantes no tienen una competencia sociocultural.

Hoy en día, los viajes entre los diferentes países son más fáciles y frecuentes, lo cual también hace necesario no sólo el conocimiento de la gramática sino también el conocimiento del aspecto sociocultural de cualquier país para una mejor transmisión y asimilación.

Capítulo IV:

Ubicación didáctica de la fraseología

Introducción

En este cuarto capítulo, primero esbozamos un panorama a través del cual se puede apreciar el tratamiento y la importancia que se han dado a las UFs a través de una breve descripción metodológica de manuales consultados, y focalizamos nuestra atención en su aplicación, sus procedimientos y técnicas en algunas instituciones. Segundo, intentamos abordar la cuestión de la ubicación didáctica de la fraseología como paradigma de estudio en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), en el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) y en algunos manuales de E/LE, porque el hecho de existir un número elevado de manuales en el mercado nos obliga a limitar nuestra lista. Cabe señalar que la mayoría de los manuales analizados fueron publicados antes del año 2000, porque a partir de este año la fraseología empezó a tener su verdadero lugar en los manuales de E/LE.

Al final, lo que proponemos hacer es investigar si la atención concedida al tema de las UFs en la enseñanza de E/LE ha sido tratada suficientemente en los manuales de español.

1. Aplicación didáctica de la fraseología

El profesor debe crear Siempre las condiciones ideales para que el aprendizaje fluya de forma agradable. Con la calidad del producto que ofrece, y la creación de una atmósfera de intercambio, va a lograr un mejor desarrollo del aprendizaje de un idioma extranjero. Sobre todo, cuando se trata del desarrollo de la competencia comunicativa en general y de la léxica en particular. Ésta última se desarrolla cuando los estudiantes de lenguas extranjeras empiezan a usar las UFs de forma contextualizada, apropiada y correcta al nivel gramatical. Para la enseñanza de la fraseología se debe tener en cuenta una serie de criterios²¹⁹, principalmente, su fijación que puede ayudar a los estudiantes a memorizar las UFs y su idiomática.

La enseñanza de la fraseología o su aprendizaje representa un interesante campo de estudio²²⁰ que ha aumentado considerablemente en los últimos años. Son muchas las razones

²¹⁹ PP. (22- 29) se detallan estos criterios.

²²⁰ Muchos congresos se están celebrando bajo la influencia de este paradigma de estudio como, IV *Congreso Internacional de Fraseología y Paremiología* celebrado los días 27- 29 de septiembre de 2017 en Bucarest. El I *Congreso Internacional de Fraseología y Traducción en Hispanoamérica* celebrado los días de 24- 26 de septiembre de 2018 en la Universidad Ricardo Palma de Perú. El *Congreso de Fraseologismos en el discurso* celebrado el 4- 6 de junio de 2018 en Pádova (Italia) bajo la temática de "La desautomatización una vertiente creativa de las unidades fraseológicas". El I *Simposio Internacional de Fraseología* celebrado los días 18 y 19

de tal éxito, una de ellas, es la presencia de la fraseología en todas las lenguas del mundo por su papel significativo para el aspecto cultural y léxico. En efecto, aprender las UFs puede no sólo proporcionar al estudiante acercarse a la cultura expresándose espontánea y creativamente, sino también, adecuarse a cualquier contexto discursivo que sea oral o escrito y realizar varias tareas al mismo tiempo como (interpretar, analizar y descodificar) el mensaje que viene lleno de UFs.

El aprendizaje de las UFs implica el dominio de la competencia comunicativa sin menospreciar las otras competencias como la (lingüística, estratégica, discursiva, sociolingüística y sociocultural) que desempeñan un papel muy importante para la adquisición del léxico. Penadés Martínez (1999: 23), señala que la enseñanza de las UFs es una tarea que tiene cierta complejidad para el profesor por varios motivos y entre ellos se puede citar:

Al profesor de E/LE le resulta complejo enseñarlas no sólo por su fijación formal y por su idiomática, también por la carencia de investigaciones que le indiquen qué unidades fraseológicas debe enseñar en cada nivel, por la escasez de materiales específicos en que apoyar su enseñanza [...] finalmente, por la falta de adecuación de algunos recursos didácticos utilizados en la presentación a los alumnos de estas unidades con el fin de que realicen ejercicios sobre ellas.

La enseñanza de la fraseología ha sido siempre uno de los puntos que han tenido mayor eco respecto al nivel de su inclusión. A nuestro parecer, el estudiante de lenguas extranjeras tiene que aprenderlas desde el primer contacto con la lengua objeto. En el Plan Curricular del Instituto Cervantes PCIC²²¹ (1994: 15, 30, 39, 49, 74, 90, 103), se indica que "el estudiante debe aprender las formulas fijas para desarrollar su competencia comunicativa y las destrezas, en especial la escrita a través de actividades como (analizar modelos de textos para extraer la fraseología existente, etc)". Para el PCIC los estudiantes deben conocer las fórmulas utilizadas en los distintos usos sociales de la lengua como, por ejemplo, "las formulas rutinarias", y las que organizan el discurso como las diferentes locuciones "verbales, nominales, conjuntivas, adverbiales y prepositivas". Sin olvidar las frases hechas y otras expresiones que se insertan dentro del campo de la fraseología.

de octubre de 2018 en la Universidad de Murcia. Y el *Congreso EUROPHRAS 2019: Modelos productivos en fraseología* que se celebrará los días 24 y 25 de enero en la Universidad Santiago de Compostela (España).

²²¹ De aquí en adelante PCIC para referirse al Plan Curricular del Instituto Cervantes.

En enseñar las UFs requiere un nivel de la lengua que se adecue al conocimiento de los estudiantes por la dificultad que plantean, y variar la oferta didáctica eligiendo un material conforme como los manuales de E/LE, los diccionarios generales y fraseológicos. Pero la aplicación didáctica de la fraseología no puede ser completa si el profesor no sabe qué UFs deben ser objeto de estudio, en qué nivel debe integrarlas, a qué registro pertenecen, y cuáles son sus condiciones de uso.

7.1. Consideraciones

La enseñanza-aprendizaje de las UFs debe darse desde el inicio, cuando el estudiante se haya ya familiarizado con la lengua extranjera. El hecho de saber incluir en su discurso UFs hace que ese último comunique mejor con los nativos en el que se desenvuelve y sobretodo enseñe con más aproximación a la lengua cotidiana. Para alcanzar el objetivo ya citado los estudiantes deben tener en cuenta algunas consideraciones que son necesarias para el aprendizaje de la fraseología. J. Leal Riol (2013: 163-164), afirma que el proceso de aprendizaje de las UFs no se cumple totalmente si el estudiante no presta atención a los puntos siguientes:

- El aprendizaje de la fraseología implica el conocimiento de la morfología que puede ayudar a reconocer, comprender e interpretar una determinada UF que sea en un registro oral o escrito;
- aprender las UFs de manera consciente y de memoria teniendo en cuenta la fijación como característica sintáctica de la fraseología;
- conocer el significado literal de las UFs y su significado compositivo que no resulta de los significados de sus componentes, especialmente si hay idiomatidad alta, como sucede en "tener más cuento que Calleja"²²²;
- aprender a emplear diferentes UFs participando de manera activa en los diálogos con los compañeros de clase.

También, Serano Lucas (2010: 201), cita otras consideraciones que pueden facilitar el aprendizaje de las UFs ayudando mejor al estudiante a implicarse en su propio aprendizaje; es necesario:

- familiarizarse con el ámbito de la fraseología;

²²² Significa, cuando una persona pone muchas excusas, exagera una dolencia o le echa a alguna cosa mucho engaño. El término "Calleja" se escribe en mayúscula porque se refiere a Saturnino Calleja quien fue propietario de la editorial Calleja, en la que desde el año 1879 empezó a publicar libros de cuentos.

- conocer las características de los distintos tipos de UFs;
- saber identificar las distintas UFs presentes en un texto, incluso cuando éstas aparecen desautomatizadas²²³;
- conocer las distintas fuentes de documentación fraseológica y saber utilizarlas para comprender el significado de una UF;
- conocer y aplicar procedimientos traductológicos para establecer equivalentes en otras lenguas de diferentes UFs;
- analizar de forma crítica el procedimiento de búsqueda seguido en cada caso.

Las consideraciones ya citadas por las dos autoras no implican que deben reemplazar a otras, constituyen sólo un punto de vista que puede propiciar el aprendizaje de la lengua extranjera y en específico el desarrollo de la competencia comunicativa y sociocultural de las UFs en los estudiantes de E/LE.

7.2. Técnicas para la clase de E/LE

El aprendizaje de las UFs se realiza en función de las cuatro macrohabilidades: escuchar, hablar, leer y escribir, mediante técnicas metodológicas de aplicación didáctica que trabajan la comprensión y producción de textos. Las diferentes UFs cumplen funciones discursivas diversas. En el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2007: 39), se señala la importancia de la cultura: “el componente cultural responde a la convicción de que el aprendizaje de una nueva lengua adquiere pleno sentido en la medida en que permite al hablante ampliar su propia visión del mundo y desarrollar su personalidad social mediante el acceso a una realidad nueva”. Es decir que los contenidos culturales y lingüísticos ocupan un lugar importante para el aprendizaje de E/LE.

El uso de algunas técnicas para la enseñanza y el aprendizaje de las UFs puede permitir a los profesores cumplir bien esta tarea y los estudiantes desarrollar su habilidad, mejorar su capacidad de comunicación y de apropiación de los nuevos conocimientos, y favorecer una

²²³ En un intento para definir el término desautomatización hemos constatado que ningún diccionario de la lengua española recoge esta definición. Razón por la cual nos hemos remitido a la definición dada por Leonor Ruiz Gurillo (1997: 21), quien afirma que, “la desautomatización supone la manipulación de su forma y/o de su contenido, con la intención de producir determinados efectos”. Es decir, es un tipo de manipulación consciente e intencionada del lenguaje para sacar una unidad fraseológica que extiende la creatividad. Como, por ejemplo, “Dime con quién andas te diré quién eres” que vuela “dime cómo comes y sabrás como entrenas”, “dime como te vistes y te diré donde trabajas”, “dime a quién sigues, y te diré quién eres” o “dime con quién chateas y te diré quién eres”.

mayor implicación personal. La pregunta que se plantea es la siguiente: ¿cuáles son las técnicas eficientes para mejorar la capacidad de comunicación mediante el uso de las UFs?

Antes de conocer las técnicas, sería posible que los profesores seleccionen las UFs por niveles de competencia lingüística porque la selección de las diferentes UFs puede permitir a sus estudiantes no sólo una mejor transmisión de los contenidos culturales de la lengua estudiada sino también, la comprensión de la realidad sociocultural de las UFs objeto de estudio por la diversificación de los temas tratados en ellas. En el nivel inicial se pueden enseñar UFs comparativas no idiomáticas o de idiomática baja. En el nivel intermedio funcionan bien las UF que presentan equivalencia total con otra lengua. En cuanto al nivel superior es aconsejable la enseñanza de UFs que encuentran una equivalencia parcial en su lengua y de cualquier nivel de idiomática baja, media y alta. En cuanto a los estudiantes deben conocer el significado o los significados de las UFs, saber en qué situaciones pueden utilizarlas, y qué tipo de receptor es el más adecuado para su aprendizaje. Seguro que un buen número de UFs tienen varios significados y estos dependen del contexto en el que se inserten.

Para la enseñanza- aprendizaje de las UFs la clave reside en elaborar un material didáctico específico que puede favorecer el desarrollo de la fraseología en los estudiantes de E/LE, entre las técnicas que se ofrecen en los manuales, las más utilizadas son las siguientes:

i. La ficha fraseológica: elaborada por Serano Lucas (2010), se presenta como *un modelo para la enseñanza de la fraseología*²²⁴. Ésta última se aplica para la identificación de UFs en textos, la justificación del tipo de UF, la comprensión de su significado, su interpretación y su uso, además, la búsqueda de correspondencias mediante el establecimiento de correspondencias lexicológicas y textuales. Para la autora, la ficha puede permitir la valoración correcta de la adquisición de la competencia fraseológica y traductora por parte de los estudiantes.

ii. El glosario fraseológico: se considera como una aplicación didáctica de gran utilidad que se propone para la memorización de las diferentes UFs. A nuestro parecer, se concibe más que un mero listado de frases, nos parece interesante como obra de consulta o guía didáctica en lo cual se recogen todos los tipos de UFs siguiendo una estructura determinada. El procedimiento puede partir de la selección de diferentes UFs a partir de distintas

²²⁴ Ver anexo nº1.

referencias bibliográficas citando el tipo de UF, dando su definición, su explicación, sus condiciones de uso y algunos ejemplos ilustrativos.

iii. El diccionario fraseológico personalizado virtual: es una propuesta elaborada por Solano Rodríguez (2007: 219), que afirma que, "para aprender la fraseología, la clave reside en elaborar un diccionario fraseológico personalizado virtual". Para su confección, los aprendices deben abrir un fichero virtual, donde cada UF será objeto de un apartado, encabezado por el tema de ésta. Es decir, la forma con la que podría constituir una entrada en un diccionario, su transcripción fonética, sus sinónimos y antónimos, etc. A medida que progresa el aprendizaje, el aprendiz irá completando el apartado con UFs recogidas de su aprendizaje. La elaboración de este diccionario se hace mediante un blog²²⁵ o blog alojado en una wiki²²⁶. En este caso el diccionario tendrá una doble utilidad será como una herramienta de refuerzo del aprendizaje y como un instrumento de auto-evaluación.

Numerosas son las técnicas que puedan ayudar tanto al profesor en su tarea docente como a los estudiantes en el proceso de adquisición de nuevas expresiones para ampliar su repertorio fraseológico y desarrollar su competencia léxica y comunicativa.

8. Enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas

Las unidades fraseológicas, que sean expresiones fijas, giros, paremias, fórmulas rutinarias, frases hechas u otras expresiones, constituyen un recurso idóneo y un verdadero caudal léxico del idioma. Pero un extranjero puede encontrar ciertas dificultades al aprender esta parte del léxico, debido a la escasez de trabajos teóricos en este dominio y su tratamiento lexicográfico, mientras que un nativo las incorpora inconscientemente en su vocabulario.

El objetivo del aprendizaje de una lengua es lograr una correcta competencia comunicativa que permita al aprendiz ajustarse o desenvolverse en diferentes situaciones comunicativas. Por ello, el docente debe enseñar las UFs correctamente según su función y en contexto, para que los aprendices puedan utilizarlas adecuadamente. Porque las UFs están presentes en todos los tipos de discursos, y esto puede engendrar varios problemas como los

²²⁵ Blog: es personal, con autoría, dispone de contenidos diversos y subjetivos, de una estructura vertical, de un orden cronológico inverso, y sólo el autor puede poner contenidos; los demás (autorizados) sólo pueden comentarlos. El blog se usa como diario personal o de noticias.

²²⁶ Wiki: es colectiva, sin autoría, posee contenidos sobre un tema concreto, de una estructura horizontal, es ordenada por tipo de contenidos, y todos los usuarios pueden escribir y modificar contenidos. Además, que se usa como proyecto colectivo.

errores de transferencia a la hora de traducir las UFs a otra lengua sobre todo si se ignora su sentido idiomático. Hay que tener en cuenta que la motivación de los aprendices constituye la clave para una buena inmersión lingüística y debe estar presente a lo largo del aprendizaje.

Antonia María Tristán Pérez, (1988: 3), subraya la importancia de la enseñanza de las UFs en lo siguiente:

La enseñanza de las unidades fraseológicas adquiere una importancia cada vez mayor, tanto desde el punto de vista teórico en la investigación de las reglas léxicas, semánticas y gramaticales, como desde el punto de vista práctico en el estudio de las lenguas nacionales y extranjeras, en la elaboración de diccionarios.

Sin embargo, la necesidad del aprendizaje de las UFs, no permite sólo el enriquecimiento del vocabulario por medio de la práctica del léxico extranjero sino también, su mejor conocimiento por medio de su profundización de los aspectos relacionados con la gramática, la sintaxis y sobre todo la semántica. Según M. Canale (1983: 63) el aprendizaje de las unidades fraseológicas UFs necesita *una competencia léxica* que concierne al conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad de utilizarla. Esta competencia se encuentra integrada en otras competencias como la sociolingüística, es decir, conocimiento y destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua. Y junto con la competencia gramatical, discursiva y estratégica se desarrolla la competencia comunicativa del aprendiz. Pero, la presencia de las unidades fraseológicas va más allá de su inclusión en la competencia léxica, porque afecta a la denominada competencia semántica (conciencia y control de la organización del significado). La competencia léxica y semántica forman parte de las más amplias competencias lingüísticas que constituyen el primer pilar, y la competencia pragmática el segundo pilar. La dificultad del aprendizaje de las unidades fraseológicas reside en la mayor o menor complejidad de sus componentes estructurales, su significado y sus condiciones de uso.

Cervero y Pichardo (2000) comparten el mismo punto de vista de Canale e indican que las unidades fraseológicas deben incorporarse al bagaje léxico de los estudiantes, dada su importancia y presencia frecuente en el registro oral, teniendo en cuenta los interlocutores y la situación comunicativa. El objetivo de las UFs es facilitar la interacción al proporcionar la realización verbal adecuada en determinadas situaciones sin la necesidad de buscar estrategias creativas. Procurar una mayor espontaneidad y fluidez al discurso oral resulta no sólo más vivo, sino más auténtico y da primacía a elementos socioculturales.

Tal y como lo pone de manifiesto Olímpio de Oliveira (2004)²²⁷ "el conocimiento fraseológico contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa del aprendiz, a que este tenga una performance lo más parecida posible a la de un nativo y a su interacción social".

Según Marta Saracho Arnáiz (2015: 45), en muchas revistas²²⁸ del siglo XXI aparecieron muchos trabajos con propuestas de actividades para la enseñanza-aprendizaje de la fraseología que poco a poco se han ido especializando (fórmulas rutinarias, paremias, colocaciones, adagios, locuciones y otras expresiones). La autora señala algunas recomendaciones para la buena enseñanza de las UFs:

- Se deben considerar como parte del contenido léxico;
- deben ser un refuerzo para la competencia léxica del alumno;
- se pueden enseñar desde el nivel elemental, pero con más recurrencia en el nivel avanzado;
- es preferible presentarlas a través de actividades contextualizadas y significativas aprovechando las unidades temáticas estudiadas.

3. La fraseología en el Marco Común Europeo de Referencia

El MCER (2001) es un documento del Consejo de Europa que reúne orientaciones y principios prácticos para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas. Como indica su nombre constituye una "referencia" que proporciona una base común en toda Europa para la elaboración de programas de lenguas, pautas para currículos, exámenes, libros de texto, etc. (MCER, 2001: 1).

El MCER (2001) establece seis niveles de aprendizaje: usuario básico: *acceso* (A1), usuario básico: *plataforma* (A2), usuario independiente: *umbral* (B1), usuario independiente: *avanzado* (B2), y usuario competente: *dominio operativo eficaz* (C1), usuario competente: *maestría* (C2). Estos niveles permiten examinar el progreso del aprendiz a lo largo de su aprendizaje de la lengua extranjera. Se comprueban generalmente las habilidades expresivas: hablar y escribir, y habilidades comprensivas: escuchar y leer.

El MCER (2001) trata casi todas las competencias de comunicación, pero lo que nos interesa aquí es cómo se tratan las UFs y dónde se ubican: las UFs se encuentran insertadas

²²⁷ [En línea] http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2006_BV_05/

²²⁸ Como, por ejemplo, la editorial Edinumm, SM y Marco E/LE.

en la competencia lingüística y más precisamente en la léxica y en la competencia sociolingüística.

Según el MCER (2001: 108), “la competencia léxica se compone de elementos léxicos que toman la denominación de *expresiones hechas* que engloban varias palabras que se utilizan y se aprenden como un todo”. Entre ellas se puede citar²²⁹:

- En el MCER "encantado de conocerle" y "buenos días" se califican a la vez en la categoría de fórmulas fijas y otra vez como exponentes directos.

- En el MCER "estiró la pata"²³⁰, "se quedó de piedra" y "estaba en las nubes" se clasifican a la vez como modismos y otra vez como metáforas lexicalizadas.

- En el MCER "blanco como la nieve" (puro) o bien opuesto a "blanco como la pared" (pálido) se clasifican a la vez como modismos y otra vez como intensificadores, ponderativos o epítetos y su uso es a menudo contextual y estilísticamente restringido.

- En el MCER "por favor", ¿sería tan amable de + infinitivo? se clasifican como estructuras fijas aprendidas y utilizadas como conjuntos no analizados, en los que se insertan palabras o frases para formar oraciones con sentido.

- En el MCER "convencerse de", "alinearse con", "atreverse a" se clasifican a la vez en la categoría de las frases hechas y otra vez como verbos con régimen preposicional.

- En el MCER "delante de", "por medio de" se clasifican a la vez en la categoría de las frases hechas y otra vez como locuciones prepositivas.

- En el MCER "cometer un crimen o error", "ser culpable de" y "disfrutar de" se clasifican a la vez como locuciones y otra vez como régimen semántico²³¹.

En cuanto a la competencia sociolingüística (2001: 116-117) encontramos UFs en dos apartados:

- En el MCER ¡hola! y ¡buenos días! se clasifican a la vez como formulas fijas a otra vez como marcadores lingüísticos de relaciones sociales.

- En el MCER ¡Dios mío!, ¡venga ya! y ¡hay que ver! se clasifican a la vez como interjecciones y frases interjectivas y otra vez como marcadores lingüísticos de relaciones sociales.

²²⁹ Para la claridad del texto explicamos en notas a pie de página, las expresiones que a nuestro parecer necesitan una explicación.

²³⁰ Es una locución verbal coloquial y significa *murió*.

²³¹ Régimen semántico: Según el MCER (2002: 112) se menciona como parte de la competencia semántica y se refiere a las expresiones que se componen de palabras que habitualmente se utilizan juntas.

- En el MCER "no por mucho madrugar amanece más temprano"²³² se clasifica a la vez como fórmula fija y otra vez como refrán.
- En el MCER "a troche y moche" y "la pata la llana"²³³ se clasifican a la vez como formulas fijas y otra vez como modismos.
- En el MCER to' pa' na', me voy pa' casa se clasifican a la vez como formulas fijas y otra vez como comillas coloquiales.
- En el MCER "en abril, aguas mil" se clasifica a la vez como fórmula fija y otra vez como refrán.
- En el MCER "de todo hay en la viña del Señor"²³⁴ y "eso no es juego limpio" se clasifican a la vez como formulas fijas y otra vez como frases estereotipadas.
- Los graffiti, los lemas de las camisetas y las frases con gancho de la televisión.

El MCER integra, pues, la enseñanza-aprendizaje de las UFs en las lenguas extranjeras. En la competencia léxica encontramos las *expresiones hechas* que según el MCER incluyen todos los tipos de UFs y dentro de éstos mismos existen otros grupos como las formulas fijas (exponentes directos y refranes), los modismos (intensificadores), las estructuras fijas, las frases hechas (verbos con régimen preposicional, locuciones prepositivas) y régimen semántico. En cuanto a la competencia sociolingüística ocurre lo mismo en las *formulas fijas* encontramos (refranes que se repiten, modismos, comillas coloquiales y frases estereotipadas).

- En el MCER se destacan las observaciones siguientes:
 - La denominación que se ha dado a las UFs, se coloca al nivel estructuras como por ejemplo en ¿sería tan amable de + infinitivo? y como unidad como en ¡por favor! Según (Valero Gisbert: 2013).
 - En el MCER se presentan los exponentes directos de funciones comunicativas expuestos en lugar de las formulas rutinarias y esto se ve en "encantado de conocerle" y "buenos días".
 - Las estructuras fijas forman parte de los niveles del usuario básico (A1 y A2) como está mencionado en los descriptores del MCER (2001: 32, 77, 115, 119).
 - Régimen semántico puesto en lugar de colocación.

²³² Es un refrán popular cuya idea principal se refiere al esfuerzo. Es decir, no tomar decisiones de manera apresurada y dejar los acontecimientos suceder según su curso natural.

²³³ Esta locución española se dice de la manera de hablar o de comportarse con gran sencillez, naturalidad y confianza, sin cumplidos o afectación exagerada.

²³⁴ Es un antiguo dicho proverbial que expresa la certeza de que en todo hay cosas buenas y malas como en la viña hay tanto frutos maduros, sarmientos y hojas, como uvas inmaduras o verdes.

- Uso de denominaciones como *fórmulas fijas* y *estructuras fijas*, dando ejemplos de unidades diferentes.

- Primacía al oral (expresión e interacción oral) para trabajar las UFs.

De acuerdo con González Rey (2004: 113), al final de la competencia léxica del MCER (2001: 109) se puede encontrar una sugerencia que puede orientar a los usuarios de los seis niveles cuando quieren aprender elementos léxicos y precisamente fraseológicos:

Los usuarios del Marco de referencia pueden tener presente y, en su caso, determinar: qué elementos léxicos (expresiones hechas y palabras polisémicas) tendrá que aprender a reconocer y utilizar el alumno, cómo se le capacitará para ello, o qué se le exigirá al respecto. Cómo se eligen y se ordenan tales elementos.

El MCER deja al profesor determinar en qué nivel es necesario enseñar estos elementos. Cabe señalar que no es necesario que se exija UFs opacas o difíciles para el nivel básico; se puede integrar UFs con un español fácil a entender y memorizar como se menciona en la competencia léxica y la sociolingüística del MCER (2001: 108- 116- 117).

Para el usuario del nivel inicial A1 del MCER (2001: 81), está mencionado en el descriptor que el hablante puede contestar a preguntas fáciles con frases sencillas y si se habla muy despacio, pero hay que tener cuidado con los modismos. La palabra puede ser fácil y conocida, pero el significado es cultural y por lo tanto difícil:

Responde en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, si se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas.

Para el usuario del nivel intermedio B2 está mencionado en la comprensión de lectura del MCER (2001: 71) que se puede tener dificultades a la hora de recurrir a modismos menos corrientes para el aprendiz de lenguas extranjeras:

Lee con un alto grado de independencia adaptando el estilo y la velocidad de lectura a distintos textos y finalidades y utilizando fuentes de referencia apropiados de forma selectiva tiene un amplio vocabulario activo de lectura, pero puede tener alguna dificultad con modismos poco frecuentes.

El MCER (2001: 229) insiste sobre la misma opinión respecto a la enseñanza de las expresiones y modismos que resulta poco difícil para el nivel intermedio:

Comprensión asistida por un amplio y activo vocabulario de lectura, dificultad con expresiones y modismos menos corrientes y con la terminología [...]

Por lo que concierne al usuario competente del nivel C1 y C2 la fraseología es un objeto de estudio muy importante se puede encontrar unidades con idiomatismo, denominadas en los descriptores, expresiones idiomáticas, modismos y expresiones coloquiales. En el MCER (2001: 31), el usuario competente habla en:

Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate, y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción, que los demás apenas se dan cuenta.

Lógicamente, se ve que la razón de integrar las UFs en el nivel superior (C1, C2) reside en la competencia del usuario desarrollada a lo largo de su aprendizaje, y de sus conocimientos adquiridos por su paso por los cuatro niveles (A1, A2, B1, B2), lo que le permite enriquecer su repertorio fraseológico.

El MCER es un apoyo beneficioso para la tarea docente y estudiantil al mismo tiempo, además, que deja las perspectivas abiertas sobre qué contenido fraseológico debe enseñar el profesor o cómo debe hacerlo. Pero no podemos negar que este documento, por una parte, no desarrolla suficientemente la fraseología como paradigma, ni da una definición terminológica y explicación detalladamente clara de las UFs, ni sus condiciones de uso, ni ejemplos que ilustran su significado sólo deja al profesor la elección qué UFs puede enseñar o en qué nivel las integra. Por otra parte, se puede ver que las formas de saludarse, despedirse, persuadir, o de pedir disculpas que se consideran como UFs según Avila Laurel (2012) y que forman parte del nivel inicial e intermedio y no se previlejan sólo para el nivel superior (C1 y C2).

4. En el diccionario de la Real Academia Española DRAE

La fraseología como paradigma está presente también en otros diccionarios como el *Diccionario del Español Actual* de Manuel Seco (DEA), y el *Diccionario de Uso del Español* de María Moliner (DUE); cada uno tiene su manera específica de presentar las UFs. En cuanto al DRAE que ha pasado por muchos cambios, pero siempre ha sido la obra de referencia y competición para muchos diccionarios. La versión actual de 2014 procede de la versión anterior del año 2001, se trata de la vigesimotercera 23ª edición que recoge más de

93 111 entradas, con un total de 195439 acepciones del español de América y un gran número de voces. La 22ª edición cuenta con una versión de consulta electrónica del DRAE, al consultarla se puede encontrar diversas informaciones sobre los cambios que ha sufrido la versión actual al cambiarse en la versión vigésima tercera²³⁵. EL acceso fácil a las modificaciones producidas se hace mediante enlaces de hipertextos²³⁶ en los artículos correspondientes. (Šmerková: 2009).

Según Mario García Page Sánchez (2013: 251), que nos afirma que "el tratamiento de la fraseología desde la 1ª edición publicada en 1726²³⁷ hasta la 7ª en 1832 se limitaba a un planteamiento historiográfico y consiste en dar el origen de la expresión y su explicación". Razón por la cual los diccionarios especializados de fraseología son de gran ayuda a la hora de buscar la etimología de una expresión, su significado y sus condiciones de uso como por ejemplos:

i. En el diccionario de refranes, dichos y proverbios de Luis Juneceda (2006: 7), se puede encontrar las expresiones siguientes:

- "A discreción" es una locución adverbial que se utiliza para dar a entender que se procede a libre arbitrio, sin medida ni limitación alguna. Conceptualmente, por tanto, es arma de dos filos, pues si por un lado invoca el buen juicio personal, por otro, ampara y aun sanciona toda demasía. Así, por ejemplo, en argot bélico, el grito "¡fuego a discreción!" significa ni más ni menos que disparar abierta y copiosamente. Fue una fiesta por todo lo alto. Allí no se estaba nada a nadie; de todo se podía consumir a discreción.

- "A humo de pajas" es una locución adverbial, con la que se indica que se hace o dice algo no en vano y a la ligera, sino muy meditada y responsablemente, se usa casi siempre en sentido negativo. ¡Ojo, que esa gente del hampa no habla nunca a humo de pajas!

- "A la virulé" precedida del verbo poner, esta locución adverbial de origen francés y que allí designa la forma en que se arrolla la media en su parte superior, entre nosotros ha adquirido el significado de cosa accidentalmente desordenada, rota o descompuesta. *Cuando le metieron en la casa de socorro, tenía, amén de otras lesiones menores, tres costillas rotas y el ojo izquierdo a la virulé.*

²³⁵ Cabe señalar que el primer portal electrónico del DRAE apareció en 1998.

²³⁶ Hipertexto: es un concepto asociado a la informática haciendo referencia a un conjunto estructurado de fragmentos de textos, gráficos, etc, unidos entre sí por enlaces y conexiones lógicas.

²³⁷ Bajo la denominación de Diccionario de Autoridades.

ii. En el diccionario fraseológico documentado del español actual: locuciones y modismos españoles (2004) se puede encontrar por ejemplo la expresión siguiente:

- “Cambiar el agua al canario” que es una locución que tiene un valor estable propio y un significado distinto al de la suma de las palabras que la componen. Se usa como eufemismo cuando una persona va a orinar, no es vulgar, pero es un lenguaje coloquial o familiar. Por ejemplo, disculpadme, pero debo cambiarle el agua al canario. En seguida vuelvo.

En el DRAE se toman las palabras como punto de referencia y se destacan otras unidades superiores como locuciones o colocaciones. Es decir que, el DRAE además de registrar entradas constituidas por una sola palabra, recoge también una combinación de palabras. Por ejemplos, en la 1ª edición se establece una tipología con cinco clases para las *locuciones*. En cuanto a la edición de 2014, se puede encontrar 222 locuciones latinas que se representan en nueve clases como (marcadores, adjetivas, adverbiales, conjuntivas, prepositivas e interjectivas)²³⁸

Siguiendo a Vicente Álvarez Vives (2007: 141), podemos afirmar que el DRAE califica las formas complejas que sean locuciones, frases o expresiones como combinaciones estables que se encargan de una función adjetiva, ya sean en sí mismos adjetivos, nombres en oposición o bien complementos con preposición en lo siguiente:

El DRAE denomina formas complejas a las combinaciones estables de un elemento sustantivo con otras palabras que desempeñan una función adjetiva respecto a éste. Siempre se colocarán en el artículo encabezado por el sustantivo [...] También se considera formas complejas las locuciones, frases o expresiones que aparecerán en una de las unidades de que constan siguiendo un orden de preferencia sustantivo, verbo, adjetivo, pronombre, adverbio o primer elemento de la locución, frase o expresión cuando se trata de dos palabras de la misma categoría gramatical.

Es decir que, se puede hallar la definición bajo la entrada de una palabra que puede ser en primer lugar un sustantivo, después se presentan otras categorías gramaticales como un verbo, adjetivo, pronombre, o adverbio o una expresión determinada. Por ejemplo, bajo el sustantivo *aceite* que constituye la palabra de entrada de un diccionario encontramos locuciones verbales como, *echar aceite al fuego o en el fuego*²³⁹, *perder aceite*²⁴⁰. Otro ejemplo, encontramos *salsa bearnesa* a través del sustantivo *salsa* y otras locuciones como la verbal en *dar la salsa* y otra adverbial *en su propia salsa*.

²³⁸ Ejemplos, "de bote pronto", "de balde", "matar el hambre", "fuera de combate", "a la vuelta lo venden tinto".

²³⁹ Equivale a *echar leña al fuego*.

²⁴⁰ Significa, dicho de un hombre al mostrar maneras de homosexualidad.

5. La fraseología en algunos manuales de E/LE

En esta parte, experimentamos cómo en algunos manuales se tienen en cuenta los aportes teóricos y prácticos de los últimos años por la fraseología del español, en qué porcentaje se encuentran en los diversos niveles de aprendizaje y qué tipo de actividades proponen éstos últimos. Después pasamos a analizar algunos manuales basados en tres de los más importantes métodos que van relacionados entre sí, empezando por el nocio-funcional, pasando al comunicativo y terminando con el basado en el enfoque por tareas.

La fraseología siempre ha sido un punto de polémica en qué nivel se debe integrar (inicial, intermedio o superior) para que los estudiantes de lenguas puedan profundizar más en el aprendizaje del léxico en sí. Por ello, para intentar demostrar la atención que se ha otorgado a la fraseología en los manuales tenemos que saber si y qué UFs se encuentran en los manuales de E/LE.

Leonor Ruiz Gurillo (2000: 262), lleva a cabo una revisión crítica sobre la integración de la fraseología en los manuales para extranjeros y nos señala lo siguiente²⁴¹:

En general, la fraseología no ha sido tratada con la profundidad debida. Sólo cabe hablar de contribuciones relativamente importantes en los manuales estructurados desde un punto de vista nocio-funcional o comunicativo [...] En los manuales de español para extranjeros, el espacio que se dedica a la fraseología es mínimo.

El espacio dedicado a la fraseología en los manuales de español como acaba de afirmar la autora era mínimo. Es una de las razones que nos han empujado a llevar a cabo esta investigación e intentar aumentar el interés por este paradigma porque cada vez se hace más evidente la necesidad de enseñar al estudiante de español ciertas expresiones que durante largo tiempo han estado ausentes de los manuales de E/LE con el objetivo de enriquecer su vocabulario.

Muchos investigadores no se han puesto de acuerdo en cuanto a la ubicación didáctica de las UFs. Algunos como Martínez Penadés (1999: 11) consideran que "las unidades fraseológicas deben ser tratadas en un punto medio entre diferentes ámbitos disciplinares". Otros como Navarro (2004: 1) opinan que, "deben ser incluidas dentro de la semántica y la

²⁴¹ Entre ellos están: *Ejercicios de español: nivel elemental* (2000), *Español: nivel superior* (2000), *Ejercicios de español: nivel avanzado* (2000).

pragmática del discurso". Por último, Grueso González (2006: 3) considera que, "debieran ser tratadas dentro del ámbito de la lexicología, morfología o sintaxis".

Según Arianna Alessandro y otros (2012: 2), el incremento del interés respecto a la enseñanza de las UFs se ha ampliado a partir del 2000:

A partir del 2000 empiezan a aparecer manuales de español que se ocupan únicamente de la enseñanza de las UFs, tanto en una perspectiva teórica como práctica²⁴². Igualmente la cantidad de artículos²⁴³ sobre la enseñanza-aprendizaje de la fraseología se ha aumentado considerablemente.

5.1. Manuales para nivel principiante

A continuación, intentamos analizar algunos manuales para nivel principiante como *Cumbre: Curso de Español para Extranjeros* (1995), *Método de Español para Extranjeros* (1996), *Planeta ELE 1* (1998) y *Curso de Español para Extranjeros Ele 1* (1998).

i. *Cumbre: Curso de Español para Extranjeros* (1995) este manual elaborado por Sánchez y otros fue publicado por la Sociedad General Española de Librería SGEL. Este nivel cuenta con cuatro elementos (libro del alumno, cuaderno de ejercicios, libro del profesor o guía didáctica y cassetes). El libro consta de quince unidades divididas en tres grupos de cuatro unidades y un último de tres unidades. El manual ofrece una buena integración de comunicación y gramática basado en el enfoque comunicativo e integral dirigido a jóvenes.

En este manual se encuentran pocas expresiones fraseológicas y que se presenten en la unidad siguiente:

Unidad	Página	Expresiones	Observación: tipo de UF en Autor (año)
Unidad n°7	76	"Es verdad "	Locución adverbial que se considera como UF en (Martí Sánchez: 2004).
		"De acuerdo"	Locución prepositiva que se considera como UF en (Martí Sánchez: 2004) y en (Fernández Martin: 2010).
		¡No importa!	Locución verbal que se considera como UF en (Martí Sánchez: 2004).

ii. *Método de Español para Extranjeros* (1996) este manual elaborado por Centellas publicado por la editorial Edinumen. El manual consta de doce unidades desarrolladas en relación con los grandes temas gramaticales de la lengua, pero sin olvidar el punto de vista comunicativo. Dentro de cada unidad se encuentran las siguientes secciones: (un conjunto

²⁴² Ver por ejemplo Leonor Ruiz Gurillo (2002).

²⁴³ Ver Tortajada (2000), Leonor Ruiz Gurillo (2001), Martínez Penadés (2002), y M^a Fernández Preto (2004).

de situaciones reales, el contenido gramatical, los ejercicios estructurales, un resumen nocio-funcional, los textos de contenido gramatical y nocio-funcional y la comprensión auditiva.

En este manual se incluyen algunas locuciones coloquiales, pero sin los datos relativos a sus condiciones de uso. Las expresiones aparecen descontextualizadas y se pide a los alumnos que las usen en frases para trabajar la expresión escrita, pero sin ofrecerles modelos para seguir ni ejercicios. En la versión revisada del manual *Método de español para extranjeros* (2000) de la misma autora, se puede encontrar algunas referencias a la fraseología y se presentan en las unidades siguientes²⁴⁴:

Unidades	Página	Expresiones	Observación
Unidad n° 4	68- 70	"Dar cuerda" ²⁴⁵	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Mendívil Giró: 1990).
		"Dar la murga" ²⁴⁶	
		"No ser ni chicha ni limonada" ²⁴⁷	
		"Tener pocas chichas" ²⁴⁸ .	
Unidad n° 9	153	¡Qué seas feliz!	Locución prepositiva que se considera como UF en (Mendívil Giró: 1990).
		¡Qué aproveche!	Locución prepositiva que se considera como UF en (Mendívil Giró: 1990).
Unidad n° 10	168	"Ponerse de mal humor"	Locución adjetiva que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Ponerse colorado" ²⁴⁹	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).

iii. *Curso de Español para Extranjeros Ele 1* (1998) este manual elaborado por Borobio publicado por Ediciones Sm y está estructurado en quince lecciones más un solucionario. Es un Curso comunicativo de español dirigido a estudiantes adolescentes y adultos de nivel principiante, concebido con el objetivo de ayudar al aprendiz a alcanzar un grado de competencia lingüística y comunicativa.

²⁴⁴ Para la claridad del texto explicamos en notas al pie de página las expresiones que parecen difíciles y no recurrentes.

²⁴⁵ Significa lograr que alguien hable mucho y sin preocupación.

²⁴⁶ Significa la pesadez y la reincidencia de propio acto molesto, agobiando con impertinencia en algo que enfada a otro. Según el DRAE (2001), la "murga" es una deformación popular de "música" que se utilizaba hace muchos años para referirse a un grupo de músicos malos que, aprovechando cualquier celebración "daban la lata" o "daban la murga" a las puertas de los señores más ricos para recoger regalos. Esta expresión equivale a "dar la serenata" o "dar la paliza".

²⁴⁷ Significa no tener carácter definido, no valer para nada o no tener una identidad clara. Según la RAE (2001) la "chicha" es una bebida alcohólica usada en América y que resulta de la fermentación del maíz en agua azucarada. Esta expresión equivale a "no tener algo un valor específico" o "ser una media tinta".

²⁴⁸ Significa estar muy delgado o tener poca fuerza.

²⁴⁹ Significa ponerse rojo por vergüenza, estrés, nervosidad.

- En la lección 3 del apartado titulado *Descubre España y América Latina* de la página 17 existen solo dos locuciones adverbiales "a veces" y "a menudo" que se encuentran insertadas en un texto titulado "Los españoles, entre los europeos que más comen fuera".

Unidad	Página	Expresiones	Observación: tipo de UFs Autor (año)
Lección nº3	17	"A veces"	Locuciones adverbiales que se consideran como UFs en (Martí Sánchez: 2004).
		"A menudo"	

iv. *Planeta ELE 1* (1998) este manual elaborado por Cerrolaza y otros publicado por la editorial Difusión y consta de doce unidades. El manual propone los planteamientos metodológicos y estratégicos para la adquisición del español con una metodología comunicativa sólida, además, añade elementos del enfoque por tareas, de la pragmática del lenguaje, y da una importancia creciente al aprendizaje en autonomía.

En este manual se puede observar un número muy restringido de locuciones y algunas locuciones adverbiales que se presentan dentro de breves textos acompañados de materiales audiovisuales donde se habla de algunas situaciones comunicativas en las que se usan éstas últimas.

Unidad	Página	Expresiones	Observación
Unidad nº3	113-114	"En general"	Locuciones adverbiales que se consideran como UFs en (Martí Sánchez: 2004).
		"A pie"	
		"A veces"	
		"Cerca de"	
		¡Anda!	Locuciones adverbiales que se consideran UFs en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		¡No me digas!	
		¡Qué bien!	
		¡Pues nada!	Locución adverbial que se considera UF en (José Sánchez y González de Somoano: 2012).

La fraseología se encuentra presente incluso en manuales de nivel principiante y no es necesario que se exijan unidades idiomáticas con muchos conocimientos lingüísticos del español en niveles bajos; los alumnos pueden empezar con expresiones amenas como las formas léxicas como saludarse, despedirse, expresar un deseo, agradecimiento, pésame, sorpresa, promesa o procurar una información después pasan a las expresiones más difíciles.

5.2. Manuales de nivel intermedio

i. *Método de Español para Extranjeros* (1993) este manual elaborado por Aurora Centillas y Millares publicado por la editorial Edinumen y consta de doce unidades que recogen los temas fundamentales de la gramática. El manual está estructurado en tres niveles, y

elaborado a partir de los temas más importantes de la gramática española. El objetivo de este método es aportar un material útil y lo más completo posible para que el aprendiz pueda acercarse al español con el menor esfuerzo y el máximo rendimiento.

En este manual se encuentran muchas expresiones fraseológicas que se presentan de manera indirecta, entre ellas las locuciones y en especial las *verbales*.

Unidades	Página	Expresiones	Observación
Unidad n°1	13	"Es que"	Locución conjuntiva que se considera como UF en (Olímpio de Oliveira y otros: 2006).
		"Erase una vez".	Locución verbal que se considera como UF en (Rakotojoelimaria: 2004).
Unidad n°6	92	¡Pase, pase!	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		¡Dichosos los ojos que te ven!	Locución que se considera como UF en (González Royo y Mogorrón Huerta: 2011).
		¡Aquí estarás a tus anchas!	Locución adverbial que se considera como UF en (Rodríguez- Pinero Alcalá: 2012).
Unidad n°3	49	"Estar a la expectativa" ²⁵⁰	Locución adverbial que se considera como UF en (Pérez Porto y Merino: 2009).
		"Estar de malas" ²⁵¹	Locución adjetiva que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Estar hecho un quique" ²⁵² .	Locución verbal que se considera como UF en (Morales Pettorino: 1996).
		"Estar como agua para chocolate" ²⁵³	Locución verbal que se considera como UF en (Cordero Monge: 2017).
		"Estar hecho un chivo" ²⁵⁴ .	Locución que se considera como UF en Macho de Santamaría, Page Sánchez y otros (2017).
		"Estar salado" ²⁵⁵	Locución verbal que se considera como UF en (Koike: 2003).
		"Estar hecho una furia" ²⁵⁶ .	Locución verbal que se considera UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
"Tener el Santo a espaldas" ²⁵⁷ .	Locución adjetiva que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).		
		"Poner pies en polvorosa" ²⁵⁸	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).

²⁵⁰ Significa, no actuar ni tomar ninguna determinación hasta ver lo que sucede.

²⁵¹ Significa, estar de mal humor o en mala disposición para algo. Su equivalente en el manual es "estar enfurecido".

²⁵² Significa, estar furioso y enojado.

²⁵³ Significa, estar una persona a punto de estallar en llanto o en cólera.

²⁵⁴ Significa, estar loco o chiflado.

²⁵⁵ Significa, tener mala suerte. En el manual su equivalente es "tener una racha de mala suerte"

²⁵⁶ Significa, estar muy enojado o colérico.

²⁵⁷ Significa, tener la suerte a favor o en contra.

²⁵⁸ Significa, huir, escapar precipitadamente.

Unidad n° 5	79	" Tomar el polvo" ²⁵⁹	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Salir fletado" ²⁶⁰ .	Locución verbal que se considera como UF en (Tristán Pérez y Cárdenas Molina: 2017).

ii. *Curso de Puesta a punto en Español* (1998) este manual elaborado por González y Romero. Este manual se llama “curso” y en el predominan las locuciones verbales para trabajar la *comparación* y relacionar expresiones con sus significados o adivinarlas a partir de un dibujo.

- En la unidad n°2 tenemos la comparación de igualdad, "andar como Pedro por su casa"²⁶¹, "estar tan claro como el agua" y de superioridad "estar más sordo que una tapia"²⁶², "ponerse más contento que unas castañuelas"²⁶³. La existencia de un apartado titulado *la mente en forma* que consta de dos partes, la primera "en boca de todos" donde se presenta un listado de locuciones y el segundo, "una imagen vale más" para trabajar la comunicación no verbal.

Unidades	Página	Expresiones	Observación
Unidad n°2	14-16	"Andar como Pedro por su casa" ²⁶⁴	Locución adverbial que se considera como UF en (Seradilla Castaño: 2012).
		"Estar tan claro como el agua"	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Estar más sordo que una tapia"	Locución verbal que se considera como UF en (Almela Pérez, Ramón Trives y otros: 2005).
		"Ponerse más contento que unas castañuelas".	Locución coloquial que se considera como UF en (Dante Hernández: 2003).

iii. *Planeta ELE 2* (1999) este manual elaborado por Cerrolaza publicado por la editorial Edelsa Grupo Didascaalia y consta de doce unidades.

En este manual podemos encontrar varios tipos de locuciones aisladas. Locuciones verbales, "estar hecho polvo", "estar hasta las narices" y "ponerse morado". Las conjuntivas,

²⁵⁹ Significa, salir a toda prisa sin despedirse ni avisar a nadie, a menudo con una connotación de evitar algo desagradable o eludir la responsabilidad.

²⁶⁰ Significa, ir o marcharse a excesiva velocidad.

²⁶¹ Significa, una persona que muestra mucha familiaridad en un lugar o situación que supuestamente no le es familiar. Esta expresión nace como una connotación positiva de confianza y desenvoltura de una persona en un lugar desconocido.

²⁶² Significa, ser ordo o tener muy disminuida la capacidad de oír.

²⁶³ Significa, estar muy alegre.

²⁶⁴ Significa, una persona que muestra mucha familiaridad en un lugar o situación que supuestamente no le es familiar. Esta expresión nace como una connotación positiva de confianza y desenvoltura de una persona en un lugar desconocido.

"así que" y "por lo tanto". Las prepositivas, "a causa de", "a partir de". Y por último, las adverbiales "a continuación", "en realidad", "de pronto" y "por supuesto".

- En el apartado titulado *¡Somos de muchos colores!* pág. 131 se puede encontrar expresiones que se usan con colores, y el autor juega con esto “somos de colores” porque se recurre al color para expresar estados. Ejemplos:

Locuciones	Significado
- Se pone negro/a	- Vergüenza/ enfado
- Se pone verde	- Comida (comer mucho)
- Se pone amarillo	- Enfadado
- Se pone rojo	- Enfermo
- Se pone morado	- Susto
- Se pone blanco	- Envidia

Tabla n°4: Actividad sacada de Cerrolaza (1999: 131)²⁶⁵

iv. *Abanico* (2011) este manual elaborado por Chamorro Guerrero publicado por la editorial Difusión y consta de doce unidades. El manual incluye una renovación gráfica que facilita su uso, una modernización de las imágenes, actualización de muchos datos, una mejora del funcionamiento de algunas actividades y nuevas actividades para el tratamiento de los tiempos del pasado. Además, en 10 de sus 12 unidades, se ha añadido la sección "Taller de escritura", cuyo objetivo es potenciar el trabajo comunicativo por escrito

- En la unidad n°1 titulada *la cara es el espejo del alma*²⁶⁶ se presentan varias actividades:

- Actividad n°4 titulada *dobles sentidos*, invita a entrar en contacto con algunos usos no literales del vocabulario a través de las expresiones fraseológicas que utilizan partes del cuerpo.

- Actividad n°6 titulada *quién te ha visto y quién te ve*²⁶⁷ se trabaja el humor a través de algunos coloquialismos y se pide a los estudiantes que los expliquen.

- En la unidad n°3 titulada *busque, compare y si encuentra algo mejor* se trabajan las expresiones idiomáticas y recursos de paráfrasis de las mismas:

²⁶⁵ Ver anexo n°2.

²⁶⁶ Es un dicho popular según el cual nuestra manera de ser y nuestro estado de ánimo se refleja en nuestro rostro.

²⁶⁷ Es un dicho popular que expresa sorpresa ante el cambio experimentado por alguien.

- Actividad n°1 titulada *lemas publicitarios* se realiza en pareja y se analizan las expresiones hasta encontrar sus interpretaciones correctas.

- Actividad n°2 titulada *dobles sentidos*, también se pide a los estudiantes que busquen contextos en los que esas expresiones que acabamos de citar en la actividad n°1 de la página 28 podrán tener un doble significado (literal y metafórico).

- Unidad n°6 titulada *Vete tú a saber*, se presentan varias actividades:

- Actividad n°1 titulada *¡Y un jamón!*²⁶⁸ se trabaja con el empleo de fórmulas para aceptación, evasiva o rechazo, según el énfasis que el hablante quiera dar a su elocución.

- Actividad n°2 titulada *emoticonos* se ofrecen palabras clave para interpretar el valor de las expresiones idiomáticas de acuerdo/desacuerdo/instancia para proveer al estudiante de un repertorio de expresiones clasificadas según los criterios que determinan su uso.

- Actividad n°9 titulada *sopa de letras* se contextualizan expresiones en las que aparecen términos de alimentos.

- Unidad n°12 titulada *si tú me dices ven*, en la actividad n°1 titulada *no por mucho madrugar amanece más temprano*, se pide a los estudiantes que asocien la primera parte del refrán con su continuación, significado y explicación. Después, se les da una lista de refranes y se les pide buscar sus explicaciones y sus equivalentes si es posible.

Unidad	Página	Expresiones	Observación
Unidad n°1	12-19		
Actividad n°4	12-13	"La cara es el espejo del alma"	Refrán que se considera como UF en (Segura Munguía: 2008).
		"Estoy hasta las narices"	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Darme la espalda"	Locución verbal que se considera como UF en (González Royo y Mogorrón Huerta: 2011).
Actividad n°6	13-14	"Quién te ha visto y quién te ve" ²⁶⁹	Frase hecha que se considera como UF en (José Coperías y otros: 2000).
		"Ponerse guapo"	Locución verbal que se considera como UF en (Rosio Luque: 2018).
		"Volverse cursi" ²⁷⁰ "Volverse maleducado"	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Plucarová: 2010).

Unidad	Página	Expresiones	Observación
Unidad n°3	28- 36		

²⁶⁸ Es una expresión fuerte de rechazo ante lo que nos sugiere nuestro interlocutor. Pertenece al registro coloquial.

²⁶⁹ Es un dicho popular que expresa sorpresa ante el cambio experimentado por alguien.

²⁷⁰ Significa que pretende ser fino y elegante, pero suele resultar ridículo.

Actividad n°1	28	"No te cortes"	Formula rutinaria que se considera como UF en (Belén Alvarado Ortega: 2010).
		"Echar una cana al aire"	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"No le des más vueltas."	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Ve al grano"	Locución verbal que se considera como UF en (Seradilla Castaño: 2001).
		"Ponte como una moto"	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Déjales con la boca abierta"	Locución adverbial que se considera como UF en (García García y otros: 2004).
		"En cuerpo y alma"	Locución adverbial que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Está en tus manos"	Locución verbal que se considera como UF en (López Alcaraz: 2000).
		"Punto por punto"	Locución adverbial que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Por si las moscas" ²⁷¹	Locución adverbial que se considera como UF en (José Coperías y otros: 2000).

Unidad	Página	Expresiones	Observación: tipo de UFs Autor (año)
Unidad n°6	56-64	 	
Actividad n°1	56	¡Y un jamón! ²⁷²	Locución adjetiva que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Desde luego"	Locuciones adverbiales que se consideran como UFs en (Hernández y otros: 2015).
		"Por supuesto"	
Actividad n°2	56- 58	¡Faltaría más!	Colocación que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		¡Anda que no!	Locución verbal que se considera como UF en (Luque: 2018).
		¡No tengo ganas de o me da la gana!	Locución verbal que se considera como UF en (Robles- Sáez: 2010).
		¡Ya será menos!	Locución conjuntiva que se considera como UF en (Guevara: 2013).
		¡Anda! ¡Venga ya!	Locuciones distributivas copulativas que se considera como UF en (Campos: 1993).
		¡Menudo!	Locución adverbial que se considera como UF en (Lourdes García y Alonso de Santamaría 2018).
		"Darle calabazas a alguien" ²⁷³	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Almela Pérez y otros: 2005).
		"Dar las uvas" ²⁷⁴	
		"Darse una piña/torta" ²⁷⁵	
		"Estar como un fideo"	

²⁷¹ Equivalente de "por si acaso".

²⁷² Es una expresión fuerte de rechazo ante lo que nos sugiere nuestro interlocutor. Pertenece al registro coloquial.

²⁷³ Significa suspender a alguien en los exámenes.

²⁷⁴ Se dice por alusión enfática al acto tradicional de tomar las doce uvas simbólicas por despedida del año.

²⁷⁵ Significa golpear a alguien.

Actividad n°9	64	"Importar un pimiento"	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Mandar a alguien freír espárragos" ²⁷⁶	
		"Pedirle peras al olmo"	Locución verbal que se considera como UF en (Olza y Manero Richards: 2013).
		"Es del año de la pera"	Locución verbal que se considera como UF en (Batchelor y Angel San José: 2003).
		"Ponerse como una sopa"	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Ponerse como un tomate"	
		"Sacarle a alguien las castañas del fuego" ²⁷⁷	
		"Ser pan comida"	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009); y locuciones clausales en (Luque Toro: 2012).
		"Ser un melón"	
		"Tener mala leche".	Locución clausal que se considera como UF en (Luque Toro: 2012).

Unidad	Página	Expresiones	Observación
Unidad n°12	113	 	
		"No por mucho madrugar amanece más temprano"	Refranes que se consideran como UFs en (CVC. Refranero multilingüe: línea). ²⁷⁸
		"Quien a buen árbol se arrima buena sombra le cobija" ²⁷⁹	
		"Cuando el río suena, agua y piedras lleva"	
		"A río revuelto, ganancia de pescadores" ²⁸⁰	
		"A caballo regalado, no le mires el diente"	
		"Más vale lo malo conocido que lo bueno por conocer"	
		"Año de nieves, año de bienes"	
		"No está hecha la miel para la boca del burro"	
		"Más vale pájaro en mano que ciento volando"	
		"El que avisa no es traidor"	
		"Cuando las barbas de tu vecino veas cortar, por las tuyas a remojar" ²⁸¹	
		"En casa del herrero, cuchara de palo"	

²⁷⁶ Significa echar a una persona de un lugar o apartarla del trato con desaire, cansados de sus comentarios.

²⁷⁷ Significa ejecutar algo en beneficio de otro, por lo regular oportunista.

²⁷⁸ [En línea] <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/ficha.aspx?Par=58128&Lng=0>

²⁷⁹ Significa los beneficios que se pueden obtener de las buenas relaciones interpersonales.

²⁸⁰ Significa que las personas sacan partido de los maslos ajenos.

²⁸¹ Significa que cuando algo acontece alrededor de alguien, por consiguiente, lo mismo le puede pasar y hay que estar preparado para evitarlo.

		"De grandes cenas están las sepulturas llenas"	
		"Dos son compañía, tres son multitud"	
		"Quien bien te quiere te hará llorar"	
		"Dime con quién andas y te diré quién eres"	
		"Perro ladrador, poco mordedor"	
		"A quien madruga Dios le ayuda"	
		"Aunque la mona se vista de seda, mona se queda"	
		"Quien siembra vientos recoge tempestades"	
		"Dime de qué presumes y te diré de qué careces"	
		"Nunca digas "de este agua no beberé"	
		"Agua que no has de beber, déjala correr"	

5.3. Manuales de nivel superior

i. Abanico: Curso avanzado de español lengua extranjera (1995) este manual elaborado por Chamorro Guerrero y otros publicado por la editorial Difusión y consta de doce unidades más una unidad de evaluación del léxico, la gramática y la información cultural aprendida a lo largo del libro.

En este manual de nivel avanzado se puede encontrar una amplia gama de ejercicios sobre la fraseología. A lo largo del manual se trata este tema desde una perspectiva práctica a través de muchas actividades que son creativas y estimulantes a la vez. A diferencia de los manuales que se acaban de describir, este manual da el significado y los contextos de uso de las UFs incluidas.

- En la unidad nº1 se puede encontrar una actividad que se compone de tres ejercicios, el primer consiste en localizar dentro de una carta las UFs y explicar su significado dentro del contexto en lo cual aparecen algunas expresiones. Segundo, se pide a los alumnos que relacionen las expresiones con una serie de paráfrasis propuestas. El último ejercicio, consiste en utilizar las expresiones fraseológicas para escribir un retrato describiendo a alguien.

- En la unidad nº3 se trabaja el lenguaje publicitario y se muestra como una misma unidad puede tener un sentido literal y otro metafórico relacionándolo con el uso de las UFs en la publicidad. Aquí se pide a los alumnos que relacionen las diferentes locuciones con sus

significados y que encuentren sus antónimos. Hay expresiones sobre los productos alimenticios.

- En la unidad n°6 se trabaja con el empleo de fórmulas para aceptación, evasiva o rechazo, según el énfasis que el hablante quiera dar a su elocución.

Unidades	Página	Expresiones	Observación
Unidad n°1	9- 10	"Meterle mano"	Locuciones verbales que se consideran UFs en (Robles- Sáez: 2010).
		"Estoy hasta las narices"	
		"No tiene pelos en la lengua"	
		"Echar en cara"	
		"Dar la espalada"	
		"No tener dos dedos en frente" ²⁸²	
		"Decir las cosas a la cara"	
		"Tener la mosca detrás de la oreja" ²⁸³	
		"Es el ombligo del mundo"	
		"Tomar el pelo"	
		"Éramos uña y carne"	
		"Llegar a las manos"	
		"Críticar a mis espaldas"	
"Vaya cara que tiene"			
Unidad n°3	46- 47	"Darle calabazas"	Locución verbal que se considera como UF en (Almela Pérez y otros: 2005).
		"Pedirle peras al olmo"	Locución verbal que se considera como UF en (Mogorrón Huertas: 2009).
		"Tener mala leche "	Locución clausal que se considera como UF en (Luque Toro: 2012).
		"Tener mala uva".	Locución verbal que se considera como UF en (José Coperías y otros: 2000).
Unidad n°6	65	"Desde luego" y "Por supuesto"	Locuciones adverbiales que se consideran como UFs en (Hernández y otros: 2015).

ii. *Método de Español para Extranjeros* (1996) este manual elaborado por y contiene Millares publicado por la editorial Edinumen. El manual está estructurado en doce niveles, enfoque comunicativo, español coloquial y español de América, textos literarios y periodísticos.

²⁸² Significa cuando alguien realiza un acto muy torpe o cuando no es capaz de hacer bien algo muy simple.

²⁸³ Significa cuando alguien está enfadado por algo, que hay algo que no le deja tranquilo.

En este manual, muchas locuciones, especialmente verbales predominan en sus primeras páginas, pero para la mayoría de ellos, no se señalan ni sus significados ni sus contextos de uso. Por ejemplo:

- En la unidad n°2 de la página 27 aparecen locuciones verbales donde se pide a los alumnos que busquen el significado de estas expresiones con presencia del pronombre reflexivo "se" y construir oraciones con ellas.

- En la unidad n°7 de la página 139, se puede encontrar expresiones relacionadas con el mundo animal; los alumnos deben extraer estas expresiones de los dibujos propuestos, recortes y titulares. También, deben relacionar el nombre del animal con su significado metafórico.

- En la unidad n° 8 de la página 169, se consagra una gran parte al estudio del refrán donde se evalúa el conocimiento de los alumnos mediante la técnica de la retroalimentación (pregunta- respuesta) sobre los refranes conocidos, sus significados, el grado de su dificultad.

- En la unidad n°9 de la página 188, se encuentran expresiones negativas

Unidades	Página	Expresiones	Observación
Unidad n°2	27	"Ahogarse en un vaso de agua" ²⁸⁴	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Darse con un canto en los dientes" ²⁸⁵	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Quedarse en agua de borrajas" ²⁸⁶	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Estanislao Ramón Trives: 2005).
		"Quedarse corto" ²⁸⁷	
		"Rascarse la barriga" ²⁸⁸	Locuciones adverbiales que se consideran como UFs en (José Coperías y otros: 2000).
		"Rascarse el bolsillo" ²⁸⁹	
		"Andarse por las ramas" ²⁹⁰	Locución verbal que se considera como UF en (Luis Otal y otros: 2005).
		"Armarse una marimorena" ²⁹¹	
		"Caerse la cara de vergüenza"	
		"Caerse la baba"	
"Caerse la mamá de los pollitos"			
		"Curarse en salud"	

²⁸⁴ Significa, preocuparse mucho por algo sin importancia.

²⁸⁵ Significa, contentarse cuando algo es mejor de lo que se esperaba.

²⁸⁶ Significa, resultar de poca o de ninguna importancia.

²⁸⁷ Significa no llegar a decir lo que se puede decir sin exagerar.

²⁸⁸ Significa, estar sin hacer nada de provecho.

²⁸⁹ Significa gastar dinero.

²⁹⁰ Significa tratar un tema si ir directamente al asunto dando rodeos y no afrontándolo.

²⁹¹ Significa que es una manera de decir las cosas en un ambiente no formal.

		"Hacerse a boca agua"	Locuciones verbales que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Irse el Santo al cielo" ²⁹²	
		"Meterse en camisa de once varas" ²⁹³	
		"Partirse el corazón"	
		"Pasarse de la raya"	
		"Ponerse a tono"	
		"Meterse entre las patas de los caballos" ²⁹⁴	Locución verbal que se considera como UF en (María Iliescu y otros: 2010).
		"Salirse con la suya"	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Robles- Sáez: 2010).
		"Salirse por la tangente"	
Unidad n°7	139	"Aunque la mona se vista de seda, mona se queda"	Refranes que se consideran como UFs en (CVC. Refranero multilingüe: línea). ²⁹⁵
		"Más vale pájaro en mano que ciento volando"	
		"A caballo regalado, no le mires el diente"	
		"Perro ladrador, poco mordedor"	
Unidad n°9	188	"No dar pie con bola" ²⁹⁶	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"No chuparse el dedo" ²⁹⁷	
		"No comerse un roscó" ²⁹⁸	
		"No dar abasto" ²⁹⁹	
		"No dar el brazo a torcer"	
		"No dejar títere con cabeza" ³⁰⁰	
		"No llegar la sangría al río" ³⁰¹	
		"No ver con buenos ojos"	
		"No llegarle a alguien a la suela del zapato"	
		"No llegarle a alguien la camisa del cuerpo" ³⁰²	
		"No pegar ojo"	
		"No soltar prenda" ³⁰³	
		"No pegar ni con cola" ³⁰⁴	
		"No tener ni pies ni cabeza"	
"No tener pelos en la lengua"			

²⁹² Significa alguien ha olvidado algo que tenía que hacer o decir.

²⁹³ Significa para señalar la poca conveniencia de complicarse la vida innecesariamente.

²⁹⁴ Significa hacer algo arriesgado con el riesgo de salir lastimado.

²⁹⁵ [En línea] <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/ficha.aspx?Par=58128&Lng=0>

²⁹⁶ Significa, no acertar algo, equivale a tener mala suerte.

²⁹⁷ Significa, una persona no es tonta o ingenua, no es posible engañarla.

²⁹⁸ Significa no ligar nunca y quedarse siempre con las ganas de establecer una relación con alguien.

²⁹⁹ Significa bastar, rendir lo suficiente.

³⁰⁰ Significa arrastrar con todo.

³⁰¹ Significa no producirse las consecuencias serias que se esperaban de una discusión o entredicho.

³⁰² Significa estar muy nervioso y preocupado.

³⁰³ Significa negarse alguien a revelar un secreto o información, ni aun siendo presionado para ello, mantenido absoluto silencio al respecto.

³⁰⁴ Significa cuando hay dos cosas o personas no son compatibles.

5.4. Manuales basados en la metodología nocio-funcional

El enfoque *nocio-funcional* reside en la estructuración de la lengua que se fundamenta en determinadas funciones comunicativas y nociones, como formas de saludarse, pedir permiso, expresar un sentimiento de alegría, pésame o expresar obligación, etc. este enfoque constituye todo un sistema de aprendizaje del vocabulario, de las estructuras lingüísticas y de la gramática en diferentes situaciones comunicativas con el uso real de la lengua. Seguramente, el mercado ofrece muchos manuales basados en distintas metodologías, tal diversificada presencia ofrece la posibilidad de elegir los más usados por las diferentes instituciones y entre ellos se puede citar los siguientes:

i. Entre nosotros 1.2.3. Español para extranjeros (1982, 1982, 1983) este manual con sus tres niveles elaborado por Sánchez y otros está basado en el método nocio-funcional destinado a adolescentes y adultos. Tiene como objetivo conseguir la comunicación interpersonal, a través de las nociones y funciones de la lengua. Este manual ofrece en los tres niveles actividades para trabajar en primer lugar la comunicación con un lenguaje auténtico ajustándose a diferentes situaciones de la vida cotidiana de los aprendices. En segundo lugar, ofrece el aprendizaje de las UFs que sean formulas, locuciones, colocaciones o paremias y que se presentan del modo siguiente:

- En el nivel 1, predominan las formulas rutinarias que se encuentran insertadas en un texto de la unidad, pero sin ejercicio para practicar. Por ejemplo, en el apartado titulado *Expresiones*, se citan algunas fórmulas. El manual ofrece una serie de UFs sin ningún aporte contextual sobre su definición y su uso.

- En el nivel 2, podemos observar algunos ejercicios sobre las UFs donde se trabajan fórmulas que expresan sentimiento de alegría y angustia, colocaciones formadas con el verbo "dar"; y algunas locuciones sacadas de un texto y éste último puede servir de apoyo o de ejemplo para conocer el uso.

- En cuanto al nivel 3 se trabaja más con los textos donde se puede encontrar algunas locuciones que aparecen acompañadas con sus sustantivos o verbos con sentido figurado. En el apartado titulado *Comprensión y léxico*.

Niveles	Página	Expresión	Observación
Nivel n°1	143	¡A ver!	Fórmulas rutinarias que se consideran como UFs en (Valero Gisbert: 2013).
		¡Mucho gusto!	
		¡A qué estamos hoy!	
		¡Por favor!, en total.	
		¡A veces!	Fórmula rutinaria que se consideran como UFs en (Valero Gisbert: 2013). Y como locución adverbial en (Martí Sánchez: 2004).
		No tiene importancia Es igual.	Formulas rutinarias para disculparse que se consideran UFs en (Avila Laurel: 2012).
Nivel n°2	57	Guardar cama	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		Al contado	Locuciones adverbiales que se consideran como UFs en (Almela Pérez y otros: 2005).
		A plazo	
	88	"Pasar la pelota"	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Tocar la pelota"	
		"Dar un paseo"	Locución verbal que se considera como UF en (Robles- Sáez: 2010).
	116	"Irse juerga" ³⁰⁵	Locución verbal que se considera como UF en (González Royo y Mogorrón Huerta: 2011).
Nivel n°3	22	"De broma"	Locuciones adverbiales que se consideran como UFs en (Martí Sánchez y otro: 2004).
		"De verdad"	
		"De mentira"	

ii. *Esto funciona A y B. Curso comunicativo de español para extranjeros* (1985, 1986) estos dos manuales elaborados por Martín Peris y Equipo Pragma constan de cinco unidades y al final se incluye un léxico dividido por lecciones y presentado por orden alfabético que contiene las palabras o expresiones nuevas que el aprendizaje deberá conocer. Estos manuales representan el tercer y cuarto nivel del curso comunicativo después de *Para Empezar A y B* y permiten al estudiante adquirir una competencia comunicativa desde un nivel inicial hasta un nivel superior.

Estos dos manuales (A y B) por una parte, no agrupan muchas UFs, salvo que al final del manual se consagra un apartado titulado *Se dice así* donde se nota su presencia. Y por otra parte, se nota la ausencia total de ejercicios donde se trabajan dichas UFs sólo se proponen para su lectura y no su comprensión. Las UFs propuestas en esta parte varían entre las formulas rutinarias, locuciones y colocaciones.

³⁰⁵ Significa tomar parte en una fiesta.

Niveles	Página	Expresión	Observación
Nivel A, B	199-200	"Ya está bien",	Formulas rutinarias que se consideran como UFs en (Avila Laurel: 2012).
		"No faltaba más"	
		¡Qué seáis	
		"Salir bien/ mal"	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Martínez López y Myre Jørgensen: 2009).
		"Poner mala cara"	
		"Tener en cuenta".	
		"Subir el precio"	Colocaciones que se consideran como UFs en (Centellas: 2000).
		"Pasar las vacaciones"	
"Dar un consejo".			

5.5. Manuales basados en el enfoque comunicativo

Este enfoque se ha convertido en el proceso de enseñanza- aprendizaje de lenguas extranjeras. La prioridad dada a la función comunicativa del lenguaje exige que las actividades propuestas en los manuales basados en el enfoque comunicativo sean de carácter interactivo e impliquen la participación activa de los estudiantes; obligan también incluir temas de interés que les brindan la posibilidad de aprender con placer.

En el enfoque comunicativo se incluyen las estructuras lingüísticas, el vocabulario y las funciones que se usan en un determinado contexto social para estimular la actividad verbal de los aprendices. Es decir, intercambiar significados entre los diferentes sujetos que intervienen en el proceso comunicativo a través de la palabra articulada para un desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes (Sánchez: 1997).

El manual siguiente se basa en el enfoque comunicativo y sus cursos se reparten en tres niveles:

i. *Ven 1. Curso de español para extranjeros* (1990), este manual elaborado por Castro y otros y contiene 15 unidades y cada una concluye con una página de contenidos culturales con actividades de comprensión y contraste intercultural.

ii. *Ven 2. Curso de español para extranjeros* (1991) este manual elaborado por Castro y otros y se estructura en 15 unidades organizadas de acuerdo con unas secciones que responden a una clara idea del proceso de aprendizaje. Sección (A y B) presentan muestras de lengua, control de la comprensión y actividades de interacción. En cuanto a la sección C "pronunciación y ortografía" se relaciona con los elementos de la lengua y la fonética donde se presentan actividades de ampliación y consolidación del léxico.

iii. Ven 3. *Curso de español para extranjeros* (1992) este manual elaborado por Castro y otros y se estructura en 12 unidades y 3 unidades del Diploma de Español como Lengua Extranjera DELE. Este manual con sus 3 niveles (1, 2 y 3) se inicia con un repaso comunicativo y gramatical.

En el nivel 1 del apartado titulado *¿cómo se dice?* se puede ver que en cada unidad aparecen diálogos que contienen muchas fórmulas.

- En la unidad n°9 se puede encontrar fórmulas para expresar indiferencia.
- En la unidad n°10 aparecen expresiones para justificar un acto determinado.
- En la unidad n°12 se puede hallar una fórmula para expresar un sentimiento de decepción.

El nivel 2 incluye también otras locuciones en la unidad n°5 y n°6 y además en la última unidad n°12 de la página 134 en el apartado titulado *Práctica*, se trabaja un ejercicio sobre las UFs en el cual se pide a los alumnos primero, que relacionen los verbos con su correspondencia para formar una expresión correcta. Segundo, expliquen su significado y por último, formulen unas frases mediante dichas unidades.

Unidad	Página	Expresión	Observación
Nivel 1			
Unidad n°9	104	"Me da igual"	Locución verbal que se considera como UF en (Olimpio de Oliveira y otros: 2006).
		"No me importa"	Locución verbal que se considera como UF en (Olimpio de Oliveira y otros: 2006).
		"Hace falta"	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
Unidad n°10	116	¡A ver!	Locución verbal que se considera como UF en (Bosque: 1999).
		¡Lo siento!	Locución adverbial que se considera como UF en (Hortensia Martínez: 2005).
Unidad n°12	138	¡Vaya por Dios!	Locución conjuntiva a propósito que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009). Y locución interjectiva en (Fernández Martín: 2010).

Unidad	Página	Expresión	Observación
Nivel 2			
Unidad n°5	58	"Tener la corazonada" ³⁰⁶	Locución verbal que se considera como UF en (Rakotojoelima: 2004).
		"Echar una mano"	Locución verbal que se considera como UF en (Bosque Muñoz: 2004).

³⁰⁶ Significa, tener algún presentimiento o intuición.

Unidad n°6	69	"Ser uña y carne"	Locución verbal que se considera como UF en (Kazumi Koike: 2003).
		"Salvarse por los pelos"	Locución verbal que se considera como UF en (Michaela Kraicová: 2012).
		"Dar la cara"	Locución verbal que se considera como UF en (Vila Rubio y Stella Castañeda: 2012).
		"Ser todo oídos".	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
Unidad n°12	134	"Tomar el pelo a alguien"	Locuciones verbales que se consideran como UFs en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Volver a las andadas" ³⁰⁷	
		"Dar de lado a alguien"	
		"Levantar el ánimo a alguien"	
		"No querer saber nada de alguien"	
		"Hacer el ridículo"	
"Ir de listo por la vida"			

Para el nivel 3, en un apartado titulado *Contenido comunicativo* se presentan UFs con sus funciones en algunas fórmulas. Este manual a diferencia del nivel 1 y 2 en los que se dedica un apartado a la presentación de las UFs al final del manual no se incluye tal apartado, ni ejercicios para practicar su uso.

	Página	Expresión	Observación
Nivel 3			
Unidad n°5	69- 79	¡Qué lástima!	Locución adverbial que se considera como UF en (Alvar Ezquerria: 1999).
		¡Qué pena! para	Locución adverbial que se considera como UF en (Alvar Ezquerria: 1999).
		¡Así es la vida!	Locución adverbial que se considera como UF en (Ruiz Gurillo: 2012).
		"Allá cada uno"	Locución adverbial que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).

5.6. Manuales basados en el enfoque por tareas

El enfoque por tareas se ubica dentro del marco teórico del enfoque comunicativo que se había preocupado por definir qué hay que enseñar a partir de un análisis de la lengua como instrumento para la comunicación. El manual Gente es un manual basado en el enfoque por tareas; comporta también tres niveles:

³⁰⁷ Significa reincidir en un vicio o mala costumbre.

Gente 1 (1997), *Gente 2* (1998) y *Gente 3* (2001) este manual con sus tres niveles elaborado por Martín Peris y otros y contiene once tareas y en cada una se organiza una unidad didáctica llamada secuencia. Esta a su vez se compone de cuatro secciones. En la tercera sección (tareas) de cada secuencia se elabora el producto de la tarea. Pues, en los tres manuales se dan pautas generales para su uso y se explica el procedimiento que se debe seguir en cada una de las actividades del libro del alumno, se dan alternativas de uso y se relacionan esas actividades con los ejercicios del libro de trabajo. Además, al final de cada unidad, esta guía ofrece una reacción de materiales complementarios (*Gente de la calle 1 y 2*, *Gente que canta y Gnete que lee*) con los que se puede trabajar en esa unidad.

Este manual con sus tres niveles (1, 2 y 3) se encuentra en uso frecuente en algunas instituciones para la enseñanza del E/LE. Las actividades propuestas responden a lo que se conoce por el enfoque por tareas, las cuales corresponden a verdaderas situaciones comunicativas³⁰⁸ de la vida real de los hablantes. El manual incluye algunas fórmulas insertadas en diálogos, y algunas secuencias formularias en relación con sus funciones.

El manual del nivel 1, en un apartado titulado *Gente de ciudad* aparecen fórmulas para expresar una opinión. En otro llamado *Gente en casa* aparecen otras dentro de determinadas situaciones comunicativas.

	Página	Expresión	Observación
Nivel 1		 	
Apartado	97	"Yo pienso que"	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"A mí me parece que"	Locución prepositiva que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
Apartado	105	¿De parte de quién? no se puede poner	Cuando se habla por teléfono en una situación comunicativa.
		Mucho gusto hola ¿qué tal?	Cuando se haga una presentación en una situación comunicativa.

El nivel 2, hay sólo algunas en un apartado titulado *Gente que opina* para expresar un sentimiento de contradicción. En cuanto al apartado *Gente que sabe* aparecen fórmulas para expresar un punto de vista contrario.

	Página	Expresión	Observación
Nivel 2		 	
Apartado	85	"Puede que sí, pero"	
		"Puede que sea así"	

³⁰⁸ Como, por ejemplo, comprar productos en un lugar determinado, ir al restaurante y pedir el menú, etc.

Apartado	112- 113	"Que sí, que sí"	Formulas rutinarias que se consideran como UFs en (Belén Alvarado Ortega: 2010).
		"Que no, que no"	

Para el nivel 3, se presentan UFs para expresarse dentro de una situación comunicativa con habilidades propias de una persona como figura en el apartado titulado *Gente y culturas* donde se puede encontrar una fórmula que se emplea cuando se quiere cambiar de tema en un discurso oral. Y otra en el apartado titulado *Gentes y emociones* que engloba dos expresiones.

	Página	Expresión	Observación
Nivel 3	81	"Con respecto a".	Locución adverbial que se considera como UF en (Chavarría Rojo: 2002).
Apartado	81	"Con respecto a".	Locución adverbial que se considera como UF en (Chavarría Rojo: 2002).
Apartado	87	"No lo hago mal del todo"	Locución verbal que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).
		"Se me dan muy bien".	Locución que se considera como UF en (Martínez López y Myre Jørjersen: 2009).

Los manuales en el aula de lenguas extranjeras se clasifican como unas de las herramientas poderosas a la hora de tener el primer contacto con el nuevo idioma que sea para la tarea profesor o del aprendiz. Cabe señalar aquí que el interés por el aprendizaje de la fraseología se ha incrementado considerablemente del nivel inicial pasando al intermedio y culminando con el nivel superior y hasta en los manuales de E/LE se puede destacar la presencia muy considerable de las UFs. Hasta los manuales basados en la metodología nocio- funcional y los que siguen el enfoque comunicativo y por tareas han tenido un eco muy notable.

Conclusión

A lo largo de este capítulo, hemos hablado de la aplicación didáctica de la fraseología citando algunas consideraciones que el estudiante de lenguas debe tomar en consideración y técnicas eficientes para su diseño en el aula de E/LE porque trabajar con la fraseología no sólo se transmite el significado denotativo de las palabras, sino también su significado cultural. después, hemos intentado subrayar la importancia de la fraseología y su ubicación científica en diferentes áreas, empezando por el MCER que se considera como un soporte ventajoso para el profesor y sus estudiantes en el aula de E/LE, por una parte, por su fiabilidad para el aprendizaje del español y el desarrollo de las competencia y habilidades.

Y por otra, por la libertad de elección que se otorga al profesor sobre la enseñanza de las UFs y los materiales usados.

Luego, hemos pasado al DRAE, donde hemos visto que el tratamiento de las UFs en esta fuente de consulta se limitaba a dar el origen de la expresión y su explicación sin ninguna condición de uso. En cuanto a los manuales que recogen las UFs, por una parte, hemos visto varios en todos los niveles (inicial, intermedio y superior), y hemos analizado los manuales de E/LE para ver el estado de cuestión de la fraseología planteado en éstos. Por otra, hemos vistos otros manuales basados en diferentes metodologías para ver la tipología de actividades presentadas y si es conforme a cada nivel de estudio de los estudiantes.

Capítulo V

Experimentación y recogida de datos

Introducción

En este último capítulo, empezamos por exponer, *en una primera parte*, los diferentes recursos metodológicos que hemos utilizado para llevar a cabo nuestra investigación.

Primero, presentamos el cuestionario y la entrevista a los que hemos recurrido para conocer tanto la opinión y el trabajo de los profesores como la de los estudiantes en lo que se refiere a la enseñanza o aprendizaje de las expresiones idiomáticas.

Segundo, las actividades con las que hemos introducido las clases de fraseología en el aula, con el objetivo de permitir a los estudiantes que participaran en su aprendizaje, y más concretamente, en la adquisición de las expresiones idiomáticas del español. Hemos recurrido para ello, a la actividad lúdica, al vídeo, a la música y a otras herramientas que nos han parecido necesarias.

Tercero, las actividades que hemos propuesto en clase a nuestros alumnos para que se familiarizaran con los fraseologismos que les permiten interactuar en la lengua que están aprendiendo.

En la segunda parte, presentamos las respuestas a los cuestionarios y la entrevista y los resultados de los ejercicios que hemos tenido la oportunidad de introducir en nuestras clases de español como lengua extranjera.

1. Herramientas de la experimentación

Desde el principio, nuestro objetivo era fomentar el estudio de las expresiones idiomáticas para que los estudiantes de E/LE puedan comunicarse entre sí de la mejor manera posible, y hablen una lengua correctamente. Esto además permite ayudarles a motivarse sin la necesidad de que el profesor tenga que animarles de una manera especial, como se debe hacer en otras materias de cualquier formación universitaria que les puedan parecer complejas.

En lo que concierne a nuestra experimentación, hemos tenido que elaborar *dos cuestionarios*, uno para profesores y otro para alumnos, que hemos completado con una *entrevista* con profesores, para ver si y cómo se enseñan las expresiones, para poder introducirlas en nuestras clases. Con el cuestionario y la entrevista pretendemos obtener una serie de datos recurriendo a estas herramientas metodológicas con el objetivo de recoger opiniones e informaciones acerca de los profesores y de los estudiantes.

En cuanto a *nuestras actividades*, las hemos introducido en el aula de lengua para fomentar la enseñanza de los fraseologismos, colocando expresiones idiomáticas del habla español de manera gradual, es decir, de unidades de menos idiomática a idiomáticas.

Las actividades introducidas se orientan hacia los tres niveles (inicial, intermedio y superior). Hemos intentado exponer las actividades que nos han parecido más eficaces y pertinentes partiendo de lo general a lo específico y proponiendo muchas expresiones idiomáticas españolas gradualmente para trabajar diferentes competencias y destrezas. Hemos realizado dichas actividades durante ocho meses con un horario de tres horas semanales.

Los *ejercicios de aplicación* han necesitado, una hora y media más o menos, según y conforme a la extensión de cada una de las actividades experimentadas.

1.1. El cuestionario

El objetivo de los dos cuestionarios es conocer la opinión de los profesores y de los estudiantes en lo que se refiere a la enseñanza-aprendizaje de las expresiones idiomáticas en el aula, e informarnos sobre el trabajo de los profesores y el interés de los estudiantes por la fraseología.

- El cuestionario para profesores³⁰⁹ comporta nueve preguntas: siete preguntas de elección múltiple, una pregunta semicerrada y una pregunta abierta. Con este cuestionario, queremos saber si los profesores integran las expresiones idiomáticas en sus clases y sobre todo qué importancia les conceden.

- El cuestionario para estudiantes³¹⁰, comporta catorce preguntas: siete preguntas de elección múltiple, una pregunta cerrada, cuatro preguntas semicerradas y dos preguntas abiertas. Con este cuestionario, queremos obtener datos sobre sus conocimientos en cuanto al léxico y más precisamente el aprendizaje de las expresiones idiomáticas en el aula. También, conocer sus reacciones, y si las usan cuando se comunican entre sí.

Hemos dirigido las preguntas a cincuenta profesores de diferentes instituciones (liceo, escuela privada y universidad) y cincuenta estudiantes (de los dos sexos) que vienen de las mismas instituciones para averiguar si la fraseología se enseña en todos los niveles.

1.2. La entrevista

Generalmente, el objetivo de las entrevistas reside en la obtención de informaciones cualitativas hablando con muchas personas. Las entrevistas permiten, además, una libertad de

³⁰⁹ . Ver el cuestionario para los profesores en el anexo n°3.

³¹⁰ . Ver el cuestionario para los estudiantes en el anexo n°4.

respuesta y una flexibilidad mayor que cualquier otro instrumento de recogida de datos. Hemos concebido la nuestra con el objetivo de apoyar el cuestionario y conocer la actitud de los profesores frente a la enseñanza de las expresiones idiomáticas en el aula de E/LE.

La entrevista que hemos realizado comporta siete preguntas³¹¹ abiertas dirigidas a ocho profesores de instituciones diferentes, para saber si la enseñanza de la fraseología en aula está incluida en el programa o si la introducen por iniciativa personal. También, para hacernos una idea de las dificultades que puedan encontrar los profesores a la hora de enseñar expresiones idiomáticas, y ver cuáles son las técnicas utilizadas para facilitar tanto su enseñanza como su aprendizaje.

Los ocho profesores entrevistados pertenecen a tres instituciones diferentes:

- Dos trabajan en un instituto que comporta alumnos del tercer curso de español cuya edad varía entre 18 y 19 años, con dos niveles: A2 y B1.
- Dos enseñan en una escuela privada y tienen una experiencia de diez años; como son doctores, dan también clases en la Facultad de Lenguas Extranjeras.
- Cuatro son profesores en la Facultad de Lenguas Extranjeras e imparten clases a alumnos de diferentes niveles A, B y C.

1.3. Experimentación realizada en el aula

Con la introducción de la fraseología en nuestras clases, nuestro objetivo era ver cómo se puede trabajar el componente idiomático de la fraseología para poder sacar provecho de su enseñanza, y fomentar el interés de los estudiantes por las nuevas expresiones idiomáticas y que consiguieran dominar esta parte del léxico de la lengua española.

Para intentar enseñarla como asignatura y transmitir el contenido idiomático y cultural de las UFs, hemos tomado en consideración los niveles del MCER. Hemos experimentado la enseñanza de las expresiones idiomáticas en clases de cincuenta y cuarenta estudiantes de tres cursos académicos diferentes. El nivel de estos estudiantes corresponde a los dos niveles del MCER (B y C: intermedio y superior). Hemos estado dando, durante un curso académico o más precisamente ocho meses, este tipo de clases con un horario de tres horas semanales para cada nivel.

- La primera clase comporta estudiantes del primer curso de licenciatura de español (B2) y su edad varía entre 18 y 21 años.

³¹¹. Ver en el anexo nº5: las preguntas de la entrevista dirigida a los profesores.

- La segunda clase comporta estudiantes de tercero de licenciatura de E/LE, con nivel (C1); su edad varía entre 21 y 30 años.

- La tercera clase comporta estudiantes del primer curso del máster de español (C2); su edad varía entre 22 y 30 años.

Hemos recurrido a tres tipos de actividades con el objetivo de trabajar, en el aula, las destrezas de comprensión y expresión oral, de comprensión lectora y expresión escrita, con el objetivo final de desarrollar la competencia comunicativa.

El interés de las expresiones idiomáticas es que se usan mucho por los nativos, y se pueden trabajar, fuera del aula, escuchándolas a través de sus conversaciones, en las cadenas de la radio española, la televisión, los podcasts, los audiolibros y las canciones; y presentan también la ventaja de poder aprenderse de memoria.

Para trabajarlas dentro del aula, hemos recurrido a los recursos audiovisuales para poder extraer varias expresiones idiomáticas, a partir de la elección de conversaciones que tengan en cuenta el nivel de los estudiantes, de modo que puedan comprenderlas sin demasiada dificultad, y que se puedan apoyar, para ello, en el valor informativo de elementos suprasegmentales como la entonación, pronunciación, melodía, el ritmo y el acento.

Hemos procurado introducir actividades que sean lúdicas (como las realizadas a partir de las canciones o la sopa de letras), y comunicativas que necesiten de parte de los estudiantes más atención a las características propias de las expresiones idiomáticas, como sus diferentes componentes (fraseológico, idiomático, traductológico, léxico, fonológico, semántico, pragmático y gramatical), y también su particularidad cultural. Hemos clasificado las actividades introducidas en el aula en la tabla siguiente:

Nombre de la actividad	Curso /Nivel de los estudiantes	Número de estudiantes	Destreza que se trabaja
- "Abriendo puertas"	Primero de licenciatura B2	Cincuenta estudiantes	Comprensión y expresión oral
- "Expresiones idiomáticas con partes del cuerpo"	"	"	"
- "Expresiones idiomáticas con animales"	"	"	"
- "¿Cómo te sientes?"	"	"	Comprensión lectora
- "Rellena el hueco"	"	"	Expresión escrita
- "Recorrido sobre la vida de Cervantes"	Tercero de licenciatura C1	Cincuenta estudiantes	Comprensión y expresión oral
- "Adivina qué refrán es"	"	"	"
- "Don Quijote de la Mancha"	"	"	Comprensión lectora
- "¿Cómo es?"	"	"	Expresión escrita
- "Cada fin de semana"	Primero de máster C2	Cuarenta estudiantes	Comprensión y expresión oral
- "Expresiones con colores"	"	"	"
- "Caperucita roja"	"	"	Comprensión lectora
- "Hazlo rápidamente"	"	"	Expresión escrita

El objetivo de la elección de tales actividades es que el trabajo de los estudiantes vaya haciéndose más cooperativo y que se mejore la interactividad en el aula. Así, lo que pretendemos es:

- sensibilizar a los estudiantes a la especificidad del lenguaje de las expresiones idiomáticas;
- mejorar la comprensión y expresión oral de los estudiantes;
- acercarlos a la cultura hispana y al uso más ‘nativo’ de un léxico básico como por ejemplo el de los colores, animales, partes del cuerpo;
- fomentar el uso de expresiones y giros ‘muy españoles’ entre los aprendices;
- que aprendan en qué situación de comunicación y con qué intención comunicativa utilizarlos;
- y que mejoren su escritura con la reformulación de expresiones idiomáticas figuradas, produciendo textos cortos (de modo individual, en pareja o en grupos) y usando un lenguaje corriente y auténtico.

1.4. Ejercicios propuestos a los estudiantes

Para comprobar si las actividades introducidas y trabajadas en el aula han permitido alcanzar algunos de los objetivos que nos hemos propuesto, hemos terminado algunas actividades con unos ejercicios que los estudiantes tenían que hacer solos. En el apartado “Ejercicios de las actividades y resultados”, en lugar de separar la presentación de los resultados de los mismos, nos ha parecido más pertinente empezar por describir dichos ejercicios, transmitir justo después los resultados obtenidos, porque estas partes van naturalmente unidas, y terminar luego con los comentarios que nos han parecido necesarios.

2. Resultados

Los siguientes datos son los resultados cuantitativos y cualitativos procedentes de los cuestionarios por profesores y estudiantes. Para analizar los datos obtenidos, hemos clasificado las respuestas y sus porcentajes en las tablas siguientes:

2.1. Cuestionario para los profesores

i. Pregunta n°1: Tiempo consagrado a la enseñanza de las expresiones idiomáticas.

- Con esta pregunta, hemos intentado conocer cuánto tiempo los profesores consagran a la enseñanza de las expresiones idiomáticas.

Respuestas	Una hora	Una media hora	De vez en cuando
Porcentajes	00%	5%	95%

Tabla n°1: Resultados de la pregunta n°1.

Como podemos ver, la mayoría de los profesores con un porcentaje de 95% no consagran tiempo suficiente para la enseñanza de las expresiones idiomáticas o sea de vez en cuando utilizan las expresiones idiomáticas según la situación en la cual se encuentran implicados, o la razón que les empuje a apuntar a alguien o para dar ejemplos de uso en el aula. También esto explica que, en las respuestas a las entrevistas, muchos de ellos han contestado diciendo que no les interese enseñarlas porque prefieren limitarse al programa de la asignatura que impartan, o necesiten brindar muchos esfuerzos para hacerlo como su enseñanza pide una preparación previa. En cuanto a los profesores que no han señalado ninguna de las respuestas propuestas, o sea, 5% han contestado que consagran una media hora, quizás que piensen que a través de ellas se puede transmitir la cultura de todo un país, además pueden ayudar a los estudiantes a ampliar y enriquecer su vocabulario y embellecer el lenguaje oral o escrito.

ii. Pregunta n°2: Elección de expresiones idiomáticas para su enseñanza

- El objetivo de esta pregunta es conocer los tipos de expresiones idiomáticas más enseñadas por parte de los profesores en el aula de E/LE.

Respuestas	Formulas rutinarias	Frases hechas	Proverbios	Otra ¿Cuál? ¿Por qué?
Porcentajes	60%	20%	15%	5%

Tabla n°2: Resultados de la pregunta n°2.

Según estas respuestas, 60% prefieren enseñar en primer lugar las formulas rutinarias quizás porque este tipo de expresiones cumple la función de organización del discurso como en ¡buenos días!, y ¿qué tal? o función psico-social que expresa el estado moral como, ¡qué bonito!, o ¡madre mía! Muchos profesores dan al aspecto figurado una gran importancia y esto se concreta en 20% de las frases hechas, parece que son las respuestas de los profesores más expertos porque estas sentencias se caracterizan por su sentido metafórico y en ellos se condensa la sabiduría de las culturas; son de uso común por la mayoría de los hablantes de una comunidad lingüística en todos los niveles sociales y culturales. En cuanto a los 15% se dedican a los proverbios, quizás por su uso culto y son propios a cada lengua que pueden usarse para aconsejar, como *Del árbol caído todos hacen leña*. Los profesores que no han señalado ninguna de las respuestas propuestas o sea 5%, prefieren enseñar otro tipo de expresiones como las locuciones con todos sus tipos, porque esto tiene que ver con su valor gramatical y su función pragmático- discursiva.

iii. Pregunta n°3: Objetivo de elección del tipo de expresiones idiomáticas

- La pregunta n°3: nos justifica la elección de los profesores por este tipo de expresiones idiomáticas.

Respuestas	Para enriquecer su vocabulario con nuevas expresiones	Para mejorar la comunicación y la pronunciación	Para desarrollar la expresión escrita	Para su utilidad para su aprendizaje	Para hacerles descubrir la cultura española a través de su habla
Porcentajes	20%	20%	20%	20%	20%

Tabla n°3: Resultados de la pregunta n°3.

Como podemos ver, el porcentaje está dividido en partes iguales en lo que concierne a las respuestas 20% para cada una. Esto nos lleva a decir que los profesores recurren a la enseñanza de las expresiones idiomáticas que se consideran como una fuente rica de vocabulario, lo cual permite a los estudiantes que enriquezcan su repertorio léxico para mejorar su comunicación, resolver sus problemas de pronunciación y desarrollar su capacidad a escribir más correctamente. Además de su utilidad para que su aprendizaje sea más eficiente. Pero nosotros pensamos que cuando los estudiantes mejoran su nivel en español pueden adquirir la mejor competencia lingüística posible. Además, las expresiones idiomáticas encierran en sí toda una cultura.

iv. Pregunta n°4: Medio de enseñanza de las expresiones idiomáticas

- Con esta pregunta, por una parte, hemos intentado conocer qué medio más usan los profesores en sus clases para enseñar expresiones idiomáticas. Por otra, para su aplicación en nuestra experimentación.

Respuestas	Manuales de lengua	Glosario	Diccionario fraseológico	Actividades sacadas de internet	Otro ¿Cuál ?
Porcentajes	10%	10%	50%	30%	/

Tabla n°4: Resultados de la pregunta n°4.

Según las respuestas, se ve que casi a la mayoría de los profesores 50% prefieren trabajar con el diccionario fraseológico porque se considera como una fuente fiable para enseñar expresiones idiomáticas y en él se puede encontrar la expresión, su origen, definición y ejemplos de uso; quizás porque prefieren usar la versión electrónica del diccionario fraseológico por su acceso fácil, rápido y actualizado, además es gratuito y puede reemplazar la versión de papel que puede ser onerosa y no disponible. En segundo lugar, o sea con porcentaje de 30% se clasifican las actividades sacadas de internet que pueden permitir mejor asimilación de los contenidos gracias a la práctica y por las oportunidades que puede ofrecer internet para facilitar la tarea docente. El porcentaje que queda está dividido en partes iguales o sea 10% para los profesores que prefieren trabajar con el glosario porque se presenta como un modelo para la enseñanza de la fraseología y puede permitir la valoración correcta de la adquisición de la competencia fraseológica sobre todo si se presenta bajo dos modelos uno teórico y otro práctico. Y la otra parte concierne a los profesores que recurren a los manuales de lengua por su accesibilidad y fácil manejo. A nuestro parecer, los profesores deben variar la oferta didáctica y combinar entre todos estos medios porque cada uno completa el otro y tiene una función diferente.

v. Pregunta n°5: La asignatura en la que se recurre a la enseñanza de las expresiones idiomáticas

- Con esta pregunta, hemos intentado saber cuál es la asignatura en la cual los profesores aprovechan más la enseñanza de las expresiones idiomáticas.

Respuestas	Gramática	Literatura	Expresión oral	Expresión escrita	Otra ¿Cuál?
Porcentajes	30%	5%	30%	15%	20%

Tabla n°5: Resultados de la pregunta n°5.

Según las respuestas, se ve que 30% lo comparten los profesores que recurren a la enseñanza de las expresiones idiomáticas en la clase de gramática quizás para estudiar los diferentes modos y tiempos³¹² que pueden ofrecer éstas y la práctica de las destrezas lingüísticas. Y los que imparten clase del comentario oral y esto suponemos que lo hacen para trabajar la transcripción fonética de las expresiones idiomáticas, su pronunciación y articulación, e incrementar el repertorio léxico que se considera como una fuente imprescindible de nuevas palabras que permiten expresarse mejor. El 15% está dedicado a la expresión escrita. Lo que nos ha sorprendido es el 5% para la literatura, hemos esperado un porcentaje mejor porque la consideramos como un instrumento que puede facilitar a los estudiantes de español el conocimiento de la cultura del país. Esto se hace mediante las diferentes UFs, les ayudan a familiarizarse mejor con los textos literarios que pueden contener todo tipo de expresiones contextualizadas. Además, la literatura puede ofrecer una lista importante de obras literarias para su explotación. Los profesores que no han señalado ninguna de las respuestas propuestas con un porcentaje de 20% concierne a los profesores que recurren a las expresiones idiomáticas en diferentes clases como en la clase de traducción que puede ser para encontrar equivalentes de las expresiones idiomáticas en la lengua materna y estudiar la posibilidad de traducirlas.

vi. Pregunta n°6: Reacción de los estudiantes

- Con esta pregunta, queremos conocer el impacto que puede tener la enseñanza de las expresiones idiomáticas sobre los estudiantes.

Respuestas	Se muestran motivados	No les interesa
Porcentajes	90%	10%

Tabla n°6: Resultados de la pregunta n°6.

³¹² Ver anexo n°6: programa de gramática española del primero de licenciatura.

Según las respuestas, se ve que a 90% de los estudiantes la enseñanza de las expresiones idiomáticas despierta mucho su interés y que es un recurso muy útil para motivarles y empujarles a participar e interactuar en el aula. El porcentaje que queda o sea 10% concierne a los estudiantes que muestran desinterés en cuanto al aprendizaje de las expresiones idiomáticas, quizás por su dificultad o su grado de idiomaticidad.

vii. Pregunta n°7: Resultados obtenidos

- Con esta pregunta, hemos querido saber los resultados obtenidos por los profesores con la enseñanza de las expresiones idiomáticas.

Respuestas	Muy buenos	Satisfactorios	Aceptables	Insuficientes
Porcentajes	50%	25%	25%	/

Tabla n°7: Resultados de la pregunta n°7.

Como se puede ver, a la mitad con un porcentaje de 50% han contestado diciendo que obtienen resultados muy buenos, ya que, cuando los estudiantes se muestran motivados y les gusta los resultados obtenidos no pueden serlo menos. Esto como por ejemplo a través de la mejora de los trabajos escritos o en las conversaciones orales. El 25% está dividido en partes iguales concierne a los profesores que obtienen resultados entre lo satisfactorio y lo aceptable y esto depende de la cualidad de transmisión de las expresiones idiomáticas, su contenido y finalidad.

2.2. Cuestionario para los estudiantes

i. Pregunta n°1: El aprendizaje del léxico

- El objetivo de esta pregunta es conocer si los estudiantes piensan que es importante el aprendizaje del léxico a la hora de aprender una lengua extranjera.

Respuestas	Sí	No	¿Por qué?
Porcentajes	100%	/	/

Tabla n°1: Resultados de la pregunta n°1.

Según estas respuestas, a la totalidad o sea (100%) de los estudiantes les parece imprescindible el aprendizaje del léxico para aprender una lengua extranjera. Parece que aprender el léxico puede desarrollar la competencia comunicativa en primer lugar, y su uso correcto puede dar lugar a una riqueza del lenguaje y a una precisión lingüística adecuada. Es decir, con su aprendizaje se aprenden no sólo la forma y el significado de las palabras sino también, fomentar el uso de diferentes UFs entre los estudiantes de lenguas extranjeras y del español en particular.

ii. Pregunta n°2: Tipo de actividades para su aprendizaje

- Con esta pregunta, hemos intentado saber el tipo de recursos que usan más los estudiantes para aprender el léxico.

Respuestas	La lectura	Actividades de escritura sobre diferentes temas	Viendo televisión y videos y escuchando la radio	Chateando con hablantes nativos	Recurriendo a refranes y a expresiones idiomáticas
Porcentajes	5%	10%	35%	30%	20%

Tabla n°2: Resultados de la pregunta n°2.

Según las respuestas, se ve que 35% de los estudiantes han optado por los medios audiovisuales y la radio para ampliar su repertorio léxico y enriquecer su vocabulario. Quizás estos medios estimulan los sentidos y fomentan su anhelo a aprender más divirtiéndose. Con el porcentaje de 30% le sigue la actividad lúdica la más apreciada por los jóvenes que es el “chat con hablantes nativos”, puede ser una consecuencia donde se practica mucho la lengua con la intención de aprender a actuar en ella³¹³, o por medio del escrito mediante la retroalimentación y se hacen los turnos de palabra entre los interlocutores con un intercambio de informaciones inmediato. Esta técnica puede empujar a los estudiantes a brindar esfuerzos para usar la lengua en un contexto bien determinado. Seguro que la tecnología de la información y comunicación (TIC)³¹⁴ ha contribuido mucho a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras; por eso, es posible que sea a causa de ella, la lectura se clasifica en la última posición o sea con un porcentaje de 5%. Es una lástima que los estudiantes se desinteresen más que sigue siendo muy importante. En todo caso, es posible que haya más si tenemos en cuenta los que contestan “actividades de escritura con

³¹³ Aquí el estudiante recurre a diferentes recursos tecnológicos y entre ellos se puede citar; el Skype, Viber, Messenger, MSN, IMO, etc.

³¹⁴ De aquí en adelante TIC para referirse a la Tecnología de la Información y Comunicación TIC.

diferentes temas” porque el que redacta necesita leer. El 20% concierne a los estudiantes que recurren a los refranes y las expresiones idiomáticas para aprender el léxico o puede ser que se interesen más al aspecto cultural de la lengua estudiada o la estética de su lenguaje. Por fin, 10% está dedicado a las actividades de escritura sobre diferentes temas puede ser que su profesor les dé temas actuales para darles ganas de redactar.

iii. Pregunta n°3: Estudio de las expresiones idiomáticas en el aula de lenguas extranjeras

- Con esta pregunta, hemos intentado saber si la respuesta de sus profesores apuntada en “el cuestionario para profesores” es compatible con su respuesta, o sea averiguar si sus profesores les enseñan expresiones idiomáticas o no.

Respuestas	Sí	No	A veces
Porcentajes	00%	70%	30%

Tabla n°3: Resultados de la pregunta n°3.

Como podemos ver, a la totalidad con un porcentaje de 70% contestan diciendo que sus profesores no les enseñan expresiones idiomáticas puede ser que no les interesa memorizarlas, porque no les parecen importantes o bien puede que les parezcan interesantes, pero no saben cómo utilizarlas. En cuanto a los estudiantes que han contestado “a veces” con un porcentaje de 30%, puede ser que integren las expresiones según la situación o para dar ejemplos de uso.

iv. Pregunta n°4: Razón de su elección

- La pregunta n°4: nos justifica la razón que incita a los estudiantes a estudiar las expresiones idiomáticas.

Respuestas	Porque son interesantes	Porque son fáciles	Otra razón ¿Cuál?
Porcentajes	60%	00%	40%

Tabla n°4: Resultados de la pregunta n°4.

Como podemos ver, a la totalidad de los estudiantes con un porcentaje de 60% han contestado diciendo que la razón que les empuje a estudiar las expresiones idiomáticas tiene que ver

con el gran interés que despiertan estas últimas. Los estudiantes que no han señalado ninguna de las respuestas propuestas o sea 40%, lo relacionar con su contenido significativo y su utilidad para comunicarse mejor en una lengua extranjera y desenvolverse en ella.

v. Pregunta n°5: Provecho sacado del aprendizaje de las expresiones idiomáticas

- Con esta pregunta, hemos intentado conocer para qué sirve a los estudiantes estudiar expresiones idiomáticas y si pueden sacar provecho de su aprendizaje.

Respuestas	Para adquirir más vocabulario	Para mejorar la conversación	Para otra razón ¿Cuál?
Porcentajes	30%	10%	60%

Tabla n°5: Resultados de la pregunta n°5.

Según las respuestas, a 30% de los estudiantes optan por la adquisición del vocabulario y a 10% para mejorar su conversación. Los estudiantes que no han señalado ninguna de las respuestas propuestas o sea 60%, puede que no aprovechen las expresiones idiomáticas porque el profesor no las explica; o que no les interesa memorizarlas porque no les parecen importantes a retener y aprender. Como puede que les parezcan interesantes y útiles, pero no saben cómo usarlas adecuadamente.

vi. Pregunta n°6: La rapidez de memorización de las expresiones idiomáticas como los refranes

- Con esta pregunta, hemos intentado conocer si los estudiantes pueden memorizar fácilmente expresiones idiomáticas por ejemplo el caso de los refranes.

Respuestas	Sí	No	A veces
Porcentajes	80%	/	40%

Tabla n°6: Resultados de la pregunta n°6.

Como podemos ver, 80% de los estudiantes pueden memorizar expresiones idiomáticas o refranes fácilmente. Puede tener relación con su ritmo fácil a retener, su vocabulario ameno y su belleza estética que encierra en sí. A 20% quizás les resulta un poco difícil memorizar expresiones idiomáticas por su grado de idiomaticidad, la dificultad que

plantea el significado de ciertas expresiones o la incapacidad de los estudiantes para registrarlas que difiere de uno a otro.

vii. Pregunta n°7: Medio usado para la memorización de las expresiones idiomáticas

- Con esta pregunta, hemos intentado saber el medio que emplean los estudiantes a la hora de memorizar las expresiones idiomáticas y descubrir si usan otras técnicas.

Respuestas	A la repetición	A la reescritura	A la grabación- y audición	Al canturreo o tarareo	Otro medio¿Cuál?
Porcentajes	30%	40%	20%	10%	/

Tabla n°7: Resultados de la pregunta n°7.

Como se ve, (40%) de los estudiantes recurren a la reescritura para poder memorizar expresiones idiomáticas, como dice el refrán “matar dos pájaros de un tiro”, mientras escriben las expresiones pueden memorizarlas fácilmente y a largo plazo gracias a la imagen que se fija en la mente. Si la comparamos con su memorización verbal es mucho más mejor. (30%) prefieren utilizar la técnica de repetición que puede trabajar la memoria a fuerza de repetir las expresiones varias veces se graban en la mente automáticamente. (20%) concierne la memorización mediante la grabación y audición como hoy día, casi todos los estudiantes disponen de una grabadora en su teléfono móvil lo que les puede permitir grabar su voz, reescucharla y trabajar asimismo su pronunciación y aquí se nota que se desarrolla la destreza auditiva y oral. La minoría que queda o sea (10%) de los estudiantes recurren a la técnica del canturreo o tarareo cuando algunas expresiones idiomáticas les parezcan difíciles a memorizar puede ser porque es una técnica que puede inhibir ciertos problemas psicológicos como (el estrés y la angustia) y puedan retener la expresión mientras tararean. Porque la memorización se refuerza con un ritmo bien determinado y una repetición perseguida.

viii. Pregunta n°8: Enseñanza constante de las expresiones idiomáticas por parte de tu profesor

- El objetivo de esta pregunta es saber si los profesores enseñan constantemente expresiones idiomáticas en su clase.

Respuestas	Sí	No	A veces
Porcentajes	10%	/	90%

Tabla n°8: Resultados de la pregunta n°8.

Como podemos ver, a la totalidad de los estudiantes con un porcentaje de 90% afirman que sus profesores les enseñan “a veces” expresiones idiomáticas en el aula de E/LE. Y sólo 10% contestan “sí”. En los dos casos es una respuesta positiva si tenemos en cuenta el 90% que puede contener estudiantes que han aprovechado su enseñanza con sus profesores que sea de vez en cuando.

ix. Pregunta n°9: Justificación de la respuesta anterior

- El objetivo de esta pregunta es ver en caso de respuesta afirmativa a la pregunta precedente si el profesor lo hace por iniciativa personal y luego enseña expresiones idiomáticas o están incluidas en el programa de estudios.

Respuestas	Por iniciativa personal	Están incluidas en el programa
Porcentajes	80%	20%

Tabla n°9: Resultados de la pregunta n°9.

Como se ha señalado en la pregunta n°4 dirigida a los profesores que recurren a los diferentes medios para enseñar expresiones idiomáticas con un recorrido muy rápido porque no muchos son los profesores que dan importancia a estas últimas. Por ejemplo, para enseñar la expresión escrita se recurre a los textos elegidos de los manuales de lengua, las grabaciones auditivas para enseñar el comentario oral, las obras literarias para enseñar la literatura y también, en los libros de gramática elegidos. Hay algunos profesores que llevan al final de cada clase una expresión idiomática como un proverbio, una frase hecha o una paremia. Esto puede explicar a la totalidad con porcentaje de 80% la introducen por iniciativa personal como acabamos de explicar. A 20% contestan diciendo que las expresiones idiomáticas están incluidas en el programa como en los manuales de lengua para enseñar la gramática.

x. Pregunta n°10: Enseñanza de las expresiones idiomáticas por parte de tu profesor

- Con esta pregunta, hemos intentado conocer cómo suelen los profesores enseñar las expresiones idiomáticas a los estudiantes.

En lo que concierne a los estudiantes que han contestado sobre esta pregunta todos se han puesto de acuerdo que sus profesores sólo se limiten en llevarles a mediados o al final

de la clase un proverbio o una frase hecha y los estudiantes lo reciben verbalmente o con gestos sin recurrir a otro recurso. Los profesores explican rápidamente esta expresión idiomática porque la consideran interesante sin dar su función gramatical o algunos ejemplos de su utilización.

Respuesta n°10: Resultados de la pregunta n°10.

xi. Pregunta n°11: Reacción de los estudiantes

- Con esta pregunta, hemos intentado conocer como los estudiantes reaccionan.

Respuestas	Te gusta mucho	Te anima a trabajar	No te gusta porque no comprendes
Porcentajes	60%	20%	20%

Tabla n°11: Resultados de la pregunta n°11.

Según las respuestas, a 60% de los estudiantes les gusta mucho estudiar expresiones idiomáticas, puede ser que les ayudan a adquirir vocabulario y les permiten ajustarse en cualquier situación comunicativa. El porcentaje que queda está dividido en partes iguales o sea 20% los que han contestado diciendo que “les anima a trabajar” sobre todo si se enseñan las expresiones en temas interesantes o empleando uno de los recursos lúdicos o tecnológicos que estimulen más la atención del estudiante. En cuanto a los estudiantes que no les gustan las expresiones idiomáticas porque no las comprenden puede ser a causa de su grado de idiomática o dificultad.

3. La entrevista

Como ya lo hemos señalado, hemos entrevistado a ocho profesores de instituciones diferentes (escuela privada, liceos y una universidad). Para hacer la diferencia entre los profesores de las diferentes instituciones, hemos dado a cada una, la abreviatura siguiente:

- Para la escuela privada: EP.
- Para los liceos: L1 y L2.
- Para la universidad: UNIV.

i. Pregunta n°1: La introducción de las expresiones idiomáticas en el aula de E/LE

- Profesores EP: según la afirmación de los dos profesores que piensan que es importante introducir las expresiones idiomáticas en el aula de E/LE.

Obvio, la enseñanza de las expresiones idiomáticas es la clave para conseguir hablar como si fueran los estudiantes nativos siguiendo las recomendaciones del Plan Curricular del Instituto Cervantes PCIC (1994), que recomienda integrar la enseñanza de las UFs ya en niveles iniciales eligiendo aquellas que mejor se adapten al nivel. Seguro las expresiones idiomáticas son una parte indisociable de una lengua extranjera y el MCER (2002: 109) considera que se debe tener un buen dominio de las expresiones idiomáticas y coloquiales en el nivel C1, pero después ha optado por proponerlas en los niveles iniciales.

Las expresiones idiomáticas constituyen la pieza fundamental para constituir el puzle de una lengua extranjera y comprender diferentes aspectos de su cultura que subyacen bajo cada expresión. Por eso, son un puente entre la lengua y su cultura y su aprendizaje puede ayudar a interactuar con otros hispanohablantes mostrando diferentes aspectos como socioculturales, lingüísticos, históricos, antropológicos, etnográficos, entre muchos otros.

- Profesores L1 y L2: según la afirmación de los dos profesores del instituto, la enseñanza de las expresiones idiomáticas no está incluida en el programa de enseñanza del manual del 2º curso titulado *Un mundo por descubrir*, ni del 3º curso del manual de *Puertas abiertas*³¹⁵. Una razón por la cual el profesor está obligado de respetar el programa y es una desgracia que no se incluyeran en el programa de estudios porque para dominar una lengua extranjera se debe embellecer el lenguaje con expresiones idiomáticas.

- En cuanto a los profesores de la universidad hemos sacado versiones diferentes:

- Profesor UNIV: el primer profesor nos ha contestado que introduce las expresiones idiomáticas de vez en cuando en el aula y esto depende del nivel académico del estudiante si está delante de estudiantes del nivel (inicial, intermedio o superior) y del tipo de expresiones idiomáticas si son menos o más idiomáticas como “las frases hechas” por ejemplo que requieren cierto nivel.

- Profesor UNIV: el segundo profesor considera que el español que se enseña a los estudiantes es básico y lo que se pretende de su enseñanza es sólo llevar al aprendiz a hablar correctamente una lengua extranjera con una buena formulación de frases, sigue afirmando que, “no es suficiente para que los estudiantes lleguen a dominar una lengua porque necesitan

³¹⁵ Puertas abiertas está concebido para los alumnos del tercer curso de secundaria. Su metodología y sus contenidos siguen las directrices curriculares expresadas en el nuevo programa de español elaborado por el Ministerio de la Educación Nacional. El manual consta de una unidad puente y cuatro ámbitos (educativo, científico y tecnológico y laboral) y por fin páginas “eternas” (rutas literarias y culturales y rutas históricas).

aprender las expresiones idiomáticas, pero sólo cuando alcanzan un nivel determinado pueden disfrutar de su aprendizaje según su nivel y de manera graduada o sea de lo menos idiomático a lo más idiomático”.

- Profesor UNIV: la introducción de las expresiones idiomáticas para este profesor es imprescindible y debe integrarse desde el principio para que el grado de aprendizaje se mejora gradualmente. Según él “todos los profesores tendrían que enseñar las expresiones idiomáticas que podrían servir para mejorar el nivel de sus estudiantes”. El profesor sigue comentando que los profesores tendrán que ser formados para enseñar expresiones idiomáticas por ejemplo, como las frases hechas que son típicamente españolas y requieren ciertos criterios como viajar para una estancia en la cual estarán rodeados solamente de españoles para poder absorber todas sus expresiones coloquiales o populares, estar en permanente repaso, brindar muchos esfuerzos personales y lo más importante tener ganas para aprenderlas como dice la expresión, “echarle valor a algo”.

- Profesor UNIV: este profesor no introduce las expresiones idiomáticas en sus clases y las considera difíciles para sus estudiantes. Pensamos que su introducción es esencial para que el estudiante pueda mejorar su comprensión, memorización o al menos reconocerla a la hora de hallarlas en un contexto bien determinado. Además, su empleo en un discurso puede mejorar la expresión oral y escrita, además de su contenido cultural.

ii. Pregunta n°2: Elección de expresiones idiomáticas en el aula de E/LE

- Profesores EP: según este profesor la elección del tipo de expresiones idiomáticas se hace según el nivel académico de los estudiantes, por ejemplo, para el nivel inicial se enseñan formulas rutinarias, expresiones para saludarse, presentarse, expresar cortesía, etc, para que el estudiante empieza poco a poco a introducirse en el mundo de las expresiones idiomáticas.

- Profesor L1: estos profesores como no introducen las expresiones idiomáticas respectando el programa que les viene dado por el ministerio solo se limitan en enseñar expresiones como (las formas de saludarse, la despedida, la presentación, y otras expresiones útiles para el habla). Y afirman contestando que es una lástima que los estudiantes no tienen una base en la segunda lengua o sea el francés porque según él esto influye negativamente sobre el aprendizaje de otro idioma extranjero como es el caso del español.

- Profesor L2: para este profesor la elección de las expresiones idiomáticas depende del contenido que se pretende enseñar, del nivel de los estudiantes y de la tipología de actividades propuestas que deben brindar su interés.

- Profesor UNIV: este profesor nos ha confirmado que introduce expresiones idiomáticas generalmente las más populares y conocidas sólo cuando se presenta la ocasión como la locución verbal coloquial “estirar la pata” que quiere decir, “morir o llegar al término de la vida”.

- Profesor UNIV: para él se puede introducir expresiones conocidas como “estoy hecho polvo” que quiere decir, “estoy harta” con cierta idiomática pero depende del nivel del estudiante.

- Profesor UNIV: para este profesor la introducción del tipo de expresiones idiomáticas depende de la unidad didáctica, del nivel académico de los estudiantes, del contexto, tema y modo. El profesor nos ha comentado que no se debe limitarse al libro de texto como única fuente para enseñar expresiones sino intentar diversificar la metodología de enseñanza recurriendo a la técnica de la retroalimentación que consiste en preguntar a los estudiantes con el objetivo de sustituir sus respuestas por expresiones idiomáticas que les pueden servir para mejorar la comunicación, por ejemplo, en vez de decir estoy fatigado se puede decir “estoy hecho polvo”, “estoy molido”, “estoy reventado”, o “estoy frito”, etc. Seguro que aprender expresiones idiomáticas puede dar a los estudiantes la gracia, despertar su interés y se quedan a largo plazo sobre todo cuando se usan en un contexto bien determinado. Lo que ha sorprendido al profesor y le ha encantado al mismo tiempo es que los estudiantes usan estas expresiones cada vez que se presenta la ocasión para satisfacer a su profesor y por gusto.

- Profesor UNIV: este profesor piensa que la elección del tipo de expresiones idiomáticas debe hacerse según criterios bien determinados. Primero, ver si es suficientemente beneficioso para el estudiante por el esfuerzo que necesita brindar para aprenderla. Segundo, enseñar expresiones que se adecuan al nivel del estudiante por su dificultad que pueden presentar y su grado relevantemente idiomático. Por último, la motivación del estudiante que puede contribuir benéficamente en su aprendizaje y retenimiento a largo plazo.

iii. Pregunta n°3: Medio y razón de su introducción en aula

- Profesores EP: los dos profesores nos han contestado directamente que una de las razones de su introducción puede ser desarrollar la competencia comunicativa y se puede hacerlo mediante el libro de texto. De acuerdo con los dos profesores la introducción de las expresiones puede mejorar la comunicación mediante el enriquecimiento del vocabulario, y hacer descubrir a los estudiantes la cultura de un país acercándoles a sus tradiciones y costumbres, pero se debe variar la oferta didáctica a la hora de introducirlas al aula de E/LE y no se debe limitarse sólo a un recurso determinado como el libro de texto. Cabe señalar que, la mayoría de las escuelas privadas utilizan técnicas de enseñanza de expresiones idiomáticas más modernas y atractivas que otros sectores relacionados con el español.

- Profesor L1y L2: para estos profesores piensan que pueden ser importantes sobre todo para el primer contacto que tendrán los estudiantes con la lengua extranjera para familiarizarse con su presencia y se puede realizarlo a través la actividad lúdica como, por ejemplo, “el juego de la pelota”, la repetición, la búsqueda de palabras equivalentes y todo esto con una buena motivación que se considera el motor principal para el aprendizaje de cualquier lengua extranjera.

- Profesor UNIV: a través de las expresiones idiomáticas se puede transmitir la cultura de todo un país y conocer bien una lengua supone conocer al máximo sus diferentes manifestaciones lingüísticas que residen en las expresiones idiomáticas.

- Profesor UNIV: para este profesor las expresiones idiomáticas son muy importantes porque pueden dar a los estudiantes la oportunidad para el buen conocimiento de la cultura española, por una parte, por el uso real de la lengua española y por otra, por su carácter coloquial. Seguro que aprender la lengua implica aprender su cultura y esto se hace a través de las expresiones idiomáticas.

- Profesor UNIV: la introducción de las expresiones idiomáticas necesita una preparación previa por parte de los profesores para poder transmitir su contenido adecuadamente y la razón reside en conocer la cultura que se relaciona estrechamente con su lengua. Obvio, pensamos que para enseñar cierta expresión idiomática por parte de los profesores implica conocer su origen, definición, sus reglas de uso y si se adecuan o no al nivel de competencia de los estudiantes. El objetivo de su introducción es para acercar a los estudiantes a la cultura española con un buen manejo y enriquecer su vocabulario sobre todo cuando se trata de estudiantes que no se comunican sólo en una lengua extranjera sino, además, emplean expresiones idiomáticas que encierran en sí mucha cultura.

- Profesor UNIV: para este profesor para conseguir dominar una lengua extranjera con un buen asentamiento sobre ella lo primero que se debe hacer es comprender bien las

expresiones idiomáticas y conocer su (origen, definición, significado y sus reglas de uso). Nosotros pensamos que los españoles tanto como otros nativos o sea los oraneses en particular usan muchas expresiones idiomáticas como nuestros abuelos que las emplean en su habla diario por formar parte de su cultura. El profesor nos ha citado un ejemplo de un estudiante suyo que permaneció callado todo el tiempo en clase y no hizo nada y él para darle una moraleja le apuntaba con una expresión muy conocida en España “ser un viva la Virgen” y el estudiante “se quedaba de piedra” por no conocer su significado porque pensaba que la virgen tiene que ver con la “cristiandad” o sea la “virgen María”, pero por desconocimiento de su significado esto no tenía nada que ver con su reflexión sino que es una expresión que se refiere a las personas que adoraban a la virgen y sólo se dedicaban a esto y no hacían otra cosa que su protección³¹⁶. A partir de aquel momento todos los estudiantes la usaban en clase cada vez que se muestra pasividad o tranquilidad demasía por parte de un estudiante determinado.

iv. Pregunta n°4: El provecho de su enseñanza

Todos los profesores entrevistados se han puesto de acuerdo en afirmar que con la enseñanza de las expresiones idiomáticas se nota un gran provecho por parte de los profesores como sus estudiantes y lo primero es mejorar la comunicación y enriquecer el vocabulario. Además, que las expresiones idiomáticas han pasado por generaciones sin que nadie sepa su origen y significado real por transmitir la cultura de un determinado pueblo.

Las expresiones idiomáticas podemos decir que cumplen satisfactoriamente la función de promover en las clases de lenguas extranjeras la integración de las dos lenguas (materna y extranjera) cuando se buscan por ejemplo sus equivalentes. A través de ellas se puede transmitir la cultura de todo un país, y pueden ayudar a los estudiantes a ampliar y enriquecer su vocabulario y embellecer el lenguaje que sea oral o escrito. Sin olvidar que el provecho se nota en el mejoramiento del nivel de los estudiantes que adquieren una competencia lingüística considerable a lo largo de su aprendizaje de las expresiones idiomáticas. Pero queda la motivación el elemento importante para el buen aprendizaje. Se añade que con las expresiones idiomáticas se puede controlar el idioma y como profesores tendrán que armarse

³¹⁶ Ser una viva la virgen: está recogida por el DRAE, cuando en los barcos marineros se mandaba a la tripulación que formaran filas, tenían que ir todos cuanto antes dejando lo que estuvieran haciendo en ese momento. El último en llegar a la fila debía dar el grito “y que vívala virgen. Si había un compañero especialmente patoso e irresponsable, solía ser el que más habitualmente tenía que repetir la frase, y se lo apodaba con “ser un viva la virgen” por reincidente.

con un bagaje considerable para poder transmitir el mensaje adecuadamente porque el peor para un profesor es cuando un estudiante le pregunta el significado de una expresión idiomática que haya escuchado de una canción o chateando con un nativo y el profesor le contesta que no la conoce, y esto sería una desgracia.

v. Pregunta n°5: La razón de dificultad de asimilación de las expresiones idiomáticas por parte de los estudiantes.

- Profesor EP1 y EP2: estos dos profesores son los mismos de la universidad que nos han comentado que el aprendizaje de las expresiones idiomáticas es una cuestión de práctica y deben ser enseñadas de manera contextualizada para facilitar su asimilación. Claramente podemos decir que cuando se habla de expresiones idiomáticas con un sentido figurado y opaco en varias ocasiones que encierra en sí toda una cultura que resulte a veces difícil transmitirla a los estudiantes. Además, de su fijación que no admite cambios en sus componentes ni en sus estructuras. Y el grado de dificultad se reduce con la buena metodología del profesor y las técnicas lúdicas que puede usar, pero lo seguro deben ser objeto de aprendizaje en el aula de E/LE.

- Profesor L1: primero los alumnos no brindan esfuerzos y toda la responsabilidad recae sobre el profesor, sobre todo cuando se trata de la metodología tradicional en la que el profesor sólo da la lección y el alumno recibe con pasividad. Pero con la aparición de nuevos métodos y la llegada de las TIC la oferta didáctica se ha diversificado y el papel del profesor ha cambiado convirtiéndose a un guiador del aprendizaje de los alumnos. Cabe claro que, si los alumnos no buscan no podrán asimilar lo que les transmite su profesor.

- Profesor L2: primero los estudiantes no deben desarrollar sólo su competencia comunicativa para poder interactuar en una lengua extranjera sino otras competencias como la pragmática que permite practicar estas expresiones. De acuerdo con él la practica resulta imprescindible sobre todo cuando se trata de expresiones con un cierto grado de idiomática y no todas son transparentes hay otras que son opacas y necesitan comprenderlas mejor para poder usarlas adecuadamente. Como por ejemplo los refranes o las paremias que su sentido va más allá de lo literal.

- Profesor UNIV: este profesor piensa que a los estudiantes les cuesta mucho más trabajo comprender las expresiones idiomáticas por su grado de dificultad. En efecto tal criterio nos empuja a pensar que las expresiones idiomáticas deben ser objeto de estudio desde el primer nivel igual que otra parcela del lenguaje o las palabras para la adquisición

de un vocabulario por su uso práctico y real y su papel importante para una buena comunicación.

- Profesor UNIV: este profesor afirma que son muy difíciles y necesitan para su enseñanza varias estrategias, y la dificultad puede ser menos si se enseñan de manera lúdica y atractiva. Pero generalmente, son difíciles a similar y a enseñar.

- Profesor UNIV: este profesor contesta diciendo que la dificultad de las expresiones depende del grado de estudios y de cómo el profesor las presenta a sus estudiantes. Efectivamente, como acaba de señalar el profesor podemos decir que se puede enseñar cualquier expresión partiendo desde el nivel inicial hasta llegando al superior como por ejemplo la expresión “andar por las ramas” que resulta imposible que un estudiante con escasos conocimientos del español pueda entender su significado pero el profesor si lo explica mediante algunas técnicas como las preguntas por ejemplo, ¿qué tal? y el estudiante en vez de decir (bien, mal o así así) le va a contestar me llamo fulano que no tiene nada que ver con su pregunta entonces el profesor le va a decir “andas por las ramas”, o sea cuando alguien está fuera de tema o “pierde el norte”. Lo más importante es que hay que introducir las expresiones idiomáticas de una forma u otra que puede ser a partir de los fenómenos o previstos en aula³¹⁷ y el papel del profesor es saber desenvolverse dentro de la clase para ir transmitiéndolas a los estudiantes de forma amena y lúdica para que no se nota que es una clase de expresiones y que puede provocar aburrimiento y desinterés.

- Profesor UNIV: este profesor afirma que las expresiones idiomáticas resulten difíciles a asimilar por parte de los estudiantes por su lenguaje metafórico y muy culto. Compartimos el mismo punto de vista del profesor en cuanto a la dificultad de las expresiones idiomáticas porque, por una parte, su significado es traslaticio y los estudiantes se han acostumbrado al sentido literal de las palabras. Y por otra, éstas encierran en si un contenido cultural muy relevante como, por ejemplo, la expresión “hablar por los codos” que significa hablar mucho y gesticular con las manos y los codos, etc.

vi. Pregunta n°6: Tipos de aspectos de expresiones idiomáticas que le resultan difíciles a enseñar.

- Profesor EP1 y EP2: otra vez nos enfrentamos a los mismos profesores de la universidad visto que ejercen la docencia en dos diferentes áreas. Pues, los dos profesores

³¹⁷ Por ejemplo, si un estudiante nos dice “la clase es muy ruidosa” podemos aprovechar la ocasión para sustituir su frase por una expresión idiomática como “mucho ruido y pocas nueces”. O “arrastrar la cobija” para decir que, “los estudiantes no hagan nada en el aula y permanezcan callados”.

comparten el mismo punto de vista. Para el primero, piensa que el significado opaco de las expresiones idiomáticas puede impactar sobre su enseñanza. En cuanto al segundo, piensa que la gran responsabilidad recae sobre el profesor y por la falta de comprensión que puede obstaculizarle a la hora de transmitirles a sus estudiantes, porque un profesor que ignora su significado no puede transmitirlos correctamente.

- Profesor L1: este profesor ha limitado su respuesta con dos palabras “la gramática y la conjugación” después de habernos planteado la pregunta varias veces y esto nos ha llevado a pensar que le resulta una tarea difícil enseñarlas a estudiantes de la secundaria que tienen como objetivo único aprender a comunicarse básicamente en una lengua extranjera de una parte y por otra debe respetar su programa de enseñanza.

- Profesor L2: para este profesor lo que le resulta demasiado difícil para enseñar es cómo extraer el significado de una expresión adecuada. En efecto, el hecho de deducir el significado connotativo de las expresiones idiomáticas no es nada fácil y requiere una calculación y preparación previa por parte del profesor para poder transmitir este contenido de manera comprensible y correcta.

- Profesor UNIV: el grado de dificultad de las expresiones idiomáticas, por una parte, tiene que ver más o menos con el nivel de los estudiantes, es decir, que resulte muy complicado enseñar expresiones idiomáticas a estudiantes de nivel inicial con escasos conocimientos del español. También depende de su grado de competencia y de su nivel cultural. Y por otra, tiene que ver con la metodología del profesor o qué estrategias y recursos emplea para facilitar su enseñanza a sus estudiantes. En cuanto a los aspectos que le resultan difíciles a enseñar podrían ser los diferentes fenómenos gramaticales que figuran en cada expresión idiomática.

- Profesor UNIV: Como los estudiantes no tienen muchos conocimientos y un vocabulario bastante rico podría ser uno de los aspectos difíciles “el componente léxico” de las expresiones idiomáticas y la falta de su comprensión.

- Profesores UNIV: estos dos nos han comentado que esto depende de cómo el profesor transmite estas expresiones y el grado de dificultad recae sobre su responsabilidad y no tiene nada que ver con su estructura gramatical o la dificultad de las palabras que la componen. A nuestro parecer pensamos que para entender el significado de una cierta expresión idiomática no se debe explicar las palabras por separado sino cuando están en bloque ni intentar traducirlas porque pierden su sentido figurado. Para el profesor entrevistado la complejidad reside cuando el profesor mismo no sabe su significado entonces

no puede transmitirla “es algo de cajón” es decir, algo regular y corriente y aquí va intentar dar una explicación errónea al estudiante sólo para salvar la situación.

Obviamente, para poder asimilar expresiones idiomáticas implica ciertos criterios que tendrán que tomar en cuenta los estudiantes. Primero, reconocer la estructura y los elementos sintácticos de las expresiones idiomáticas, porque si los estudiantes no saben identificar las palabras que componen una oración, seguro no podrán identificar la función que desempeñan y tampoco memorizarlas. Segundo, podría ser su presentación contextualizada, porque en caso contrario los estudiantes no podrán practicarlas en una situación concreta ni serán capaces de asociar su significado con su uso real y aquí nos hemos recordado de la expresión “ser una viva la virgen” que se usa cuando se burle de alguien por mostrar cierta pasividad y aquí los estudiantes pueden utilizarla cuando uno de sus compañeros no mueva el dedo para participar. Tercero, por su temática, y aquí la responsabilidad recae sobre el profesor que debe integrar expresiones idiomáticas con un objetivo temático bien específico, es decir, a partir de una palabra clave enseña varias expresiones que tendrán en común el mismo contexto comunicativo. Por ejemplo, si el profesor elige el verbo “dar” como palabra clave, los estudiantes tendrán que aprender expresiones como “dar la lata” que significa fastidiar; “dar gato por liebre” significa engañar, “dar de baja” significa licenciar; o “dar con la puerta en narices” significa negar o rechazar. Por último, según el campo semántico, es decir, enseñar expresiones idiomáticas relacionadas con un tema preciso, por ejemplo, con los colores como “ponerse negro”, o partes del cuerpo “echar una mano”, o animales, “matar dos pájaros de un tiro”, o podrán ser actividades para preparar en casa.

vii. Pregunta n°7: Uso de técnicas para facilitar a los estudiantes el aprendizaje de las expresiones idiomáticas.

- Profesor EP1 y EP2: estos dos profesores trabajan en la misma institución y comparten las mismas herramientas para enseñar expresiones idiomáticas como (diccionarios fraseológicos, videojuegos, actividades lúdicas, música, cortos, etc). Se ve claro que la escuela privada les ofrece todas las herramientas a su alcance para un aprendizaje eficiente del E/LE pero variar la oferta didáctica añadiendo otras técnicas y estrategias esto se diferencia de un profesor a otro, de su nivel de creatividad además, del sinfín de posibilidades que pueden ofrecer hoy las TIC.

- Profesores L1 y L2: los dos profesores nos han citado que la mejor técnica reside en el uso cotidiano de las expresiones idiomáticas además de, otras técnicas como la repetición y la reescritura que pueden permitir a los estudiantes aprender mejor las expresiones idiomáticas. En efecto, la práctica cotidiana y el uso de las expresiones idiomáticas pueden resultar de gran eficacia. Existen otras técnicas como la dramatización mediante la creación de situaciones reales dentro de la clase para que los estudiantes puedan hacer una relación entre lo dicho y lo que debe suceder. Y la técnica que hemos utilizado para nuestra experimentación que es la letra de canción que puede ofrecer gran posibilidad para explotarla por las expresiones idiomáticas que puede contener como por ejemplo la canción de Manu Chao “Me gustaría tú” se puede hallar el refrán muy conocido “no todo lo que es oro brilla”, y la canción “Abriendo puertas” de Gloria Estefan encontramos la expresión “como después de la lluvia, llega de nuevo la calma” y otras entre varias.

- Profesor UNIV: este profesor prefiere analizar los contenidos de cada uno de los niveles, introducir expresiones idiomáticas que se adapten con el nivel de los estudiantes y que tengan puntos en común con ellos, además de crear unidades didácticas como un guía para que los estudiantes aprenden a utilizarlas en contextos bien determinados y no de manera aislada.

- Profesor UNIV: este profesor contesta diciendo que el aprendizaje de las expresiones idiomáticas necesita recurrir a varias herramientas como el diccionario, la imagen, las actividades lúdicas con temas interesantes que pueden despertar el interés de los estudiantes y les dan ganas para aprenderlas y la repetición. En realidad, la mejor estrategia es el uso de las expresiones idiomáticas diariamente además de buscar siempre otras alternativas modernas que se adecuan a la era digital y tecnológica para la buena comprensión de éstas últimas por parte de los estudiantes.

- Profesor UNIV: para este profesor piensa que las técnicas utilizadas en el aula dependen del contexto y de la lección en los cuales se introducen las expresiones idiomáticas. Y lo que importa no es la técnica sino la sonrisa que se dibuja en el rostro de los estudiantes y esto puede significar que se ha logrado el objetivo. Seguramente, se puede comprender que las expresiones idiomáticas se pueden inculcar de la misma manera que las palabras simples, presentando las unidades fraseológicas en un contexto de uso, luego proceder mediante ejercicios de distinto tipo. Respecto a las técnicas el profesor nos ha citado el repaso, la repetición y otras herramientas como la radio y las cadenas televisivas que permiten actualizar los conocimientos.

- Profesor UNIV: las técnicas que se usan para enseñar las expresiones idiomáticas deberían adecuarse a sus características y su grado de dificultad, como las visuales (fotos, dibujos, cartulinas, gestos, vídeos, comics y juegos), verbales (sinónimos, antónimos, explicaciones, o equivalentes) y otros entre muchos sobre todo con la era tecnológica.

4. Actividades realizadas en el aula

4.1. Actividad n°1: Abriendo puertas

4.1.1. Presentación

Esta actividad se ha realizado a partir de la canción “Abriendo puertas”³¹⁸ de la cantante Gloria Estefan³¹⁹.

- El motivo de tal elección se debe a que, siendo una canción, puede motivar más a los estudiantes, y sobre todo la cantante recurre a varias expresiones idiomáticas y utiliza un lenguaje ameno y de fácil comprensión. También, sus canciones tratan de temas vinculados a su propia vida como (la nostalgia, las lágrimas, el amor, el dolor, la patria, el tiempo, etc.), y estos temas de la vida cotidiana permiten enriquecer el vocabulario. Hemos sacado esta actividad del libro de Isabel Alonso Belmonte, (1997: 145) porque en el libro se encuentran muchas letras de canciones que puedan convertirse en un auténtico juego de descubrimiento y asociación acompañados con su CD Rom.

- El objetivo específico de esta actividad es desarrollar la comprensión y expresión oral, adquirir vocabulario, extraer expresiones idiomáticas y leer la letra trabajando la pronunciación.

- Realización: para su desarrollo utilizamos el CD Rom, y las fotocopias de la letra completa de la canción.

4.1.2. Desarrollo

- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Clase: Primero de licenciatura
- Duración: 2h

³¹⁸ Ver Anexo n°7: Letra completa de la canción *Abriendo puertas*.

³¹⁹ Ver Anexo n°8: Biografía de Gloria Estefan.

Primero, hemos empezado por indicar el objeto y el objetivo de la clase. Tras preguntar a nuestros estudiantes si se acordaban de algunos proverbios o refranes que conocían, hemos explicado lo que eran las unidades fraseológicas; y hablando de expresiones idiomáticas, hemos definido el sentido de palabras usadas como sinónimos (refrán, proverbio, máxima, dicho, giro, etc.), y precisado, mediante varios ejemplos, algunos de los aspectos que los distinguen.

Segundo, hemos anunciado el nombre de la cantante y la canción elegida, y hemos animado a los estudiantes a trabajar sobre las expresiones idiomáticas, para que participaran todos, con una serie de preguntas sobre la cantante, su repertorio musical, sus canciones más conocidas y los temas que ha tratado. Los estudiantes tenían muchas informaciones sobre Gloria Estefan que no es sólo cantante, sino también autora, compositora, actriz y empresaria cubano-estadounidense.

- ¿Quién es esta cantante? y ¿qué tipo de música canta?
- ¿Qué temas trata en sus canciones?
- ¿Qué opináis sobre estos temas?
- ¿Cuáles son las canciones que conocéis?
- ¿El lenguaje de la letra de sus canciones os parece fácil o difícil?
- ¿La autora usa expresiones idiomáticas en sus canciones?

Tercero, después de entregarles la fotocopia de la letra de la canción para que la puedan seguir oyendo, hemos difundido la canción una primera vez. Luego, hemos pedido a los estudiantes que leyeran, una estrofa cada uno para trabajar la pronunciación, y explicar las palabras difíciles. Hemos terminado esta actividad con un ejercicio³²⁰, para ver si ya podían distinguir una expresión idiomática del texto normal.

4.2. Actividad nº2: Expresiones idiomáticas con partes del cuerpo

4.2.1. Presentación

Esta actividad se ha realizado a partir de expresiones idiomáticas formadas a partir de las partes del cuerpo humano.

³²⁰ . Presentamos los ejercicios en el apartado nº 1.4.

- El motivo de tal elección se debe a la riqueza de los fraseologismos en este campo anatómico del ser humano como, por ejemplo, “esta semana tengo que hacer codos porque estoy de exámenes”, “cuando tiene una idea en la mente ya no da su brazo a torcer”, “cállate, que en boca cerrada no entran moscas”, y “tiene la cabeza muy dura, no hay modo de que aprenda” etc. Hemos seleccionado esta actividad entre muchas otras que se presentan en el sitio web *auladiez español online*³²¹, porque nos ha parecido más pertinente para nuestros objetivos; su vocabulario es fácil y el registro lingüístico utilizado es coloquial. Por ser de libre acceso, la hemos sacado, imprimido y después fotocopiado³²².
- El objetivo es desarrollar la expresión y comprensión oral, practicar expresiones idiomáticas relacionadas con las partes del cuerpo, completando las frases con huecos, comprender el significado de las expresiones y saber usarlas en una frase con una buena memorización para mejorar la comunicación.
- Realización: utilizamos fotocopias.

4.2.2. Desarrollo

- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Clase: Primero de licenciatura
- Duración: 2h

Como se puede ver en la tabla siguiente, esta actividad consiste en trabajar con una serie de veintisiete frases con modismos coloquiales para practicar la expresión oral relacionada con las partes del cuerpo. Se trata de elegir, entre las veinticuatro palabras propuestas para ello, la palabra que conviene y colocarla en una frase de modo que se complete el sentido de la expresión idiomática usada en dicha frase:

Expresiones idiomáticas con partes del cuerpo³²³

dedos, estómago, bigotes, manos, codos, brazo, uñas, boca, cabeza, pies, narices, dedos, oreja, pie, frente, mano, ojo, mano, dedo, ojito, pie, cara, pies, ombligo.

³²¹ [En línea] http://www.auladiez.com/ejercicios/modismos_cuerpo.php

³²² Auladiez español online es una plataforma de e-learning y contenidos para la enseñanza y el aprendizaje del idioma español; propone cursos para estudiantes que quieren aprender español online y la formación para profesores de español con tutorías personalizadas online. También, ofrece recursos didácticos *gratuitos*, lecciones y ejercicios *de libre acceso*.

³²³ Ver la solución de esta actividad en el anexo n°9.

- Esta semana tengo que hacer.....porque estoy de exámenes.
- Cuando tiene una idea en la mente ya no da su.....a torcer.
- Cállate, que en.....cerrada no entran moscas.
- Tiene la.....muy dura, no hay modo de que aprenda.
- Te ha salido riquísimo, para chuparse los.....
- Hoy tengo un día malísimo, parece que me he levantado con el.....izquierdo.
- El asado estaba de.....tienes que darme la receta.
- Es muy diplomático, tiene mucha.....izquierda.
- Hay que tener.....para ver esas imágenes comiendo.
- El sofá es comodísimo, pero les ha costado un.....de la cara.
- No quiero ir a trabajar el sábado, pero tendré que hacerlo por.....
- Era facilísimo, el examen nos salió a pedir de.....
- Me quiso robar, pero yo ya tenía la mosca detrás de la.....
- Es posible que el profesor abra la.....con los exámenes, porque se jubila este año.
- Al hablar de corrupción el periodista puso el.....en la llaga.
- Es feísimo, parece que está hecho con los.....
- Esa niñera tiene la.....muy larga, siempre está pegando a los niños.
- Ya no los aguanto más, estoy hasta las.....de los vecinos.
- Su padre le quería más que a ninguno, era su.....derecho.
- No quiere verme ni llamarme, está de.....conmigo.
- Los presidiarios, en.....de guerra, secuestraron a dos funcionarios.
- Tiene mucha....., nunca paga los cafés.
- Le gusta escandalizar y sacar los.....del tiesto.
- Es tontísimo, no tiene ni dos.....de.....
- Le gusta ser el centro de la atención y sentirse el.....del mundo.
- La solución está en tus....., de tu decisión depende todo.
- No esperaba un regalo tan bonito y se quedó con.....abierta.

Después de entregar a los estudiantes las fotocopias, les pedimos que leyeran todas las frases para intentar comprender el significado de los modismos expresados.

Luego, les hicimos preguntas sobre si conocían algunas de las expresiones citadas, u otras que llevaban un significado relacionado con alguna parte del cuerpo.

Tras explicar unas pocas palabras que desconocían (llaga, presidiarios, secuestraron y tiesto), pedimos al conjunto de los alumnos que intentaran colocar en cada uno de los huecos

la palabra que les parecía más adecuada para completar las expresiones idiomáticas que iban enunciadas. Este intento los llevó a participar en clase para justificar cada uno sus elecciones, y a intercambiar opiniones e informaciones sobre la relación entre la palabra elegida y el significado supuesto del modismo hasta llegar al significado correcto.

Terminamos la actividad con un ejercicio que presentamos más adelante.

4.3. Actividad n°3: Expresiones idiomáticas con animales

4.3.1. Presentación

Esta actividad se ha realizado utilizando unas tarjetas didácticas.

- El motivo de tal elección es la oportunidad de poder trabajar con expresiones idiomáticas de manera lúdica, lo cual puede motivar a los estudiantes a reflexionar y a concentrarse. Por otra parte, este tipo de tarjetas educativas sirven como recordatorios para la buena memorización.

Hemos empezado por seleccionar algunas expresiones idiomáticas que conocemos con sus definiciones para poder confeccionar nuestras tarjetas. Después, las hemos escrito en desorden para que los estudiantes puedan ordenarlas con la ayuda de las definiciones que hemos transcrito en las tarjetas correspondientes. Para ello, hemos tenido que buscar y reunir el material necesario: cartón, cartulinas de color y marcadores para resaltar. Pero, como el trabajo manual no nos dio el resultado que esperábamos, pensamos en reemplazar las tarjetas de papel por tarjetas digitales. Hemos escogido entonces, entre las varias opciones de modelos que se ofrecen en el programa Microsoft Word (con diversos coloridos, texto sobre fondo blanco, o con decoraciones), un modelo de tarjetas didácticas. Después nos resultó mucho más fácil elegir la letra y rellenarlas con la información necesaria, que seguir el procedimiento manual de las tarjetas de cartón. Así pudimos imprimirlas en cartulinas sólidas y recórtalas.

- El objetivo principal de esta actividad es conocer más refranes y enriquecer el vocabulario apoyándose en expresiones idiomáticas con animales. Se trata también de trabajar de manera lúdica y divertida la comprensión y expresión oral, para llevar a los estudiantes a ordenar las frases formando expresiones idiomáticas.

- Realización de la actividad: primero, utilizamos una serie de cartulinas que hemos confeccionado. Después, hemos recurrido al ordenador para realizarlas y las hemos escaneamos y fotocopiado.

4.3.2. Desarrollo

- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Clase: Primero de licenciatura
- Duración: 2h

Primero, hemos entregado a los estudiantes las tarjetas; la actividad ha consistido, tras explicaciones y respuestas a las preguntas de los estudiantes, en ordenar todas las palabras que aparecen en ellas, y descubrir el refrán o la expresión idiomática con animal. En la tabla siguiente, presentamos ejemplos³²⁴ de las cartulinas entregadas:

Tarjetas didácticas con expresiones de animales

Se dice de las personas que debajo de una apariencia inocente ocultan malas intenciones.

con	cordero	lobo	
piel	ser	un	de

Se dice de las cosquillas en el estómago que se sienten ante una bonita emoción como estar enamorado (a).

estómago	el	mariposas
sentir	en	

Si una persona te regala algo, no protestes, no digas nada, acéptalo y pon buena cara.

regalado	le	diente	el
mires	no	a	caballo

Se dice de la persona que puede captar y ver muy bien de lejos.

una	de	águila
tener	vista	

Celebrar haber conseguido algo, antes de tener la certeza de que realmente es así.

piel	oso	la	del	de
antes	cazarla	vender		

Se dice de la persona que prefiere una situación segura que arriesgarse por algo mejor, pero incierto.

vale	mano	ciento	en
pájaro	más	que	

³²⁴ ver las otras expresiones estudiadas en el anexo n°10.

Se dice de la persona que pretende ser ilusa, idealista pero en el sentido negativo de la palabra.

la	cabeza	pájaros
en	tener	

Se dice de la persona que ha engordado mucho.

como	volando	estar
una	foca	

Después de haber encontrado todas las expresiones, los estudiantes han trabajado sobre las condiciones de su uso en contexto, construyendo frases y comentando lo que se podía decir o no. Luego, para terminar esta actividad, hemos propuesto como ejercicio una sopa de letras, también con nombres de animales (lo presentamos más adelante, ejercicio nº3).

4.4.Actividad nº4: Expresar su estado de ánimo

4.4.1. Presentación

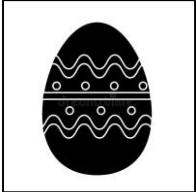
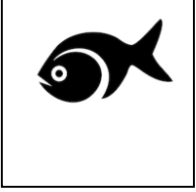


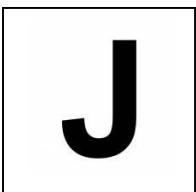
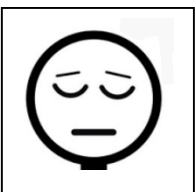
- Para esta actividad nos hemos apoyado en un trabajo sobre expresiones idiomáticas para aprendices de nivel A2 (Romero Ejido: 2017). Primero, el nivel nos ha llamado la atención, y hemos elegido este trabajo porque la autora propone unas actividades que presentan un carácter a la vez lingüístico y lúdico. Estas ofrecen a los alumnos posibilidades de adquirir un vocabulario que les permite expresarse sobre el propio estado de ánimo en las conversaciones cotidianas y mejorar su capacidad de comunicación aprendiendo ese tipo de expresiones idiomáticas. También, las imágenes que Sonia Romero (2017: 45) utiliza se pueden aprovechar para atraer más la atención de los estudiantes y empujarles a expresarse y descodificar el mensaje que las imágenes transmiten.
- El objetivo es desarrollar la comprensión lectora y la expresión oral, aprendiendo nuevas expresiones idiomáticas para enriquecer el vocabulario y poder usarlas en situaciones de conversación diaria, y trabajando también la conjugación y el uso de los verbos reflexivos usados en las nuevas unidades fraseológicas estudiadas.
- Realización: Hemos utilizado cartulinas, impresora, tarjetas y pictogramas. Nos hemos basado en 5 de las expresiones idiomáticas que Romero (2017: 23) utiliza (38 en total) en sus propuestas didácticas.

- Las hemos escrito en cartulinas, imprimido y después recortado. No hemos utilizado las cinco imágenes correspondientes a las expresiones que la autora ha presentado. Como nuestro objetivo es empujar al estudiante a reflexionar, hemos preferido reemplazarlas por pictogramas que hemos descargado de internet, porque la imagen ofrece una idea detallada, dando casi la respuesta. Mientras que el pictograma representa esquemáticamente el objeto que se quiere designar y no el objeto mismo.

4.4.2. Desarrollo

- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Clase: Primero de licenciatura
- Duración: 2h

Primero, hemos dividido la clase en dos grupos de parejas, y hemos distribuido a los estudiantes las tarjetas impresas; las 25 primeras contienen la parte que lleva la expresión escrita normalmente, y las otras 25 representan los pictogramas que permiten completar la expresión deduciendo la respuesta del signo icónico. Así, cada estudiante del primer grupo ha recibido seis tarjetas, y cada estudiante del segundo grupo ha recibido 6 pictogramas. Hemos animado a los estudiantes a discutir en voz alta para asociar las dos partes y formar las expresiones completas.

Sentirse como.....		325		326
Sentirse.....		327		328
Coser.....		329		330
Ponerse como.....				
No entiendo ni.....				
Costar.....				

³²⁵ Pictograma recuperado de <https://es.dreamstime.com/stock-de-ilustración-la-estación-del-huevo-de-pascua-celebra-el-pictograma-image85936366>

³²⁶ Pictograma recuperado de <https://www.shutterstock.com/fr/search/poisson+picto>

³²⁷ Pictograma recuperado de <https://images.app.goo.gl/XvR8a2rjRisBo9GA>

³²⁸ Pictograma recuperado de <https://miriak88.files.wordpress.com/2011/07/logo-maquina-de-coser.jpg>

³²⁹ Pictograma recuperado de <https://images.app.goo.gl/FhfMkKBoDGB97wyA8>

³³⁰ Pictograma recuperado de <https://images.app.goo.gl/S9RpmtZET3FJrG447>

Una vez que las parejas han terminado de completar las expresiones, hemos invitado a los estudiantes voluntarios a escribir en la pizarra la expresión formada, y al conjunto de la clase a comentarla o pedir explicaciones sobre su significado. Hemos aprovechado cada expresión para dar aclaraciones sobre su significado, y completarla en algunos casos con otras expresiones equivalentes: por ejemplo, "no entender ni jota", se puede decir "no entender ni papa"; el sentido de "no tener ni idea se puede reforzar añadiendo un adjetivo en "no tener ni pajolera idea; y en lugar de "costar un huevo", se puede usar "costar un mundo" o costar la vida". También hemos introducido precisiones gramaticales sobre la corrección ortográfica, la conjugación y el uso de los verbos *sentirse* y *ponerse*, y ampliar el léxico con sinónimos y antónimos.

Al final, los estudiantes han podido apuntar en sus cuadernos las expresiones y su explicación reunidas en la tabla así presentada en la pizarra:

Expresión idiomática	Explicación
a) Sentirse como un pez en el agua.	Sentirse cómodo
b) Sentirse fatal.
c) Coser y cantar.
d) Ponerse como un flan.
e) No entender ni jota.
f) Costar un huevo.

4.5.Actividad nº5: Busca la palabra que haga falta

4.5.1.Presentación

Esta actividad se ha realizado para trabajar expresiones idiomáticas usadas diariamente en la lengua española. Hemos sacado algunas de ellas de un trabajo intitulado “Expresiones idiomáticas en las clases de español” de Larissa Pontes Hübner y Paula Sanhudo Da Silveira (2009).

- El motivo de tal elección se debe a su componente lúdico porque se utilizan láminas con el objetivo de llamar la atención de los estudiantes y completar las expresiones, y también porque los modismos elegidos son formados de pocas palabras de uso corriente, las cuales por lo tanto no presentan mucha dificultad.
- El objetivo es enriquecer el vocabulario con nuevas expresiones, aprender a distinguir el significado particular de una palabra conocida en el contexto una unidad fraseológica, volver a formular el lenguaje figurado en lenguaje concreto y desarrollar la expresión oral y escrita.
- Realización: utilizamos fotocopias de láminas. Para esta actividad, hemos escaneado y fotocopiado las láminas.

4.5.2. Desarrollo

- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Clase: Primero de licenciatura
- Duración: 2h

Para empezar, hemos repartido las láminas entre los estudiantes, y les hemos pedido que leyeran lo que está escrito debajo de cada dibujo, y prestaban a lo que el mismo representa.



Costar un ojo de la _____.



Entre la espada y la _____.



Hay gato _____.



Empezar la casa por el _____.



Tener a alguien en el _____.



Apretar las _____.



Estar con lágrimas de _____.



Andarse por las _____.



Descubrir el _____.



Matar dos pájaros de un _____.



Salir como una _____.



Acostarse con las _____.

Sacado de Pontes y Sanhudo (2009: 323-324)

Después de asegurarnos de que ninguna palabra planteaba una dificultad particular, les hemos pedido que intentaran primero designar con una palabra, la imagen representada en cada lámina, y luego asociar la frase escrita a la palabra encontrada para adivinar o completar la expresión idiomática de cada lámina. Los intentos se han expresado primero oralmente, con comentarios sobre lo que representaban los dibujos, y preguntas para aproximarse a las de la presente actividad, a partir de expresiones conocidas.

Una vez encontradas las palabras que faltaban, les hemos pedido que escribían correctamente las expresiones idiomáticas completas y discutido sobre si les parecían difíciles de memorizar para poder utilizarlas eventualmente en conversaciones normales.

- Costar un ojo de la cara _____
- Entre la espada y la _____
- Hay gato _____
- Empezar la casa por el techo__
- Tener a alguien en el _____
- Apretar las _____
- Estar con lágrimas de _____
- Andarse por las _____
- Descubrir el _____
- Matar dos pájaros de un _____
- Salir como una _____
- Acostarse con las _____

4.6.Actividad n°6: Recorrido sobre la vida de Cervantes

4.6.1. Presentación

Para realizar esta actividad nos hemos apoyado en la biografía de Cervantes y su obra *Don Quijote de la Mancha* (2004)³³¹.

- El motivo de tal elección se debe a la gran cantidad de fraseologismos que se encuentran en esta novela, y también al hecho que permite a los estudiantes que enriquezcan su vocabulario aprendiendo nuevas expresiones idiomáticas. Esta obra es

³³¹Edición a cargo de Francisco Rico, especialista de la obra cervantina. La primera parte de “El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha” se publicó en 1605, y la segunda en 1615.

además muy importante para la formación universitaria y la cultura de los estudiantes de español, y una de las obras más conocidas en el mundo.

- El objetivo de esta actividad es desarrollar la comprensión y expresión oral, reconocer refranes y entender su significado, descubrir diferentes conectores lógicos y aprender a utilizarlos porque sirven para la cohesión y coherencia del texto.
- Realización: utilizamos un dictáfono con la biografía para el vídeo³³², una pantalla para su proyección, además de unas tiras de colores.

4.6.2. Realización

Para realizar esta actividad, hemos elaborado nuestro propio material de trabajo. Hemos utilizado un texto en el que hemos reunido datos biográficos sobre Cervantes y expresiones idiomáticas sacadas de su obra *Don Quijote*, un vídeo, una pantalla para su proyección y unas tiras de colores.

i. Preparación del texto

Primero, hemos empezado por buscar la información necesaria para obtener una biografía³³³ detallada sobre Cervantes: desde su fecha de nacimiento hasta su muerte con todos los hechos sobresalientes de su vida.

Después, para poder escribir el texto que iba a servirnos de material de trabajo para el desarrollo de la actividad, hemos seleccionado los datos biográficos de Cervantes que queríamos destacar y algunas de las numerosas expresiones idiomáticas anotadas en su novela. Hemos utilizado los datos biográficos para trabajar sobre la vida de Cervantes, primero oralmente, y luego con las tiras de papel coloradas.

También, esta selección, nos ha servido para la redacción del texto del vídeo. Tenemos que precisar que no se trata de un escrito normalmente estructurado, sino un texto que se presenta como un juego de comprensión, ya que los datos biográficos no se presentan en orden cronológico, y llevan expresiones idiomáticas insertadas entre los diferentes datos elegidos.

ii. Realización del vídeo

Para hacer el vídeo, hemos descargado la aplicación *Windows Movie Maker*³³⁴, y seguido el programa que fija las etapas de realización de un vídeo.

³³² [en línea] <https://youtube.com/watch?v=kM7Z9gyVFyI&feature=share>

³³³ Ver anexo nº 11: biografía de Cervantes.

³³⁴ Windows Movie Maker es un software para usuarios que quieren editar vídeos.

Hemos necesitado un dictáfono para grabar en voz alta el texto preparado. Hemos buscado retratos de Cervantes e imágenes sobre el Quijote en internet para ilustrar el texto del vídeo y aclararlo. Una vez descargadas las fotos, las hemos organizado según el orden establecido para el visionado del vídeo. Para importar fotografías, hemos utilizado la pestaña del Movie Maker que pone “hacer clic aquí para buscar vídeo y fotos”.

Hemos tenido que seguir el menú indicado en el programa, y esto nos ha impuesto limitaciones de carácter técnico que nos han obligado a recurrir a la sincronización a través del cronómetro para poder adaptar la presentación aleatoria de las fotos a la presentación oral voz grabada. Es decir que hemos leído el texto varias veces hasta adecuarnos a la velocidad del diaporama de las fotos con una lectura clara y un tono variado en función de las frases del texto. La tarea no nos ha resultado fácil porque teníamos que respetar el tiempo impuesto para la presentación de las fotos. Hemos añadido también una música de fondo, y hemos terminado el vídeo corrigiendo detalles técnicos de edición (lo cual ha necesitado mucho tiempo), como la calidad del sonido y de la imagen, la sincronización del vídeo con el audio y los efectos de sonorización.

4.6.2. Desarrollo

- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Clase: Tercero de licenciatura
- Duración: 2h

Como es la primera actividad que realizamos con los estudiantes de tercero de licenciatura, hemos empezado por indicar el objeto y el objetivo de la clase, y nos hemos centrado en las definiciones de las UFs, sus características y algunos ejemplos de uso para que los estudiantes puedan distinguir y practicar su uso construyendo frases. Después de preguntar a los estudiantes qué saben sobre la vida de Cervantes y su obra *Don Quijote*, les hemos entregado unos datos de la biografía de Cervantes en tiras desordenadas. *Primero*, para trabajar con tiras de colores, se puede comprarlas en tiendas donde venden materiales para manualidades vienen en paquetes pequeños o grandes dependiendo de la cantidad que se quiera comprar o de sus colores. O bien utilizar una mini trituradora de papel o una guillotina (cortadora de papel) que se puede encontrarla en papelerías donde se puede llevar sus hojas de color y pedirles que las corten.

Pero nosotros hemos recurrido a la opción la más económica y fácil que todos puedan utilizar en sus clases o casas. Por ello, hemos empezado a recolectar todo el


material necesario (hojas de papel de dos colores 'amarillo y rojo' tamaño carta, una regla, un lápiz y un cúter con hoja afilada). Hemos extraído algunos datos biográficos de la vida de Cervantes del texto de M. Ruiza y otros (2004)³³⁵ los hemos redactado sobre nuestras tiras en desorden e imprimido. Lo único que hemos hecho ha sido tomar el cúter y con ayuda de la regla hemos ido cortando cada una hasta que las hemos terminado.

Segundo, hemos pedido a los estudiantes que ordenen y junten las tiras. Una vez ordenadas, las que tienen los mismos colores se juntan y forman la bandera de España con sus dos colores amarillo y rojo además del escudo que hemos colocado en la tira de color amarillo para que el todo corresponda a la bandera.

En cuanto al visionado del vídeo hemos recurrido al mismo texto de M. Ruiza y otros (2004)³³⁶ porque los estudiantes ya conocen una parte del texto como han trabajado los datos biográficos de Cervantes en las tiras y automáticamente al escucharlo van a poner de lado los datos tratados antes. Lo único que hemos hecho es pedirles que presten atención a los conectores que escuchan por eso les hemos proyectado el vídeo de menos de 3 minutos varias veces. Esta etapa de la actividad ha consistido en trabajar sobre los usos de los conectores y su clasificación: *conectores consecutivos temporales* (desde, hasta, después, durante); *conectores adversativos* (pero y más) y *conectores concesivos* (a pesar de).

Fue un escritor español conocido universalmente por haber escrito Don Quijote de la Mancha, en 1605, una de las obras más famosas, leídas y traducidas de la literatura universal.

También se ha conocido por "el príncipe de los ingenios" y antes de morir publicó su última novela "Los trabajos de Persiles y Sigismunda" en 1617.

 *Fue soldado y en la batalla de Lepanto contra los turcos fue herido en una mano, y se le ha atribuido el sobrenombre del "manco de Lepanto"*

Cervantes es un novelista, poeta, romancero y dramaturgo español. Nacido el 29 de septiembre de 1547 en Alcalá de Henares y murió el 22 de abril de 1616 en Madrid.

Ha escrito en diferentes dominios que sean novelas, teatro, poesías como, La Galatea en 1585, Novelas Ejemplares en 1613, El cerco de Numancia en 1585, Viaje del Parnaso en 1614, otros.

³³⁵ [En línea] <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/cervantes.htm>

³³⁶ Op Cit.

Hemos terminado esta actividad con un ejercicio, para ver si ya podían identificar las expresiones del vídeo e intentar deducir su significado.

4.7.Actividad nº7: ¿Adivina qué refrán es?

4.7.1.Presentación

Para realizar esta actividad, hemos utilizado emoticonos. Hemos recurrido a ellos para aprovechar su componente lúdico, porque no olvidábamos que estas clases no eran obligatorias para nuestros estudiantes y que, si queríamos que asistieran, teníamos que evitar las clases tradicionales y apoyarnos en estrategias suficientemente innovadoras para que se interesaran y participaran activamente en esas actividades. Sabemos que todos los jóvenes utilizan el ordenador y sobre todo el móvil y sus posibilidades para comunicar; los emoticonos ayudan en la vida diaria a interactuar de manera divertida y animada con los amigos, porque la mayor parte de lo que comunicamos por mensajes instantáneos se hace a través de la imagen sobre todo en la era digital en que vivimos. Y en el aula, esto puede estimular la reflexión de los estudiantes para que adivinen, a través de los emoticonos, lo que quiere decir una expresión idiomática.

Sin duda, existe un sinfín de posibilidades para la explotación del lenguaje no verbal en el aula de lenguas extranjeras a través de los emoticonos que desempeñan hoy el papel de los gestos que se emplean en cualquier comunicación verbal. Por eso, hemos propuesto esta actividad a partir de un jeroglífico con emoticonos que hemos encontrado reproducido, sin que se cite su autor, en varios sitios de internet. Hemos terminado sacándolo de un artículo firmado por Jon K. Artetxe (2013) que lo propone a sus lectores sin sus soluciones.

Estas las encontramos en un artículo (sin fecha) de Elena Alemany que nos llamó mucho la atención. La autora analiza su propio “proceso de decodificación” comparándolo con el de traducción inglés-español³³⁷; apunta que encontrar la solución de este jeroglífico implica no solo elementos *léxicos* sino también *gramaticales*, que a veces son los emoticonos elegidos los que pueden hacer muy problemática la interpretación de la frase encontrada, y concluye subrayando “el placer inmediato e innegable que nos produce desentrañar “misterios” y comunicarles a los demás que los hemos desentrañado”.

³³⁷ Elena Alemany es traductora y redactora publicitaria.

- El objetivo es descubrir, descifrándolo a partir de emoticonos, nuevos refranes muy conocidos, enriquecer el vocabulario y desarrollar la expresión y la comprensión oral.

- Realización: utilizamos la pantalla (data show) para proyectar al principio, la imagen del conjunto de los jeroglíficos y al final de la actividad, las soluciones, la impresora para imprimirla y la fotocopidora para poder entregar una fotocopia de ella a cada estudiante.

4.7.2. Desarrollo

- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Clase: Tercero de licenciatura
- Duración: 3h

Tras haber entregado a los estudiantes la fotocopia de la imagen del conjunto de los jeroglíficos con emoticonos, hemos invitado los estudiantes a hablar de los emoticonos que ya conocían, de los que ya ellos utilizaban y en qué contextos lo hacían.



Sacado de J. Artetxe (2013)³³⁸

³³⁸ [En línea] <http://myway.i-barakaldo.com/?p=2379>

Después, hemos pasado al trabajo sobre los jeroglíficos. Cada estudiante tenía que observar, en una primera etapa, cualquiera de ellos o el que la parecía más fácil, porque ya conocía algún emoticono, y tenía luego que encontrar, sino proponer la palabra con la que se podía designar cada emoticono del jeroglífico. Una vez todas las palabras correctas encontradas, los estudiantes tenían que intentar colocar las palabras para formar una frase, y adivinar cuál era el refrán que era representado por el jeroglífico. Había que dar un nombre a cada emoticono, poner en relación los nombres, e intentar formar la unidad fraseológica correcta, como en el ejemplo siguiente:



Después, hemos explicado el significado de cada expresión idiomática, y hemos terminado la actividad solicitando los comentarios de los estudiantes sobre las enseñanzas que podían sacar y las reflexiones que les inspiraban estas expresiones.

Comentario

Aunque la primera demostración en clase de lo que tenían que hacer (con el ejemplo citado arriba), les haya parecido fácil, la tarea les ha resultado un poco difícil, porque como no conocían todos los refranes, no conseguían asociar los nombres de los emoticonos con palabras que les podían recordar algún refrán, y tenían también que conocer qué se quería significar con todos los emoticonos. De hecho, se trataba de convertir un lenguaje no verbal en otro verbal y con sentido; tenían que buscar primero el vocabulario que faltaba y segundo, formar una frase correcta combinando sus palabras, los elementos gramaticales y la conjugación de los verbos en su tiempo adecuado.

De los veintiún refranes propuestos, los estudiantes han descifrado los once refranes³³⁹ siguientes: 2; 4; 5; 6; 11; 13; 14; 15; 16; 17 y 18. Los 10 que quedan (3; 7; 8; 9; 10; 12; 19; 20 y 21) han necesitado explicaciones sobre los nombres de los emoticonos, la colocación sintagmática de estos nombres, la construcción de la frase y las interpretaciones posibles de la frase construida antes de descubrir el refrán y comprender su significado.

Pero, cabe señalar que la dificultad no ha sido sinónimo de obstáculo para ellos. Los estudiantes han participado todos en la clase; han seguido dando varias interpretaciones, y como no resultaban correctas, esto ha generado más concurrencia entre ellos para identificar el refrán, y les ha animado a realizar más combinaciones de palabras y a multiplicar los intentos. Por ejemplo, los estudiantes han procurado dar por lo menos el sentido literal de las expresiones que no podían interpretar en su sentido figurado, como el caso del refrán n° 12 "más vale maña que fuerza" para ellos era "mano mejor que brazo", o "lento pero seguro"; el n°19, lo han interpretado como "tortuga con carapacha cerrada" que no se considera realmente como un refrán sino como una frase hecha, partiendo del emoticono del candado, y formando un neologismo español a partir del francés "carapace"

Lo más importante que nos queda por decir es que el objetivo de la actividad se ha alcanzado plenamente. Se ha trabajado el oral (comprensión y expresión) durante 3 horas sin parar. En ningún momento los estudiantes han dejado de participar en la clase y de trabajar para realizar la tarea pedida. El porcentaje de 50 % de respuestas acertadas que podríamos dar aquí no reflejaría en ningún caso el trabajo realizado en el aula, y es justamente este resultado positivo el que nos ha llevado a reconsiderar la utilidad de un ejercicio al final de esta actividad.

³³⁹ Ver anexo n°12: Soluciones de los refranes.

4.8. Actividad nº8: Fragmentos del Quijote

4.8.1. Presentación

En esta actividad hemos vuelto a trabajar con la obra de Cervantes *Don Quijote de la Mancha* editada en 2004 por Francisco Rico.

- . Para justificar esta elección, ya hemos señalado en la actividad nº6, su riqueza notable en fraseologismos. También, por su importancia como novela universal y la necesidad de estudiarla en licenciatura, nos ha parecido oportuno aprovechar más unidades fraseológicas de esta obra en esta actividad. La riqueza de estas unidades se presenta bajo diversas variantes: refranes, proverbios, paremias, máximas, sentencias, frases hechas, frases proverbiales y otras fórmulas, y son tan numerosas que no se llegan a contar según afirma José Alejandro Torres (2004: 7): “no se ha establecido el número aproximado de aforismos, proverbios, máximas, dichos y refranes incluidos en la obra, pues hay varias discrepancias entre los especialistas”. En esta actividad hemos seleccionado fragmentos de textos muy breves con expresiones idiomáticas. Hemos sacado 6 fragmentos de los dos volúmenes, dos de la primera parte y cuatro de la segunda.
- . El objetivo es desarrollar la comprensión lectora, incentivar el gusto por la lectura leyendo fragmentos sobre la obra, localizar expresiones idiomáticas, buscar su significado, y trabajar el contenido cultural y lingüístico.
- . Realización: ordenador, impresora y fotocopidora.

Para presentar los fragmentos de manera más llamativa, hemos escrito los seis fragmentos de textos en un documento Word, los hemos enmarcado poniendo un borde alrededor de cada texto, y hemos añadido la foto³⁴⁰ de la portada del libro del Quijote también en cada uno para que parezcan todos iguales. Los hemos imprimido, fotocopiado y recortado para entregar a cada estudiante los seis fragmentos.

4.8.2. Desarrollo

- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Clase: Tercero de licenciatura
- Duración: 3h

Primero, hemos empezado la actividad con una serie de preguntas sobre el autor, su vida, y sus obras.

- ¿Quién de vosotros recuerda datos sobre la biografía de Cervantes?

³⁴⁰ [en línea] <https://images.app.goo.gl/k2nz2hFsK8LeiTSd6>

- ¿Cuál es su obra? Ya hemos hablado un poco de la novela *Don Quijote*: ¿quién puede contarnos de qué se trata en ella?
- ¿Qué tal os han parecido los textos estudiados o leídos: fáciles o difíciles?
- ¿Quién sabe algo sobre otras novelas de Cervantes?

Segundo, hemos entregado a los estudiantes los seis fragmentos de textos, que se presentan como sigue:

Fragmento n°1: Parte 1: Capítulo: 5, El Quijote de la Mancha



Con todo eso –dijo el caminante–, me parece, si mal no me acuerdo, haber leído que don Galaor, hermano del valeroso Amadís de Gaula, nunca tuvo dama señalada a quien pudiese encomendarse; y, con todo esto, no fue tenido en menos, y fue un muy valiente y famoso caballero. A lo cual respondió nuestro don Quijote: –Señor, una golondrina sola no hace verano.

Fragmento n°2: Parte 1: Capítulo: 21. El Quijote de la Mancha



Paréceme, Sancho, que no hay refrán que no sea verdadero, porque todos son sentencias sacadas de la misma experiencia, madre de las ciencias todas, especialmente aquel que dice: donde una puerta se cierra, otra se abre. Dígolo porque si anoche nos cerró la ventura la puerta de la que buscábamos, engañándonos con los batanes, ahora nos abre de par en par otra, para otra mejor y más cierta aventura.

Fragmento n°3: Parte 2, Capítulo 10: El Quijote de la Mancha



Este mi amo, por mil señales, he visto que es un loco de atar, y aun también yo no le quedo en zaga, pues soy más mentecato que él, pues le sigo y le sirvo, si es verdadero el refrán que dice: dime con quién andas, decirte he quién eres y el otro de no con quien naces, sino con quien paces.

Fragmento n°4: Parte 2, Capítulo 32: El Quijote de la Mancha



Sí soy -respondió Sancho-, y soy quien la merece tan bien como otro cualquiera; soy quien júntate a los buenos, y serás uno de ellos, y soy yo de los quien a buen árbol se arrima, buena sombra le cobija. Yo me he arrimado a buen señor, y ha muchos meses que ando en su compañía, y he de ser otro como él, Dios queriendo; y viva él y viva yo, que ni a él le faltarán imperios que mandar, ni a mí ínsulas que gobernar.

Fragmento n°5: Parte 2: Capítulo 43: El Quijote de la Mancha



Bien sé firmar mi nombre -respondió Sancho-, que cuando fui prioste en mi lugar, aprendí a hacer unas letras como de marca de fardo, que decían que decía mi nombre; cuanto más, que fingiré que tengo tullida la mano derecha, y haré que firme otro por mí; que para todo hay remedio, si no es para la muerte; y, teniendo yo el mando y el palo, haré lo que quisiere; cuanto más, que el que tiene el padre alcalde[...]No comas ajos ni cebollas, porque no saquen por el olor tu villanería.

fragmento n°6: Parte 2: Capítulo 71: El Quijote de la Mancha



Estos desfalcaré yo de los que tengo de vuestra merced, y entraré en mi casa rico y contento, aunque bien azotado; porque no se toman truchas a bragas enjutas, y no digo más.

Hemos pedido a los estudiantes que los leyeran atentamente e intentaran entender su sentido. Tras haberles explicado el sentido de algunas palabras que desconocían, les hemos pedido que subrayaban las frases que les aparecían como unas expresiones idiomáticas, e intentar buscar su significado. En esta actividad, se trataba de trabajar tanto el contenido tanto cultural como lingüístico, por lo tanto los estudiantes han tenido que centrarse en *los vocablos y giros desusados* (mesma, prioste, dígolo, paréceme, decirte he, ha muchos meses, vuestra merced); en la *explicación de palabras desconocidas y comentarios sobre su uso* según sea Don Quijote quien hable o Sancho Panza (ventura, batanes, encomendarse, golondrina, atar, mentecato, paces, -arrimarse, cobijar, marca de fardo, tullida, villanería, desfalcaré, azotado, enjutas...); *el significado literal y cultural de los refranes* sacados de los fragmentos, y *otras aclaraciones* con referencia a la obra como por ejemplo, en el fragmento n° 2, cuando Don Quijote explica a Sancho la importancia de los refranes, y parece aprobar el realismo y el saber popular de Sancho Panza, le advierte en varias ocasiones que no se usa en su momento oportuno, el refrán no sirve para nada; así lo dice casi al final de la obra (capítulo 67) “el refrán que no viene a propósito antes es disparate que sentencia”.

Hemos terminado la actividad con la propuesta por los estudiantes, de contextos o situaciones de comunicación posibles en los que se puedan usar los nuevos refranes estudiados. Y a medida que se iban identificando y explicando los refranes, escribíamos en la pizarra el refrán y junto a él su explicación. Los presentamos aquí en la tabla siguiente³⁴¹:

³⁴¹ Explicación sacada del (CVC. Refranero multilingüe).

[En línea] <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/ficha.aspx?Par=58128&Lng=0>

Número de fragmentos	Refranes	Explicación
Fragmento n°1	Una golondrina sola no hace verano.	No se puede deducir algo sin haber estudiado la situación.
Fragmento n°2	Donde una puerta se cierra, otra se abre	Tras una circunstancia adversa, suele venir otra favorable.
Fragmento n°3	Dime con quién andas, decirte he (<i>te diré</i>) quién eres.	Se puede deducir los gustos de alguien o su comportamiento a partir de sus compañeros y ambiente.
	No con quien (<i>no donde</i>) naces, sino con quien paces. (<i>Uno es de donde pace, no de donde nace</i>)	Se refiere a las costumbres y en ellas hace más la compañía que el linaje.
Fragmento n°4	Júntate a los buenos, y serás uno de ellos	Se refiere a la buena elección de amigos que puede tener un aprovechamiento beneficioso.
	Quien a buen árbol se arrima, buena sombra le cobija	Se refiere a las ventajas que puede tener una persona al tener a su lado un protector poderoso.
Fragmento n°5	Para todo hay remedio, si no es para la muerte	Se refiere a los consuelos que lleva una persona hacia otra que siente alguna desgracia.
	Teniendo yo el mando y el palo	Se refiere a la persona que tiene absoluto poder y dominio
Fragmento n°6	No se toman truchas a bragas enjutas	Lo que es importante requiere esfuerzo y diligencia hasta molestia como lo que sucede con la pesca de la trucha

Comentario

Como se puede en la tabla que se acaba de exponer, los estudiantes han podido localizar las expresiones idiomáticas en los fragmentos con un total de 9 refranes correctos; han sido capaces de identificar los refranes, pero no de dar el significado de todos porque no habían comprendido el sentido de dos de entre ellos: "teniendo yo el mando y el palo" y "no se toman truchas a bragas enjutas". Cabe mencionar que, cuando les hemos preguntado cómo han conseguido localizarlos fácilmente en los fragmentos, nos han contestado que era gracias a su ritmo, su musicalidad y sus particularidades fónicas. También se puede ver que los estudiantes han tenido la oportunidad de desarrollar su comprensión lectora leyendo un poco la novela del Quijote a través de los fragmentos de textos y recurriendo a la lectura graduada en el aula. A nuestro parecer trabajar con fragmentos de textos puede facilitar y animar a la lectura sobre todo cuando se habla de una novela con estilo de escritura de una época que remonta al siglo XVII. Hemos obtenido buenos resultados, con la localización de las expresiones idiomáticas en los fragmentos de textos, la comprensión de su significado y el trabajo del contenido tanto lingüístico como cultural.

4.9. Actividad nº9: ¿Cómo es?

4.9.1. Presentación

Esta actividad se ha realizado trabajando con expresiones idiomáticas con animales.

- El motivo de tal elección es estudiar y hacer conocer algunas expresiones idiomáticas referentes al mundo animal muy utilizadas en las conversaciones diarias por los españoles, porque están impregnadas por unas profundas connotaciones culturales e intentar adentrarse en uno de sus aspectos lingüísticos. Hemos sacado esta actividad de Jaume Brines Gandía³⁴² porque ofrece un buen material para aprender el léxico de este campo semántico, además de practicar expresiones idiomáticas con animales verbalmente y por escrito. Pues, como el autor nos ofrece un listado de veintisiete expresiones idiomáticas, nosotros hemos seleccionado ocho entre ellas sin menospreciar las que quedan, pero las que hemos elegido nos han parecido más pertinentes y correspondan perfectamente al objetivo de nuestra actividad.
- El objetivo es desarrollar la expresión escrita, conocer el significado de algunas expresiones idiomáticas con animales y aprender a utilizarlas.
- Realización: utilizamos fotocopias. Hemos organizado las ocho expresiones en un cuadro con dos columnas, una para las expresiones y otra para los significados, después, las hemos imprimido y fotocopiado.

4.9.2. Desarrollo

- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Clase: Tercero de licenciatura
- Duración: 2h

Primero, hemos preguntado a los estudiantes si tenían o querían tener algún animal de compañía, y cuáles eran los nombres de animales domésticos y salvajes que conocían. Segundo, les hemos preguntado si conocían expresiones españolas con animales. Tercero, hemos entregado las fotocopias a los estudiantes; les hemos pedido que leyeran las expresiones. Después, tenían que intentar adivinar su significado tomando como pista la cualidad que se ha otorgado al animal citado dentro de la expresión misma.

Para facilitar las respuestas, les hemos invitado a hablar de las características que conocían de los animales citados en las expresiones (como el lobo y el toro), o de cómo

³⁴² [En línea] <http://www.rutaele.es>

les parecían (como el lince y el águila). Luego, les hemos pedido que asociaran cada expresión idiomática con su significado y nos darán otra interpretación posible.

Expresiones	Significados
1. Estar en la boca del lobo	a) Afrontar un problema
2. Ser un lince	b) No buscar defectos ni preguntar el precio de un regalo
3. Agarrar el torro por los cuernos	c) Ser muy listo
4. A caballo regalado no le mires los dientes	d) Estar loco
5. Tener cerebro de mosquito	e) Padecer frío o emocionarse
6. Estar como una cabra	f) Salirse con la suya, vencer, triunfar
7. Tener la piel de gallina	g) Ser poco inteligente
8. Llevarse el gato al agua	h) Estar en una zona peligrosa

Hemos terminado esta actividad con un ejercicio en el que tienen que describir una persona utilizando las expresiones idiomáticas estudiadas.

4.10. Actividad n°10: “La casa por la ventana”³⁴³

4.10.1. Presentación

Esta actividad se ha realizado a partir de la canción “La casa por la ventana”³⁴⁴ del cantautor Joaquín Sabina³⁴⁵.

- El motivo de tal elección se debe a la letra de su canción que establece una cierta conexión entre la lengua y su cultura y se caracteriza por la riqueza del vocabulario que usa y que mezcla lo idiomático y lo coloquial. Además, su letra es bastante interesante, lo que puede contribuir a provocar reacciones y por allí, desarrollar en los estudiantes su competencia comunicativa y su espíritu crítico empujándoles a expresarse espontáneamente. Hemos sacado esta actividad de una propuesta didáctica descargable y publicada por María Ángels Sancho Amorós (1996)³⁴⁶ en una revista digital para profesores de E/LE, porque la canción elegida nos permite realizar una actividad con expresiones idiomáticas relacionadas con la canción y el baile; también porque nos ofrece

³⁴³ El título de la canción “la casa por la ventana” que viene de la expresión “tirar la casa por la ventana” que se usa en la canción como estribillo también. Esta expresión se dice que alguien tira la casa por la ventana cuando comienza de repente a hacer gastos superiores a los que acostumbraba. Tiene su origen en la costumbre que había en el siglo XIX de arrojar por la ventana (literalmente) los enseres de la casa cuando a alguien le tocaba la lotería.

³⁴⁴ “La casa por la ventana” es una canción escrita y compuesta en 1994 por Joaquín Sabina, Pancho Varona, y Antonio García de Diego; es interpretada por Joaquín Sabina, que se considera como una de las figuras más destacadas de la música contemporánea española.

³⁴⁵ Ver anexo n°13: Biografía de Joaquín Sabina.

³⁴⁶ [En línea] www.rutaele.es

la ocasión de descubrir un léxico nuevo, que irá enriqueciendo sin lugar a duda el vocabulario de nuestros estudiantes, y además de esto, puede ser un buen material para motivar y reforzar su atención, y practicar aspectos gramaticales y lingüísticos de manera lúdica y entretenida.

- El objetivo de esta actividad es desarrollar la expresión y comprensión oral, acercarse a la cultura española, trabajando las expresiones idiomáticas que se relacionan con la música y empujar a los estudiantes a reflexionar discutiendo y compartiendo nuevos conocimientos.
- Realización: utilizamos el CD Rom, y las fotocopias de la letra completa de la canción.

4.10.2. Desarrollo

- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Clase: Primer curso de máster
- Duración: 2h

Primero, como es la primera clase que impartimos a los estudiantes del primer curso de máster, hemos empezado por precisar los objetivos de la clase.

Después de haber discutido con los estudiantes sobre diferentes tipos de expresiones que conocían y usaban en su vida diaria, les hemos preguntado si habían encontrado algunas de ellas en sus canciones favoritas.

Segundo, les hemos pedido que buscaran informaciones en el aula y con el móvil sobre el cantante Joaquín Sabina y su canción que van a estudiar. Tras escuchar la canción, les hemos pedido que intentaran reconocer algunas palabras o alguna expresión.

Y tercero, les hemos pedido que leyeran en la fotocopia que les hemos entregado, la letra de la canción³⁴⁷, les hemos explicado las palabras difíciles y discutido con ellos sobre el tema de la canción.

Hemos terminado la actividad con un ejercicio con el objetivo de ampliar sus conocimientos con las expresiones idiomáticas, su significado y sus correspondientes.

4.11. Actividad n°11: Expresiones idiomáticas con colores

4.11.1. Presentación

Esta actividad se ha realizado a partir de expresiones idiomáticas con colores.

³⁴⁷Ver anexo n°14: Letra completa de la canción *La casa por la ventana*.

- El motivo de tal elección se debe a la cantidad enorme de expresiones idiomáticas españolas con colores que se utilizan en el habla cotidiana. Entre ellas se puede citar “ponerse *verde*”, cuando se critica a alguien, “quedarse en *blanco*” cuando uno no sabe nada que decir, o “ponerse *morado*”, para decir que se ha comido mucho. Trabajar con este tipo de expresiones es como llevar el arco iris al aula; es dar a los estudiantes la oportunidad de aprender a conocer, cuál es el significado de los colores porque como se sabe, un color muchas veces se relaciona con las emociones o los sentimientos y su significado ha ido cambiando a través del tiempo dando varias interpretaciones y esto según la cultura que defiere de un país a otro. Además, estimular a los estudiantes y despertar sus actitudes más positivas. La actividad la hemos sacado del sitio web *Todoele*³⁴⁸ de la autora Salomé Monasterio³⁴⁹ porque propone actividades lúdicas y recreativas para practicar el español y todo lo que se relaciona con él.
- El objetivo es desarrollar la comprensión y expresión oral, reflexionar, enriquecer el vocabulario con expresiones idiomáticas con colores, expresar emociones construyendo frases con las expresiones idiomáticas estudiadas.
- Realización: utilizamos impresora, fotocopidora, las tarjetas educativas y un diccionario en línea con el móvil.

4.11.2. Desarrollo

- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Clase: Primer curso de máster
- Duración: 2h

Primero, como teníamos que confeccionar nuestras tarjetas educativas que contenían diferentes expresiones idiomáticas con colores, hemos recurrido otra vez al programa Microsoft Word y hemos seguido las mismas etapas que para la actividad n^o3 titulada “expresiones idiomáticas con animales”. Hemos elegido la letra, rellenado la información necesaria en las tarjetas educativas, y las hemos imprimido en cartón sólido, fotocopiado y por fin recortado. Después, hemos preguntado a los estudiantes qué colores les gustaban, y cuál es sus simbolismos o sea si saben qué representa cada color.

Segundo, hemos presentado a los estudiantes dos tipos de tarjetas educativas: unas que contenían expresiones idiomáticas formadas a partir de colores y otras con sus

³⁴⁸ [En línea] www.todoele.net/actividades/Actividad_maint.asp?ActividadesPage=9&Actividad_id=58

³⁴⁹Salomé Monasterio es licenciada en filología hispánica por la Universidad de Granada. Ha trabajado como profesora de español en España. Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada. Actualmente es profesora en el Instituto Cervantes de Varsovia.

definiciones. Las hemos repartido entre dos grupos de estudiantes, (el primero con las primeras tarjetas y el segundo con las segundas). Les hemos pedido en el aula primero que las leyeran, segundo que buscaran sus definiciones en internet con el móvil si una expresión les parecía difícil de comprender y tercero, que enlazaran cada expresión con su significado correspondiente. La clave aquí reside en hallar el sentido correcto de la expresión propuesta entre varios que se han presentado. A continuación, presentamos las tarjetas con expresiones³⁵⁰:

<ul style="list-style-type: none"> a. Ponerse verde b. Estar verde c. Dar luz verde d. Ser verde 	<ul style="list-style-type: none"> a. Ensuciar b. Ser vegetariano c. Ser ecologista d. Quedarse embarazada e. Aprobar algo f. Pasar el semáforo en verde g. Criticar a alguien h. Tener poca experiencia
<ul style="list-style-type: none"> a. Ponerse rojo b. Ser rojo c. Estar rojo d. Estar al rojo vivo 	<ul style="list-style-type: none"> a. Ser comunista b. Enfadarse c. Confundir d. Ser intelectual e. Quemarse al sol f. Sonrojarse. g. Estar muy exaltada <i>una situación</i> 8. <i>Exagerar</i>
<ul style="list-style-type: none"> a. Ponerse negro b. Poner a uno negro c. Pasarlas negras d. Tener la negra e. Verlo todo negro f. Estar o ponerse negro un asunto. 	<ul style="list-style-type: none"> a. Encontrarse en dificultad b. Irritarlo mucho c. Tener mucha dificultad para realizar algo d. Estar muy nervioso e. Tener mala suerte f. Tener o tomar mal cariz g. Ser pesimista h. Haber tomado mucho el sol
<ul style="list-style-type: none"> a. Ponerse blanco b. Dar en el blanco c. Quedarse en blanco d. Estar blanco e. Ser blanco o negro f. En blanco g. No tener blanca. h. Ser el blanco de todas las miradas i. Conocerse a alguien en el blanco de los ojos. j. No distinguir lo blanco de lo negro 	<ul style="list-style-type: none"> a. <i>No está escrito</i> b. Sin saber qué decir. c. No tener dinero d. Ser una cosa u otra, pero no las dos. e. Acertar. f. Conocer la intención de una persona. g. Ser el centro de atención. h. Palidecer. i. Ser un ignorante. j. Pálido o sin tomar el sol.

³⁵⁰ Ver la solución en el Anexo nº15.

a. Ponerse morado
b. Pasar lasmoradas

a. *Pasarlo pipa*
b. Morirse
c. Hincharse de algo
d. Encontrarse en dificultad

a. Ser un marrón
b. Tragarse un marrón o cargar con el marrón.

a. *Cargar con el muerto.*
b. Tener un contratiempo
c. Ser patético
d. Apechugar

a. Estar comouna rosa
b. Como las propias rosas

a. Estar fresco
b. Ser joven
c. Estar contento
d. Estar perfectamente

a. Media naranja
b. Naranjas de la china

a. *Nones*
b. Persona agría
c. Persona que se adapta perfectamente a otra.
d. Tonterías

Al final, les hemos pedido que contestaran a algunas preguntas para practicar las expresiones idiomáticas estudiadas y también la expresión escrita, ya que tenían que construir frases.

4.12. Actividad nº12: Caperucita roja la roquera1.

4.12.1. Presentación

La actividad se ha realizado a partir del cuento “Caperucita roja”³⁵¹

- El motivo de tal elección se debe al género literario del cuento que ofrece más facilidad para la comprensión y el trabajo de ciertos aspectos de la lengua. Además, ofrece muchas posibilidades para su explotación en el aula de E/LE por su contenido rico y su relación estrecha con la cultura. Hemos sacado esta actividad de una ficha didáctica propuesta para profesores³⁵² por Inmaculada Barbasán Ortuño

³⁵¹ Tenemos que precisar que, si hemos puesto el calificativo de “roquera” a la Caperucita de nuestra actividad, es que el cuento de Inmaculada Barbasán, no tiene nada que ver con la versión original del cuento conocidísimo de Charles Perrault: en el texto que hemos estudiado, Caperucita roja “pertenece a un grupo heavy metal”. Ver en el anexo nº16 el texto completo de Inmaculada Barbasán Ortuño “La verdadera historia de Caperucita roja”.

³⁵² [En línea] http://www.rutaele.es/wp-content/uploads/2012/09/R3_COMECOCOS_Preterito_Imperfecto_La-verdadera-historia-de-Caperucita-Roja_IB_B2C1.pdf

. La autora propone un modelo que puede usarse no solo como un recurso para practicar las expresiones idiomáticas, sino también para trabajar contenidos gramaticales —los tiempos de pasado, en esta actividad— y consolidar los conocimientos en lengua. También hay que notar que un cuento como el de Caperucita roja ofrece a los estudiantes la oportunidad de recordar su infancia activando sus recuerdos más positivos y emotivos, para desarrollar su creatividad y fomentar su participación.

- El objetivo es desarrollar la comprensión lectora, repasar expresiones idiomáticas y de lengua, ampliar el vocabulario y practicar los contrastes entre los tiempos del pasado: el pretérito imperfecto de indicativo y el pretérito indefinido, y la concordancia de tiempos de pasado con el pretérito imperfecto de subjuntivo.
- Realización: hemos utilizado la impresora, la fotocopidora y el diccionario en línea con el móvil.

4.12.2. Desarrollo

- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Clase: Primero de máster
- Duración: 2h

Hemos empezado la actividad con una serie de preguntas sobre los diferentes cuentos infantiles que los estudiantes han leído cuando eran niños para crear un ambiente agradable en el aula:

- ¿Quién es caperucita roja?
- ¿De qué se trata en la historia?
- ¿Cuáles son los personajes principales en esta historia?
- ¿Conoces algún cuento de tu infancia?
- ¿Cuál es el cuento que más te ha gustado leer?
- ¿Cuál es tu personaje favorito?

Después, les hemos entregado fotocopias del cuento de la versión modificada de Caperucita roja. Pues, les hemos pedido que lo leerán e indicado cuál era la parte a la que tenían que estar atentos para poder elegir el tiempo adecuado. La parte que hemos escogido lleva solo 15 verbos que se deben trabajar y el texto completo estará en un anexo. Después de haber terminado de elegir el tiempo correcto y de tachar las respuestas erróneas, cada estudiante tenía que dar una respuesta y explicar el porqué de su elección.

Así, hemos podido hacer un repaso de los diferentes tiempos respecto a su función y sus reglas de uso.

Texto:

Cuando nuestros padres o abuelos nos contaban este cuento, **describieron** / ~~describían~~ una Caperucita Roja como una niña buena y dulce, pero la verdad es que Caperucita **estaba** / **estuvo** / **había estado** como una cabra y se llamaba así porque **perteneció** / **pertenecía** a un grupo heavy metal cuyo distintivo **fue** / **era** el color rojo.

Una tarde después de un concierto, Caperucita estaba esperando en el camerino a que la **recogió** / **recogía** / **recogiera** su novio, que estaba al caer; No obstante, **llegaba** / **llegó** por sorpresa fue su madre, que le **cantó** / **cantara** las cuarenta porque **llevó** / **llevaba** dos Días sin aparecer por casa.

- Cómo sabes que no **he dormido** / **dormía** en casa? ¡Si tenías guardia en el hospital!

La madre de Caperucita **era** / **fue** / **había sido** médica y **supo** / **sabía** que a veces su hija, por todos los inconvenientes que **conllevó** / **conllevaba** su profesión, se **sentía/sintió** entendido incomprendida y minusvalorada; sin embargo, no **supo** / **sabía** cómo tratar ese tema ni ningún otro con ella porque **estaba** / **había estado** / **estuvo** en una edad muy difícil.

4.13. Actividad nº13: ¡Comprueba tus conocimientos!

4.13.1. Presentación

Esta actividad se ha realizado a partir de un test de elección múltiple de expresiones idiomáticas.

- Como esta actividad es para trabajar con estudiantes de primero de máster, nos ha parecido más apropiado elaborar un test de elección múltiple parecido al test del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) que se da a los estudiantes para evaluar su nivel (C1, C2) en expresiones idiomáticas. Para la confección de este test, hemos seleccionado once expresiones idiomáticas del *Diccionario de Refranes, Dichos y Proverbios* de Luis Junceda (2006: 8, 164, 169, 207, 315, 459, 537, 603); las hemos transformado en preguntas de elección múltiple con 3 opciones de respuestas para cada pregunta. La idea ha sido la misma siguiendo el mismo protocolo, pero con una estructura y expresiones diferentes.

- El objetivo es trabajar las expresiones idiomáticas, enriquecer el vocabulario, comprobar sus conocimientos, evaluar el nivel de lengua alcanzado y desarrollar la expresión escrita.

- Realización: Tras haber elaborado el test, hemos utilizar la impresora y la fotocopidora.

4.13.2. Desarrollo

- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Clase: Primero de máster.
- Duración: 2h

Primero, hemos planteado a los estudiantes una serie de preguntas sobre los tests eventuales a los que hubieran podido ser sometidos para evaluar su nivel, qué tipo de test y cuál era su contenido, y también sobre el DELE, si sabían qué significa, lo qué ofrece y cuáles son los diferentes niveles según los diplomas otorgados por el Instituto Cervantes.

Segundo, hemos entregado las fotocopias a los estudiantes, les hemos pedido que leyeran el contenido del test que contenía una serie de preguntas de elección múltiple, e intentaran hallar la respuesta correcta entre las tres opciones propuestas. Para ello, tenían que marcar con una cruz la respuesta que les parecía correcta.

Una vez que los estudiantes terminaron de realizar la prueba, pasamos a corregirla con la participación de los estudiantes respondiendo a las preguntas, explicando los significados y clarificando las dudas que los mismos manifestaban.

Test

1. Aunque tú digas que es tu amigo, no me parece bien que **le tomes tanto el pelo**
 - a) le hagas tanto caso
 - b) le gastes tantas bromas
 - c) le cuentes tantas cosas
2. Esta aula **está de bote en bote**, es mejor si vamos a otra
 - a) tiene poca luz
 - b) es demasiado pequeña
 - c) está muy llena
3. Me dijo que no me preocupara, que todo iba a salir **a pedir de boca**
 - a) perfecto
 - b) lentamente
 - c) un poco mejor
4. Ya sé que no lo he hecho bien, pero no **me lo echas en cara**
 - a) te rías de mí
 - b) me lo reproches
 - c) te enfades
5. Esto no lo **tengo en cuenta**, pero que sea la última vez ¿vale?
 - a) olvido
 - b) considero
 - c) digo
6. Le falta algo... **dale vueltas**, seguro que lo consigues
 - a) piénsalo
 - b) hazlo otra vez
 - c) olvídalo
7. Últimamente Jaime siempre está **a dos velas**, y eso que lo doy buenos consejos para evitarlo
 - a) sin dinero
 - b) muy cansado
 - c) muy triste
8. En las elecciones, el más fuerte siempre **se lleva el gato al agua**
 - a) juega a la defensiva
 - b) termina perdiendo
 - c) sale victorioso
9. El otro día Beatriz me **dio la tabarra** con sus historias de siempre. ¡Hay que ver cómo es esa chica !
 - a) aburrió
 - b) divirtió
 - c) entretuvo
10. ¡Qué tal el romance de Ana y Ricardo!, pues todo lo que Ana había planeado **le salió rana**
 - a) fue como un cuento
 - b) resultó mal
 - c) acabó con la relación
11. Después de tres horas de discusión, todos los asistentes **pusieron las cartas boca arriba**
 - a) abandonaron el tema
 - b) no llegaron a un acuerdo
 - c) descubrieron sus intenciones

5. Ejercicios de las actividades y resultados

5.1. Ejercicio n° 1: Expresiones idiomáticas de la canción *Abriendo puertas*

i. Descripción

- Clase: Primero de licenciatura
- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Duración: 1h

Después de haber explicado a los estudiantes las palabras difíciles, hemos vuelto a poner la canción para que la volvieran a escuchar. El ejercicio consiste en localizar y apuntar, escuchando, todas las expresiones idiomáticas posibles: las que conocen, las que creen que son y las que sacan como tales basándose en las explicaciones dadas.

ii. Resultados

- 25 estudiantes han dado 3 respuestas positivas; han citado: “como después de la noche brilla una nueva mañana”, “así también en tu llanto hay una luz de esperanza”, “como después de la lluvia llega de nuevo la calma”.
- 12 de ellos han reconocido otras 2 expresiones: “pasito a paso en la senda vamos a hallar la salida”, “como al salir de la tierra vuelve a cantar la cigarra”.
- 3 han sacado dos frases y solo una expresión como “a través de la selva se van abriendo caminos”.

iii. Comentario

Estas numerosas respuestas positivas, por ser las primeras dadas por estudiantes de primero de licenciatura, resultan muy satisfactorias. Podemos ver que 37 estudiantes han podido sacar 6 expresiones, o sea prácticamente la mayoría. Hemos observado que los estudiantes conocían ya la canción de Gloria Estefan propuesta y otras más. También, las explicaciones de las palabras difíciles dadas durante la actividad y el interés por la canción han permitido llegar a estos resultados, además de los obtenidos durante la actividad, y que no son cuantitativos sino cualitativos, como la ampliación del vocabulario, la práctica de la pronunciación, y la participación oral en el aula.

5.2. Ejercicio nº2: Construcción de frases

- Clase: Primero de licenciatura
- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Duración: 1h

Con el objetivo de comprobar la comprensión por los estudiantes de los modismos estudiados en la actividad nº2, y para empujarles a usarlos en su habla diaria, les hemos pedido que escribieran frases, usando las partes del cuerpo humano a partir de las expresiones estudiadas.

i. Resultados

El desarrollo de la actividad nº 2 “Expresiones idiomáticas con partes del cuerpo” se ha centrado en la práctica de la expresión oral, y el ejercicio, en el uso de los modismos estudiados en frases sencillas. Hemos pedido a los estudiantes que dieran en voz alta, uno tras otro, la o las frases construidas, y que los demás comentaran la frase oída para decir si les parecía correcta gramaticalmente y proponer una corrección en caso contrario, y si el modismo se había utilizado correctamente.

Como todas las palabras usadas en los modismos eran de uso corriente, y que pertenecían todas al campo semántico de las partes del cuerpo, los cincuenta estudiantes pudieron dar como mínimo dos frases cada uno. A continuación, proponemos algunos ejemplos de uso de los modismos en las frases construidas; los números entre paréntesis corresponden a los nombres de los estudiantes (de 1 à 50):

► *Modismo: costar un ojo de la cara*

- (1): El coche que compré me ha costado un ojo de la cara.
- (22): A la madre le ha costado un ojo de la cara cuidar a sus niños.
- (34): Al profesor le ha costado un ojo de la cara corregir todas las copias del examen.
- (49): A los compañeros de piso les ha costado un ojo de la cara pagar su alojamiento.

► *Estar de uñas*

- (1): El profesor está de uñas con un estudiante por su ausencia repetida.
- (5): Los ciudadanos están de uñas con el gobierno por no cumplir con sus exigencias.
- (19): Lo vecinos están de uñas con el cantante a causa del ruido nocturno.
- (23): El grupo musical está de uñas con su director por falta de compromiso.

► *Sentirse el ombligo del mundo*

(1): Mi hermana se (siente siempre) cree el ombligo del mundo porque es la menor de la familia.

(2): Los niños se sienten el ombligo del mundo por ser demasiado mimados.

(3): El presidente de la república se siente el ombligo del mundo por gobernar.

(4): La novia se siente el ombligo del mundo el día de su boda.

► *Estar de bigotes*

(5): La paella que hemos comido en España estaba de bigotes hasta para chuparnos los dedos.

(26): Los macarrones preparados por los italianos están siempre de bigotes para los turistas.

(39): Las recetas preparadas por los cocineros del canal de televisión argelino “Samira” están de bigotes para las telespectadoras.

(28): El cuscús que preparó mi mamá para unos españoles estaba de bigotes: pidieron más para comer y también para llevarse un plato con ellos.

► *Estar en sus manos*

(13): Mis padres quieren ir a la Meca, pero la decisión no está en sus manos.

(15): La felicidad está en las manos de Dios

(20): La decisión jurídica está en las manos del juez.

(27): Mi hermana quiere ir a España, pero la decisión no está en sus manos.

► *Frases con modismos que ya conocían*

(24): Nuestra vecina mete las narices donde no la llaman.

(7): Yo siempre trabajo codo con codo con mi amiga.

(50): En casa, siempre le echo una mano a mi madre.

(27): Mi padre es más bueno que el pan.

(48): Cuando la profesora da las notas del examen, cruzo los dedos.

(19): No hay que meter las narices en la vida de los demás.

ii. Comentario

Con estos ejemplos, podemos ver que los estudiantes han sido capaces de utilizar los modismos en frases cortas y personalizadas. El estudiante (5) ha utilizado incluso dos modismos en la misma frase, y otro (1) ha utilizado “creerse el ombligo del mundo” en

lugar de “sentirse”. Podemos ver también que algunos utilizaron otras expresiones que conocían.

La construcción de frases con expresiones coloquiales no les ha parecido nada difícil. Con su participación colectiva, parecía que tenían la impresión de dominar mejor el español al utilizar así ese lenguaje coloquial, ya que es el lenguaje cotidiano y espontáneo que suelen usar los nativos cuando conversan entre amigos. Podemos decir, pues, que, con el número importante de frases correctas construidas y la participación oral colectiva, los resultados de la actividad n°2 seguida de su ejercicio han sido muy positivos.

5.3. Ejercicio n°3: Sopa de letras con nombres de animales

i. Descripción

- Clase: Primero de licenciatura
- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Duración: 1h

Después de que los estudiantes ordenaron los refranes, y discutimos sobre su significado y sus condiciones de uso con algunos ejemplos prácticos, les hemos administrado una sopa de letras³⁵³.

Se trata de un ejercicio divertido, y que se considera como un recurso que puede permitir a los estudiantes que aprendan mediante la reflexión y concentración. El objetivo no es sólo divertirse aprendiendo los nombres de animales, sino brindar motivación a los estudiantes para empujarles a participar y crear una competencia a quién podrá encontrar el número más elevado de nombres de animales.

El ejercicio consiste en encontrar todos los nombres de animales escondidos. Los estudiantes tienen que buscar estos nombres reuniendo letras del abecedario escritas en línea horizontal, vertical o diagonal, y de izquierda a derecha, de derecha a izquierda, de arriba-abajo y de abajo-arriba. En lo siguiente, damos tres ejemplos de nombres en los alineamientos principales que se acaban de señalar:

³⁵³ Sopa de letras está [en línea]

<https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fi.pinimg.com%2Foriginals%2F02%2F02%2F8c%2F02028c871d048eab506b7013ebb75183.gif&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.pinterest.com.mx%2Fpin%2F399342691933423229%2F&tbnid=OOmPRABdNvKAAM&vet=1&docid=4h-Vo5nev-JQgM&w=572&h=650&hl=fr-FR&source=sh%2F%2Fim>

Sopa de letras con nombres de animales

C	K	O	M	A	T	O	P	O	P	I	H	U	Z	X	W	M
Z	V	G	G	H	A	R	A	T	O	N	U	X	W	V	C	J
Q	X	A	P	J	T	Y	P	T	C	R	L	K	G	E	E	B
O	Y	B	N	O	F	U	L	G	E	R	I	W	A	X	B	R
N	N	G	V	A	E	O	J	S	R	V	P	I	T	V	R	S
O	U	I	H	Q	R	P	U	Q	D	L	O	E	O	A	A	O
M	H	M	O	O	E	V	G	V	O	H	Q	X	H	C	O	D
C	K	H	I	J	V	T	D	C	A	S	T	O	R	A	L	A
G	Q	R	Q	U	T	E	N	T	H	C	L	E	O	N	L	N
R	O	J	E	N	O	C	J	E	K	N	O	T	A	R	A	E
A	M	P	A	V	O	S	S	A	I	R	Q	F	V	E	G	V
T	H	V	P	S	Z	L	T	G	R	P	A	Z	L	N	R	W
A	P	V	C	A	J	P	L	U	P	R	R	E	H	M	R	T
N	P	C	M	A	T	O	B	A	I	X	F	E	A	C	J	W
O	C	O	Y	T	B	O	Y	J	B	A	C	P	S	B	S	Q
S	Y	F	O	Y	E	R	B	Y	N	A	A	Z	T	W	H	P
I	C	I	E	R	V	O	A	T	O	C	C	O	R	R	O	Z
V	Q	T	G	L	R	Q	E	S	H	R	X	M	F	K	M	F
R	Q	I	N	Q	H	E	O	E	X	C	R	J	H	A	P	R
B	T	X	L	W	J	U	P	B	O	U	L	D	E	C	L	A
V	L	K	H	E	T	N	O	R	E	C	O	N	I	R	Q	W

ii. Resultados

En la sopa de letras, hay un total de 33 nombres de animales. Los estudiantes han encontrado 29 nombres de animales: alce, burro, caballo, castor, cabra, cebra, cerdo, ciervo, conejo, elefante, gallo, gato, hipopótamo, jirafa, león, mono, oso, oveja, pato, pavo, perro, rana, rata, ratón, rinoceronte, serpiente, tigre, vaca y zorro.

Los nombres de animales que no han podido encontrar son 4: chivo, mapache, venado y visón, porque los desconocían.

iii. Comentario

Cabe precisar que no todos los nombres se han encontrado de modo espontáneo, algunos se han reconocido mediante unos mimos o una breve descripción del animal que les he dado para animarlos a encontrar más: el objetivo era que los estudiantes se acordaran de lo que ya sabían, y utilizaran su vocabulario pasivo. Mientras dábamos una descripción o mimábamos una actitud o un gesto de animal, los estudiantes participaban intentando encontrar la respuesta, o sugiriendo una interpretación de dichas

descripciones; no tenían miedo de responder porque tenían la impresión de jugar, y no de hacer un ejercicio que se iba a evaluar. Este ejercicio dio pues unos resultados muy positivos, por el número de nombres encontrados y la participación oral muy activa de todos los estudiantes.

5.4. Ejercicio n°4: Sustitución de frases por expresiones idiomáticas

i. Descripción

- Clase: Primero de licenciatura
- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Duración: 1h

Después de terminar con la actividad, hemos pasado al ejercicio. Hemos entregado a los estudiantes fotocopias de tarjetas con cuatro breves textos³⁵⁴ (Romero, 2017: 46). Estos textos presentan la ventaja de no ser muy difíciles, y de ofrecer sobre todo conversaciones en las que los personajes hablan de su estado de ánimo. El ejercicio consistía:

- primero, en leer atentamente cada uno de los textos para entenderlos;
- segundo, en buscar en cada texto, la frase que pudiera tener un sentido correspondiente al significado de las expresiones idiomáticas estudiadas durante la actividad.

- y tercero, en sustituir la frase que les parecía correspondiente, por la nueva expresión aprendida. Hemos presentado los textos en tarjetas como se puede ver a continuación:

Texto n°1:

¡Hola Carlos! ¿Qué tal en la clase de matemáticas? Para mí es muy difícil. No entiendo nada de lo que explica el profesor y no quiero que me pregunte en clase.
- ¿De Verdad, Sergio? A mí me encanta. Yo lo entiendo todo y casi no tengo que estudiar en casa porque con las explicaciones del profesor es suficiente. Para mí son muy fáciles y no tengo ningún problema para hacer los ejercicios. Si quieres te puedo ayudar.

Texto n°2:

El lunes pasado empezó a trabajar una chica nueva en la oficina. Es guapísima y muy simpática. Ella viene a mi mesa a preguntarme cosas sobre el trabajo y, a veces nos encontramos en la máquina de café. Pero siento mucha vergüenza. Creo que me gusta porque cuando habla conmigo me pongo muy nervioso y me tiemblan las manos y la voz. Casi no puedo decir ninguna palabra y me siento muy mal, porque seguro que ella piensa que soy tonto.

³⁵⁴ En el texto n°3 de Romero Ejido (2017: 46) aparece la palabra *spinning* que es un anglicismo; y significa un ejercicio de gimnasia que se practica sobre una bicicleta estática y consiste en alternar sesiones de intensidad de pedaleo y de velocidad.

Texto n°3:
 ¿Qué tal Ana?
 Hola Clara! Estoy muy bien. ¿Tú sabes que nunca hacia deporte, ¿verdad? Pues Ahora voy al gimnasio todos los días. Voy a nadar, a la clase de yoga, spinning, de Zumba, de boody combat. Me siento muy a gusto, como si estuviese en mi casa, podría estar allí todo el día.
 - ¡Menudo cambio! ¡Pero si no te gustaba nada el gimnasio!

Texto n°4:
 Estoy muy preocupado porque tengo que hacer tres exámenes la semana que viene. Son los exámenes finales de este curso y tengo que aprobarlos para poder irme de vacaciones. Pero no sé qué me pasa, porque no puedo estudiar. Estoy pensando en otras cosas, en las vacaciones, en mis amigos, en el chico que me gusta y me cuesta mucho concentrarme, es casi imposible. Me levanto cada diez minutos de la silla o cojo el móvil para mandar mensajes a mis amigos o mirar el facebook.

ii. Resultados

Todos los estudiantes han podido sustituir correctamente las frases de los cuatros textos por expresiones idiomáticas, y otros nos han propuesto la integración de las expresiones sin sustituirlas diciendo que la integración de la expresión idiomática refuerza el sentido de la frase en el texto. Por ello, hemos preferido clasificar las respuestas según el número de textos en la tabla siguiente:

Textos	Frases del texto	Sustitución de frases por expresiones idiomáticas
Texto n°1	Para mí es muy difícil	Me cuesta un huevo
	No entiendo nada	No entiendo ni jota
	No quiero que me pregunte en clase	Me siento fatal
	Yo lo entiendo todo	Me siento como un pez en el agua
	Para mí son muy fáciles	Para mí es coser y cantar
Texto n°2	Me pongo muy nervioso	Me pongo como un flan
	Casi no puedo decir ninguna palabra	No entiendo ni jota
	Me siento muy mal	Me siento fatal
Texto n°3	Pues ahora voy al gimnasio	Pues ahora es coser y cantar voy al gimnasio
	Me siento muy a gusto	Me siento como un pez en el agua
Texto n°4	Estoy muy preocupado	Me siento fatal
	No sé qué me pasa, y no puedo estudiar.	No sé qué me pasa, me siento fatal y no puedo estudiar.
	Me cuesta mucho concentrarme.	Me cuesta un huevo

iii. Comentario

Como se puede ver, la totalidad de los estudiantes han tenido respuestas positivas trabajando la comparación de los sentidos; además de adquirir vocabulario que sea en la actividad con las nuevas expresiones idiomáticas con su estilo personal o en el trabajo realizado durante el ejercicio. También, los estudiantes han podido trabajar su comprensión lectora durante la sesión de lectura de los textos, enriquecer su vocabulario en el campo de la expresión del propio estado de ánimo y aprender a utilizar las expresiones estudiadas.

5.5. Ejercicio nº5: Reformulación del lenguaje figurado

- Clase: Primero de licenciatura
- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Duración: 1h

i. Descripción

Habiéndose desarrollado la actividad oralmente en su mayoría, hemos elegido un ejercicio escrito para finalizarla. Este ejercicio consistía en la formulación por los estudiantes, en un lenguaje corriente y con una explicación por escrito correcta y personalizada, de los significados posibles que podían dar al lenguaje figurado expresado en cada una de las unidades fraseológicas estudiadas. El estudiante que había redactado la frase más expresiva del contenido cultural y más próxima al significado, pasaba a escribir su frase en la pizarra. Para enriquecer más el léxico, hemos terminado añadiendo algunas expresiones sinónimas: por ejemplo, en lugar de "costar un ojo de la cara" se puede decir también: "costar un huevo", "valer un pastón" o "valer un dineral".

ii. Resultados

El desarrollo de este ejercicio se ha centrado pues en la práctica de dos destrezas: la comprensión y la expresión escrita, a través de la redacción de frases sencillas reformulando significados posibles del lenguaje de las expresiones idiomáticas en lengua corriente. Las frases redactadas se han corregido en la pizarra para el conjunto de la clase.

En lo que sigue proponemos algunas de las frases propuestas por los estudiantes. Los números entre paréntesis corresponden a los nombres de los estudiantes (de 1 à 50):

► *Costar un ojo de la cara:*

Estudiante (14): Algo que cuesta mucho.

Estudiante (29): Algo que es valioso

Estudiante (17): Algo que tiene un precio muy caro.

Estudiante (50): Algo que tiene un valor inestimable.

Estudiante (15): Algo que es muy lujoso

Estudiante (21): Algo que es costoso

Estudiante (23): Algo que necesita sacrificio

Estudiante (24): Algo que es oneroso

Estudiante (44): algo que es incalculable

► *Entre la espada y la pared:*

Estudiante (1): Estar en una situación complicada.

Estudiante (33): Estar en un conflicto.

Estudiante (16): Pasar por un momento difícil.

Estudiante (22): Estar en una situación embarazosa.

Estudiante (49): Estar decepcionado de algo.

Estudiante (46): Poner en grave aprieto.

Estudiante (42): Estar en un callejón sin salida.

Estudiante (34): Estar en una situación delicada sin salida aparente.

Estudiante (7): Estar confuso sin tener una decisión clara.

► *Hay gato encerrado:*

Estudiante (19): Hay un secreto escondido.

Estudiante (4): Hay algo dudosos.

Estudiante (5): Hay una situación sospechosa.

Estudiante (25): Tener malicias ocultas.

Estudiante (35): Hay manejos secretos.

Estudiante (40): Hay algo extraño.

Estudiante (43): La situación no inspira confianza.

Estudiante (41): Hay algo confuso en una situación.

► *Empezar la casa por el tejado:*

Estudiante (6): Hacer las cosas al revés.

Estudiante (3): Empezar las cosas de manera desordenada.

Estudiante (20): No respetar el orden lógico de las cosas.

Estudiante (2): Empezar algo por la última etapa para atender un objetivo.

Estudiante (28): Tener un mal comienzo.

Estudiante (32): Sobrepasar las etapas para conseguir una meta.

Estudiante (47): Precipitarse solo para terminar muy rápido.

Estudiante (38): Hacer las cosas rápidamente sin saber las consecuencias.

► *Tener a alguien en el corazón:*

Estudiante (13): Estar enamorado de una persona.

Estudiante (8): Amar a una persona.

Estudiante (9): Llevar un amor sincero hacia una persona.

Estudiante (18): Valorar a alguien.

Estudiante (27): Adorar a una persona.

Estudiante (39): Sentir una pasión hacia una persona.

Estudiante (36): Apremiar a una persona.

Estudiante (45): Estimar a alguien.

► *Apretar las clavijas:*

Estudiante (37): Estar severo con alguien para que cumple con sus tareas.

Estudiante (12): Comportarse de manera rígida y dura con una persona para asumir sus responsabilidades.

Estudiante (10): Poner los puntos sobre las íes para arreglar la situación.

Estudiante (11): Obligar a alguien a hacer algo.

Estudiante (26): Mandar a alguien para realizar algo con amenaza.

Estudiante (30): Esforzar a alguien para ejecutar órdenes contra su voluntad.

iii. Comentario

A través de la formulación de los significados en lenguaje corriente, podemos ver que los estudiantes en su mayoría han podido deducir el significado de los modismos estudiados, expresándolo en una lengua sencilla y correcta. Podemos observar también el número y la variedad de las frases redactadas para volver a formular cada una de las expresiones. Hay que señalar que hemos favorecido el trabajo cooperativo, y hemos permitido que compañeros colaboraran ayudándose en cuestiones de vocabulario y otros asuntos dudosos. Pensamos que el componente lúdico de la actividad, el enriquecimiento del vocabulario mediante expresiones de fácil comprensión, la diversidad de las frases redactadas, la mejora de la capacidad de comunicación en situación, la participación activa y la colaboración entre estudiantes han contribuido de modo efectivo al éxito de estos resultados.

5.6. Ejercicio n°6: Identificación y deducción de refranes en el vídeo de Cervantes

i. Descripción

- Clase: Tercero de licenciatura
- Participantes: Cincuenta estudiantes
- Duración: 1h

Después que los estudiantes han podido ordenar las tiras de colores que constituyen la biografía de Cervantes, y han podido hallar los conectores lógicos en el vídeo; les hemos proyectado otra vez el mismo vídeo con expresiones idiomáticas que hemos extraído de su obra "Don Quijote de la Mancha". Pues, les hemos pedido que destaquen del texto que escuchen las expresiones que aparecen e intenten hallar una explicación posible pero sola si las entienden.

ii. Resultados

El texto mezclado con las fotos en el vídeo ha permitido a los estudiantes de destacar y deducir el significado de 4 refranes entre 7 totales o sean:

- 35 estudiantes han dado el significado exacto de: “donde una puerta se cierra cien se abren” como utilizan mucho esta expresión en su vida diaria o su equivalente en su lengua materna.
- 10 estudiantes han citado 3 respuestas correctas de: “las sentencias cortas vienen de una larga experiencia”, “el cautiverio es el mayor mal que puede venir a los hombres” y “confía en tiempo que suele dar dulces salidas a muchas amargas dificultades”.
- La mayoría no ha podido deducir el significado de estas expresiones: “más vale el buen tiempo que las muchas riquezas” “al andar tierras y comunicar con diversas gentes hace de los hombres discretos” y “la senda de la virtud es muy estrecha y el camino del vicio ancho y espacioso”.

iii. Comentario

Aquí se puede ver que 45 estudiantes han podido dar el significado de 4 expresiones. Hemos observado que los estudiantes conocían el significado de los refranes citados como son conocidos, además que los han estudiado antes en la asignatura de literatura cuando han leído la novela del Quijote. Y las 3 expresiones que quedan les hemos dado su significado. También, han prestado atención a las palabras clave que formaban los refranes y que les han servido para deducir su significado. Lo que les ha permitido al final conseguir buenos resultados, además de, los objetivos conseguidos de la actividad realizada en clase como desarrollar su competencia comunicativa, enriquecer

su vocabulario, conocer conectores lógicos y aprender a reflexionar prestando más atención.

5.7. Ejercicio n°7: Descripción con expresiones idiomáticas con animales

i. Descripción

- Clase: Tercero de licenciatura
- Participantes: Cuarenta y cinco estudiantes (cinco ausentes)
- Duración: 1h

Después de que los estudiantes asociaron las expresiones idiomáticas con su significado correspondiente, les hemos presentado otra vez las mismas expresiones para que redacten un párrafo describiendo cualidades o defectos de una persona o sus comportamientos usando comparaciones con los nombres de animales.

ii. Resultados

Los 45 estudiantes han redactado párrafos descriptivos³⁵⁵ que sea sobre sus familiares, amigos, o personas que conocen de cerca o de lejos. Lo más que nos ha gustado es el momento en que hemos compartido con ellos, cuando han leído sus escritos lo que ha creado un ambiente muy agradable lleno de motivación, participación y mucho humor. Cabe mencionar que la lectura de sus trabajos verbalmente nos ha permitido corregir sus errores de lengua y gramática y ha empujado a sus compañeros a interactuar entre ellos.

iii. Comentario

Hemos obtenido resultados muy buenos que sea en la actividad durante la que los estudiantes han podido enriquecer su vocabulario, aprender nuevas expresiones idiomáticas con su significado, o en el ejercicio al usarlas en la redacción de sus párrafos para describir personas a quienes corresponde alguna de las expresiones idiomáticas estudiadas. Los estudiantes han hallado la manera que les ha permitido a la hora de describir, de hablar, de personas que no les gustan citando sus defectos que a quienes quieren citando sus cualidades. Ha sido una ocasión estupenda para verlos desinhibirse y soltar toda timidez para participar y leer sus escritos, y también la mejor experiencia que

³⁵⁵ Ver anexo n°17 algunos párrafos descriptivos redactados por los estudiantes.

hemos vivido con los estudiantes a través de dichos escritos llenos a veces de humor; ironía, burla y elogios.

5.8. Ejercicio nº8: Expresiones idiomáticas, sus significados y correspondencias

i. Descripción

- Clase: Primer curso de máster
- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Duración: 1h

Después de haber explicado a los estudiantes las palabras difíciles de la canción de Joaquín Sabina, hemos sacado algunas expresiones idiomáticas que se relacionan con la música y el baile y les hemos pedido que las relacionaran con su significado y sus correspondientes:

Expresiones idiomáticas	Su significado	Sus correspondientes
❖ <i>Bailar con la más fea.</i>	Cambiar de tema de conversación para eludir una pregunta.	➤ <i>Cortar el bacalao</i>
❖ <i>Dar el cante.</i>	Adular a alguien halagándole o dándole la razón.	➤ <i>Dar la nota</i>
❖ <i>Llevar la voz cantante.</i>	Ser quien manda o quien tiene el mando.	➤ <i>Sacar la pajita más corta</i>
❖ <i>Salir por peteneras³⁵⁶.</i>	Llamar la atención en sentido negativo.	➤ <i>Dorar la píldora</i>
❖ <i>Bailarle el agua a alguien.</i>	Irse de un sitio cuando somos conscientes de que molestamos.	➤ <i>Salir por los cerros de Úbeda.</i>

ii. Resultados

- 32 estudiantes han citado 3 expresiones idiomáticas correctas con su significado: “bailar con la más fea” es irse de un sitio cuando sentimos que molestamos; “dar el cante” es llamar la atención en sentido negativo; y “llevar la voz cantante” es ser quien manda.

- 5 estudiantes han citado 2 expresiones con su significado: “salir por las peteneras” que significa cambiar de tema de conversación para eludir una pregunta y “bailarle el agua a alguien” es adular a alguien halagándole o dándole la razón.

- 3 estudiantes han citado respuestas falsas mezclando entre las expresiones y su significado como en: “bailar con las más fea” lo han relacionado con llamar la atención en sentido negativo porque han juntado las dos palabras o sean “fea” y “negativo”.

³⁵⁶ Petenera: es un canto flamenco parecido a la malagueña con estrofas de cuatro versos octosílabos.

Tampoco han hecho lo mismo con “llevar la voz cantante” para ellos es llamar la atención en sentido negativo.

En cuanto a sus correspondientes podemos decir que la mayoría no ha podido encontrar sus correspondientes salvo 6 de los estudiantes quienes han dado 2 expresiones correctas de: “dar el cante” con “dar la nota” y “salir por las peteneras” con “salir por los cerros de Úbeda”. Se puede decir que al preguntar a los estudiantes como lo sabían nos han contestado que han relacionado las dos últimas expresiones con los verbos de sus correspondientes como son los mismos, o sean “dar” y “salir”.

Por lo que concierne a las otras expresiones, les hemos dado sus correspondientes visto que no las conocían o sea todos se han equivocado mezclando las primeras con las segundas. Las respuestas correctas son: “llevar la voz cantante” que corresponde a “cortar el bacalao”, “bailar con la más fea” corresponde a “sacar la pajita más corta” y “bailarle el agua a alguien” con “dorar la píldora”.

iii. Comentario

Al terminar el ejercicio se puede ver que 32 de los 40 de los estudiantes han dado respuestas positivas. Esto se puede explicar por las aclaraciones proporcionadas sobre las palabras difíciles durante la actividad, y el interés de los estudiantes por la canción que han permitido alcanzar estos resultados. También, hay que valorar los resultados obtenidos durante la actividad, como la práctica de la pronunciación y la participación oral en el aula, el enriquecimiento del vocabulario idiomático, gracias a la búsqueda de expresiones equivalentes a las citadas en la canción y el vocabulario coloquial, gracias a los numerosos, sugestivos y nuevos vocablos que conforman la letra de la canción.

5.9. Ejercicio n° 9: ¿Qué actitud tienes?

i. Descripción

- Clase: Primer curso de máster
- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Duración: 1h

Después de haber conocido el verdadero significado de las expresiones idiomáticas con colores, les hemos entregado fotocopias con preguntas formadas a partir de algunas de las expresiones estudiadas en la actividad para ver si han podido realmente comprender su sentido y para que practicasen su uso. Para ello, les hemos propuesto un total de 7 preguntas y les hemos pedido que daban sus respuestas conforme a las actitudes que tienen (positivas, negativas, etc).

ii. Resultados

En la tabla siguiente, presentamos las preguntas que hemos planteado y algunas de las frases propuestas por los estudiantes tales como las hemos obtenido, es decir que no hemos corregido los errores de lengua en esta tabla. Dejándolos sin corregir, lo que queremos mostrar ante todo es que han comprendido el significado de las expresiones, y adquirido la capacidad de utilizarlas en una conversación corriente. Por supuesto, hemos corregido las frases redactadas en la pizarra con la participación colaborativa de los estudiantes. Los números entre paréntesis corresponden a los nombres de los estudiantes (de 1 à 40):

<p>Pregunta n° 1 ¿Cuándo fue la última vez que te pusiste rojo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiante n° (1): Hace solamente dos días que me puse rojo cuando el profesor me ha preguntado algo que no sabía su respuesta. - Estudiante n° (3): El año pasado me puse roja cuando la familia de mi esposo actual vino para pedir mi mano. - Estudiante n° (4): Tengo una amiga que se puso roja cada vez que se avergüenza.
<p>Pregunta n° 2 ¿Has tenido la negra alguna vez?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiante n° (13): Hace dos años que tuve la negra cuando la compañía aeriana ha cancelado mi vuelo a causa del mal tiempo. - Estudiante n° (19): Tuve la negra varias veces cuando dejaba pasar muchas oportunidades en la vida. - Estudiante n° (12): Tengo la negra, han vuelto a perder mis maletas en el aeropuerto.
<p>Pregunta n° 3 ¿Has sido alguna vez el blanco de las miradas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiante n° (39): Fue el blanco de todas las miradas cuando he obtenido mi bachillerato con una buena nota. - Estudiante n° (15): Todavía no soy el blanco de las miradas. Ojalá que lo haré cuando defenderé mi memoria de máster. - Estudiante n° (19): El presidente ha sido el blanco de todas las miradas cuando inauguro una nueva mezquita.
<p>Pregunta n° 4 ¿Te has puesto morado (a) una vez? ¿En qué ocasión?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiante n° (12): Mi encanta ponerme morada de platos típicos en las fiestas religiosas. - Estudiante n° (25): Hace cinco años que me puso morado de todo tipo de paella al visitar por primera vez en Alicante.

	- Estudiante n° (28): Cada viernes se puso morado de cuscús en casa de su abuela.
Pregunta n° 5 ¿Te sientes ahora como las propias rosas?	- Estudiante n° (40): Al aprender todas estas expresiones idiomáticas me siento como las propias rosas. - Estudiante n° (34): Hoy día no me siento como las propias rosas por perder mi monedero que llevaba dentro todo mi salario. - Estudiante n° (13): Mi hijo se levanta siempre como las propias rosas.
Pregunta n° 6 ¿Te ha ocurrido alguna vez quedarte sin una blanca?	- Estudiante n° (22): Hoy día no podemos ir a cenar al restaurante, estamos sin blanca. - Estudiante n° (16): Esta semana no puedo ir de compras estoy sin blanca. - Estudiante n° (21): En el cumpleaños de mi mamá quería comprarle un regalo, pero estaba sin blanca.
Pregunta n° 7 ¿Cuál es la última vez en que te has puesto negro(a)?	- Estudiante n° (37): Me pone negro que siempre llegues tarde. - Estudiante n° (11): El estudiante se puso negro al no obtener buenas notas. - Estudiante n° (29): Me pongo negro cuando obtengo malas notas.

iii. Comentario

En lo que se refiere al desarrollo de la actividad, hallar el significado exacto de las expresiones idiomáticas con colores en la actividad no ha sido una tarea tan fácil para los estudiantes como les parecía al principio. Algunos de ellos se equivocaron mezclando las expresiones con las diferentes opciones de definiciones propuestas en las tarjetas. Después de varias propuestas de frases por parte de los estudiantes, han podido encontrar las respuestas correctas a las expresiones presentadas. Entre otras expresiones que han presentado más dificultad, están las que tienen que ver con el color marrón. Este color ha resultado difícil para ellos, y no han puesto en relación “ser un marrón” con por ejemplo “ser patético” aunque esta última propuesta de explicación presenta el mismo esquema sintagmático con el verbo “ser”, y tampoco lo han relacionado con ninguna de las otras tres explicaciones.

De hecho, nos han dicho que se trataba seguramente de una “trampa” en la actividad. Es que los estudiantes han considerado la palabra “marrón” como un homófono del vocablo francés “marrant”, sin demasiado tener en cuenta la diferencia de pronunciación entre las dos segundas sílabas “rron” y “rrant”, y han relacionado “ser marrón” con el francés “être marrant” (ser divertido o gracioso) que usaban mucho en su habla diaria, pero que no tienen nada que ver uno con el otro, ya que “marrón” además de ser un color, designa una "situación u obligación molesta, desagradable o embarazosa"³⁵⁷. La palabra “marrón” ha planteado también un problema en la segunda expresión “tragarse un marrón o cargar con el marrón”, porque la han relacionado con “tener un contratiempo”, y no con la expresión “cargar con el muerto” con la que se debe relacionar, y que significa verse obligado de asumir una falta cometida por otra persona

En cuanto a lo que se refiere al ejercicio, se puede ver que los estudiantes en su mayoría han sido capaces, después de haber trabajado con mucho interés durante el desarrollo de la actividad, de proponer frases usando los colores con el significado estudiado. Las explicaciones y correcciones dadas a los estudiantes tras el ejercicio, les han permitido conocer más expresiones, enriquecer su vocabulario, aprender a usarlas y desarrollar al mismo tiempo destrezas como su comprensión y expresión oral. Además, han podido descubrir caracteres y actitudes y expresarse sobre lo que podían sentir en una situación determinada.

En lo general, hemos obtenido pues resultados muy positivos, que sea durante el desarrollo de la actividad o la realización del ejercicio. La participación y motivación de los estudiantes ha convertido el aula a un lugar lleno de colores y afectividad.

5.10. Ejercicio nº10: Test de comprensión

i. Descripción

- Clase: Primero de máster
- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Duración: 1h

³⁵⁷ Diccionario de la Real Academia Española: <https://dle.rae.es/marr%C3%B3n?m=form>.

Después de que los estudiantes corrigieron la respuesta correcta entre los tiempos del pasado propuestos, les hemos dado un test de comprensión. Ese test contiene preguntas de elección múltiple escritos en un lenguaje literal y otro figurado para comprobar la comprensión del cuento. A continuación, presentamos dicho test de comprensión³⁵⁸:

Preguntas	Opción para responder
1. Según el narrador, Caperucita Roja.	a) Está loca b) Es antipática c) Es muy alegre d) Es muy bruta
2. ¿Dónde esperaba su novio?	a) Encima de la superficie donde había actuado b) En la habitación donde los cantantes se cambian de ropa y descansan. c) Fuera, en la puerta de la sala d) En una habitación pequeña
3. Tras el concierto, su novio	a) se estaba retrasando b) estaba a punto de llegar c) tenía problemas de algún tipo para llegar d) se había dormido
4. La madre de Caperucita le cantó las cuarenta³⁵⁹, por tanto	a) Estaba enfadada con ella y le riñó b) Estaba preocupada por ella c) Las explicaciones detalladas de lo que había hecho d) Era una cantante lírica.
5. En ocasiones, con su madre Caperucita se siente como:	a) un toro b) Un cero a la derecha c) Un marciano d) Un cero a la izquierda
6. Según Caperucita, su abuela	a) estaba como una rosa b) estaba como un fideo c) estaba como unas castañuelas d) era muy burra
7. El comentario del vecino a la madre le parece	a) Bonito b) Ecuánime c) Absurdo d) Antipático
8. Tras la muerte de su marido, la abuela vivía	a) Muy bien, dándose todos los caprichos b) En una situación de pobreza c) Comiendo mucho d) Bebiendo mucho

³⁵⁸ Sacado de Barbasán Ortuño (2012: 93).

³⁵⁹ Significa argumentar lo que piensa una persona, aunque el resultado sea ofensivo, “poner los puntos sobre las íes”.

9. Caperucita quería llegar a casa de su abuela	<ul style="list-style-type: none"> a) en un abrir y cerrar de ojos b) a buenas horas c) a las mil d) en Navidad
10. Caperucita atravesó el bosque porque	<ul style="list-style-type: none"> a) pesaba como un muerto b) no podía con su alma c) estaba con el alma en vilo d) a otra cosa mariposa
11. Lo que Caperucita no sabía al hablar con Lobo es que	<ul style="list-style-type: none"> a) Era una cabeza de turco³⁶⁰ b) Él tenía muchas tablas³⁶¹ c) Había gato encerrado d) Estaba con la mosca detrás de la oreja
12. Que Lobo y la abuela ya estaban asociados	<ul style="list-style-type: none"> a) Era propaganda b) Lo sabía todo el mundo c) No lo sabía nadie d) Lo sabían pocas persona

La segunda pregunta del ejercicio era que leyeran el texto otra vez, para localizar todas las expresiones idiomáticas existentes en él y buscaran sus definiciones por internet en clase con su móvil. Luego, les hemos pedido que comparen las respuestas del test con sus equivalentes en el cuento. Esto para empujarles a repasar sus conocimientos e intentar conocer más expresiones idiomáticas. Hemos dejado el aprendizaje de las expresiones idiomáticas al final para que los estudiantes pudieran recopilar todas las expresiones presentadas a lo largo de la actividad trabajando la lengua memorizándolas.

ii. Resultados

Los 40 estudiantes han contestado correctamente a las preguntas del test de comprensión dando un total de 12 respuestas sobre 12 en lo que concierne a la elección de la respuesta correcta. El mismo resultado lo hemos obtenido en cuanto a lo que se refiere a las equivalencias en el cuento.

³⁶⁰ Significa persona a quien se achacan todas las culpas para eximir a otras.

³⁶¹ Significa tener mucha experiencia.

Este resultado se puede explicar por el hecho que los estudiantes podían recurrir al diccionario en línea para buscar las definiciones; por eso las respuestas les han resultado muy fáciles. Además, nos han mencionado que había un extranjerismo en el cuento: en la pregunta n°12, *Vox populi* es una expresión latina que significa “voz del pueblo” que se usa para indicar que algo es conocido y repetido por todos³⁶².

Los estudiantes han encontrado además otra expresión que no han relacionado con ninguna de las preguntas, *estar metido en asuntos sucios* que significa “estar implicado en un problema o una situación confusa y muy complicada”. En la tabla siguiente, presentamos las respuestas correctas a las preguntas, y en la tercera columna, las expresiones y los enunciados equivalentes sacados del cuento:

Preguntas	Respuestas	Expresiones y enunciados equivalentes a las respuestas
Pregunta n°1	Estar loca	Estar como una cabra
Pregunta n°2	Encima de la superficie donde había actuado	En el camerino
Pregunta n°3	Estaba a punto de llegar	Estar al caer
Pregunta n°4	Está enfadada con ella y le riño	Canto los cuarenta
Pregunta n°5	Un cero a la izquierda	Incomprendida y minusvalorada
Pregunta n°6	Estaba como una rosa	Una mujer aún joven
Pregunta n°7	Parece absurdo	Cosas descabelladas
Pregunta n°8	Muy bien dándose todos los caprichos	Vivir a cuerpo de rey sin privarse de nada
Pregunta n°9	En un abrir y cerrar	Llegar más rápido
Pregunta n°10	No podía con su alma	Estaba cansadísima
Pregunta n°11	Había gato encerrado	Razones ocultas
Pregunta n°12	Lo sabía todo el mundo	<i>Vox populi</i>

iii. Comentario

En la actividad hemos propuesto a los estudiantes una serie de preguntas como se ha hecho en actividades precedentes para desarrollar su expresión oral y ver si usaban los tiempos pasados correctamente. Lo que hemos notado es que todos se acordaban de los

³⁶²Diccionario de la Real Academia Española: <http://dle.rae.es/vox%20populi>

cuentos que habían leído en su infancia como: la princesa Sara, Rapunzel, la bella y la bestia, la bella durmiente, Blancanieves y los siete enanitos, el patito feo, la cenicienta, la casita de chocolate, Robin Hood, Aladino, Alicia en el país de las maravillas, la serenita, el libro de la selva, Peter Pan, Pinocho, Simbad el marino, y muchos otros.

En cuanto al desarrollo del ejercicio, los estudiantes han contestado correctamente eligiendo la respuesta conveniente y también su equivalente en el cuento. Esto les ha permitido memorizar nuevas expresiones idiomáticas con su significado y desarrollar su comprensión lectora incentivando su gusto por la lectura, enriqueciendo su vocabulario, trabajando su conocimiento de la lengua y consolidándola.

5.11. Ejercicio n°11: Redacción de frases con expresiones idiomáticas

i. Descripción

- Clase: Primero de máster
- Participantes: Cuarenta estudiantes
- Duración: 1h

Una vez terminada la actividad y después de asegurarnos de que los estudiantes comprendieron el significado y dieron su equivalente a cada expresión del test, hemos pedido que usaran las once expresiones idiomáticas estudiadas en frases personalizadas para trabajar la expresión escrita y que la práctica de tales expresiones les resulte después más fácil.

iii. Resultados

A través de este ejercicio los estudiantes pudieron, por una parte, redactar frases sencillas usando diferentes expresiones idiomáticas y por otra, trabajaron dos destrezas: la comprensión y expresión escritas. A continuación, proponemos algunos ejemplos de las frases propuestas por los estudiantes. Los números entre paréntesis corresponden a los nombres de los estudiantes (de 1 à 40):

► Tomarle el pelo a alguien³⁶³:

Estudiante (1): Mi amiga está intentando tomarme el pelo y quiere venderme su chaqueta a un precio muy caro.

³⁶³Se dice de la persona que se burla de alguien o le engaña.

Estudiante (2): No creemos que la profesora tenga más de las treinta nos está tomando el pelo.

Estudiante (9): Mi abuela solía tomarme el pelo.

Estudiante (11): No te estoy tomando el pelo, la entrada al estadio Bernabéu vale 10 euros.

► *Estar de bote en bote*³⁶⁴:

Estudiante (4): La mezquita está de bote en bote como cada viernes.

Estudiante (18): El parque de atracción está de bote en bote porque la gente está de vacaciones.

Estudiante (17): La playa está de bote en bote porque estamos en verano.

Estudiante (28): El estadio está de bote en bote porque juega un partido de fútbol.

► *A pedir de boca*³⁶⁵:

Estudiante (3): El cumpleaños de mi hermana salió a pedir de boca.

Estudiante (5): El examen de matemáticas que hicimos la semana pasada nos ha salido a pedir de boca.

Estudiante (31): Nuestra cita nos salió a pedir de boca.

Estudiante (12): Todo salga a pedir de boca.

► *Echar en cara*³⁶⁶:

Estudiante (14): No quiero pedir dinero a mi amigo, él siempre me echa en cara que ya me ha ayudado mucho.

Estudiante (22): No voy a contar lo que me ocurrió a mi mamá, ella me va a echar en cara que ya me lo ha dicho.

Estudiante (27): Me lo puedes echar en cara cuando quieras, pero mañana te necesitaré urgentemente.

Estudiante (16): Me insultó echándome en cara lo que constituía mi arrepentimiento.

► *Tener en cuenta*³⁶⁷:

Estudiante (8): Tendré que tomar en cuenta los consejos que me dio mi madre.

Estudiante (13): El jefe del departamento debería tener en cuenta todos los fallos antes de proponer soluciones.

Estudiante (38): Hay que tener en cuenta los tiempos antes de conjugar los verbos.

³⁶⁴Se dice del lugar que está lleno.

³⁶⁵Se dice de algo que sale exactamente como se deseaba.

³⁶⁶Se dice cuando alguien recuerda un beneficio que se ha hecho o reprocha algo a alguien.

³⁶⁷Se dice de la persona que toma en consideración la opinión de otra, le haga caso, o le conceda valor.

Estudiante (39): Ten en cuenta el horario para no llegar con retraso.

► *Dar vueltas*³⁶⁸:

Estudiante (30): El gobierno debe dar vueltas al fenómeno del extranjero ilegal.

Estudiante (15): El presidente debe dar vueltas a todos los problemas de su país.

Estudiante (19): Voy a dar vueltas a este libro para comprender su contenido.

Estudiante (24): Mudarse a otro país es un tema que necesita dar vueltas a sus consecuencias.

► *A dos velas*³⁶⁹:

Estudiante (26): La pareja ha gastado todo el dinero que tenía en la boda y se ha quedado a dos velas.

Estudiante (7): Mi madre está a dos velas cada vez que vuelve de la joyería.

Estudiante (29): Mi amigo y yo estamos a dos velas desde que volvimos de nuestro último viaje.

Estudiante (35): ¿Cómo ahorrar dinero y cada fin de mes me quedo a dos velas?

► *Llevar el gato al agua*³⁷⁰:

Estudiante (6): Durante todo el año el futbolista se ha esforzado mucho y al final llevó el gato al agua firmando un contrato de dos años con un equipo muy conocido.

Estudiante (20): Yo pensaba que sería imposible obtener mi bachillerato, pero llevó el gato al agua obteniendo una buena nota.

Estudiante (33): Hace tiempo que tenía mala suerte, pero llevó el gato al agua ganando la lotería

► *Dar la tabarra*³⁷¹:

Estudiante (10): Hay algunas personas que me dan la tabarra cuando no parran con sus temas banales.

Estudiante (25): Mis amigos me dan la tabarra con sus problemas que encuentran en el trabajo.

Estudiante (37): Las personas hipócritas me dan la tabarra con sus mentiras.

► *Salirle rana a alguien*³⁷²:

³⁶⁸Se dice de la persona que piensa en algo o lo examina desde varios puntos de vista.

³⁶⁹Se dice de la persona que se encuentra en una situación apurada por no disponer de dinero.

³⁷⁰Se dice de la dificultad de realizar una cosa, asimismo se refiere al que vence a otro en una contienda.

³⁷¹Se dice de la persona muy pesada, o insistente con un tema.

³⁷²Se dice del resultado que no sale como espera la persona o sale muy mal.

Estudiante (21): En estos días todo me está saliendo rana.

Estudiante (34): La operación quirúrgica efectuada por los neurólogos cirujanos les ha salido rana y el paciente murió.

Estudiante (32): Los exámenes me salieron rana.

► *Poner las cartas boca arriba*³⁷³:

Estudiante (40): Arreglar cosas siempre necesita poner las cartas boca arriba.

Estudiante (23): El juez obliga a los abogados poner las cartas boca arriba para pronunciar el veredicto.

Estudiante (36): El ladrón tiene que poner la carta boca arriba y decir la verdad.

iii. Comentario

A través de la redacción de los ejemplos de frases que acabamos de citar, podemos ver que los estudiantes han podido darnos una variedad de frases personalizadas con un lenguaje sencillo y que ha contribuido al enriquecimiento de su vocabulario, gracias a la búsqueda de palabras nuevas que les faltaban para poder expresar lo que querían expresar. También, su colaboración mutua y su motivación han permitido dar resultados positivos que sea en la actividad aprendiendo a contestar en la práctica de las expresiones idiomáticas, con la construcción de muchas frases. Podemos decir que, a su vez, estos resultados han permitido la mejora de su capacidad comunicativa y una creatividad mejor.

³⁷³Se dice en una situación en la cual se descubre la intención oculta de una persona.

6. Propuestas didácticas

La fraseología como componente idiomático en la enseñanza de E/LE ofrece varias posibilidades que se pueden explotar en el aula de lenguas extranjeras para que los estudiantes sean capaces de mejorar su capacidad comunicativa, ajustarse a cualquier situación y aprender a utilizar expresiones idiomáticas. Las propuestas que presentamos a continuación son el resultado de lo que hemos podido aprender de la experimentación que hemos realizado con los estudiantes de los tres niveles. Por ello, es importante que las expresiones idiomáticas se presenten de manera contextualizada y ejemplificada y los profesores expliquen su contenido a sus estudiantes mediante reglas de uso teniendo en cuenta su nivel académico, el grado de fijación y la idiomática de las expresiones académicas.

La comprensión de las expresiones idiomáticas implica recurrir a varias técnicas para conseguir asimilarlas. Una de las técnicas reside en la ejemplificación que se hace mediante el diseño real de las expresiones idiomáticas como se ha hecho a lo largo del desarrollo de las actividades que hemos experimentado y que nos han dado buenos resultados. Además, recurrir a esta técnica puede implicar al estudiante en su creación y aplicación correcta. En cuanto al procedimiento de su utilización implica antes de todo conocer su grado de idiomática, comprender su sentido y saber sus reglas. Utilizar expresiones idiomáticas puede ayudar a los estudiantes a expresarse mejor y llegar a parecerse tanto como sea posible a hablantes nativos.

6.1. Secuenciación de las actividades

La introducción de las expresiones idiomáticas en el aula de E/LE implica pasar por cuatro etapas importantes para poder trabajar con ellas partiendo desde su presentación, comprensión, y práctica en el aula y fuera de ella para llegar a memorizarlas. Por ello, presentamos algunas actividades que puedan servir de modelo a quien quiera trabajar las expresiones idiomáticas en clase. La secuenciación de cualquier clase se divide en tres fases esenciales como lo afirma A. Díaz Barriga (2013: 1-4), “la elaboración de una secuencia didáctica es una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el trabajo de los estudiantes [...] con actividades de apertura, desarrollo y cierre”. Para la integración de las expresiones idiomáticas en el aula de E/LE seguimos el mismo modelo general que nos ha propuesto el autor y lo aplicamos para el aprendizaje de nuestras expresiones

:

i. *Inicio de la clase*: se presentan las expresiones idiomáticas que se van a estudiar. Es recomendable variar el material didáctico entre lo visual (imágenes, pictogramas, tarjetas, láminas, objetos, gestos), lo audiovisual (pantalla, retroproyector, televisor, vídeos), lo auditivo (canciones, grabaciones, entrevistas, podcast, radio) y otras técnicas lúdicas (juegos, crucigramas, sopas de letras, lluvia de ideas).

ii. *Desarrollo de la clase*: se explica el contenido de las expresiones idiomáticas.

iii. *Cierre de la clase*: la última fase consiste en visualizar el contenido explicado basándose en diferentes herramientas y técnicas citadas en la fase introductora de cualquier actividad para la buena transmisión y comprensión del mensaje.

6.1.1. Actividad para la presentación de las expresiones idiomáticas

Actividad n°1: Matar el gusanillo

- Tiempo: 60 minutos.
- Nivel: B2
- Participantes: en pareja.
- Material: fotocopias, diccionario en línea.
- Objetivos lingüísticos: desarrollar la comprensión y expresión oral, aprender expresiones idiomáticas con animales formadas a partir de los verbos “ser y estar”, buscar su significado, hacer un dialogo, contestar a preguntas, y buscar equivalentes y traducirlas.
- Práctica y desarrollo de la actividad:

i. Pre-actividad:

Primero, el profesor presenta a los estudiantes una serie de expresiones idiomáticas con animales y les pide que las lean e intenten explicar su significado recurriendo al diccionario en línea. Segundo, les pide que hagan un diálogo sobre un tema adecuado e incluyan algunas de las expresiones estudiadas para ponerlo en escena al final.

Expresiones idiomáticas con animales con los verbos “ser” y “estar”

- 1) Ser un pez gordo
- 2) Ser un ratón de biblioteca
- 3) Ser una hormiguita
- 4) Ser una gallina
- 5) Ser un zorro
- 6) Ser como un perro

- 1) Estar fuerte como un toro
- 2) Estar como una cabra
- 3) Estar en la boca del lobo
- 4) Estar pez
- 5) Estar como pez en el agua
- 6) Estar de un humor de perros

ii. *Post actividad:*

Los estudiantes deben contestar sobre una serie de preguntas planteadas por el profesor y entre ellas están:

- ¿Intenta adivinar qué significa la expresión del título de la actividad “matar el gusanillo”?
- ¿De dónde viene su origen? y ¿Qué dice el diccionario al respecto?
- ¿Puedes reformular su sentido figurado por otro literal?
- ¿Cuáles son los equivalentes de la expresión “matar el gusanillo”?
- ¿Cómo se traduce a tu lengua materna? y ¿Si se cambia su sentido cuando se traduce?
- ¿Puedes ilustrar la expresión en dibujo?

Con esta actividad los estudiantes pueden estudiar las expresiones idiomáticas con animales para aprehender y asimilar mejor los usos de ser y estar que una clase simplemente gramatical. Conocer el significado de algunas expresiones idiomáticas, y enriquecer su vocabulario. Además de escenificar las expresiones a través de un diálogo y buscar sus equivalentes y traducirlas.

6.1.2. Actividad para la comprensión de las expresiones idiomáticas

Actividad n°2: Expresiones idiomáticas con partes del cuerpo humano

- Tiempo: 60 minutos
- Nivel: C1
- Participantes: individual
- Material: fotocopias de la actividad
- Objetivo: desarrollar la expresión escrita, aprender expresiones idiomáticas con partes del cuerpo humano y comprender su sentido.

- Práctica y desarrollo de la actividad:

i. Primero, el profesor pide a los estudiantes que relacionen con flechas la primera parte de la expresión con la segunda para formar una expresión idiomática correcta; después les pide que las reescriban correctamente:

1° Parte de la expresión	2° Parte de la expresión
1) Levantarse	- en la lengua
2) Tener algo	- de la cara
3) No tener pelos	- de punta
4) Poner los pelos	- entre ceja y ceja
5) Costar un ojo	- con el pies izquierdo
6) Ir con la frente	- a torcer
7) Tener los pelos	- en alto
8) Dar el brazo	- en el corazón

ii. Segundo, el profesor les da el significado de las expresiones escritas correctamente en el ejercicio anterior. Después les pide que lo lean bien e intenten relacionarlo con la expresión que lo corresponde:

Significado	Expresiones idiomáticas
1) Significa que algo es muy costoso.	Costar un ojo de la cara.
2) Significa ceder o rendirse en una opinión aceptando la de los demás.
3) Significa asustarse o tener miedo.
4) Significa tener mala suerte o estar de mal humor.
5) Significa estar obsesionado con algo o tener idea en la memoria.
6) Significa decir las cosas con facilidad y sin dificultad.
7) Significa dar miedo o impresionar algo o alguien a una persona.
8) Significa que alguien es inhumano y poco sensible a los males ajenos.

iii. Tercero, el profesor pide a los estudiantes que escriban frases, usando las partes del cuerpo humano a partir de las expresiones estudiadas para comprobar su comprensión y empujarles a usarlas en su habla diaria.

6.1.3. Actividad para la utilización de las expresiones idiomáticas

Actividad n°3: ¿Sentido literal o figurado?

- Tiempo: 60 minutos
- Nivel: C2
- Participantes: individual
- Material: fotocopias de la actividad y diccionario en línea
- Objetivos lingüísticos: Desarrollar la expresión escrita, hacer la diferencia entre

el sentido literal y figurado de las expresiones idiomáticas, aprender su significado y emplearlas correctamente.

- Práctica y desarrollo de la actividad:

- i. El profesor empieza por pedir a los estudiantes que lean los siguientes pares de oraciones donde aparece la misma combinación de palabras y diferencien entre el significado literal y figurado.
- ii. Después, les pide que expliquen, en el aula, el significado de las expresiones con sentido figurado recurriendo al diccionario en línea.
- iii. Por fin, una vez que los estudiantes se hayan enterado del significado de las expresiones idiomáticas, el profesor les pide que las empleen en frases correctas o redacten un párrafo introduciéndolas.

Expresiones	Significado literal	Significado metafórico
- Esta mujer perdió aceite desde que su marido murió.
- Esta mujer perdió la botella de aceite y no ha podido freír las patatas.
- El paracutista se lanzó del avión para efectuar un salto libre.
- El paracutista se lanzó al agua el año pasado.

<ul style="list-style-type: none"> - Este hombre se le cayó el tornillo a causa de los problemas. - El tornillo de la maquina no se apretó bien y cayó al suelo. 	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Mi hermana tuvo mariposas en el estómago desde mucho tiempo. - Mi hermana tuvo una colección de mariposas en su habitación. 	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Estoy hecho polvo para ir de compras. - Esta mujer limpió el polvo y se ha ido de compras. 	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Ayer han enterrado el difunto en el cementerio. - Esa fiesta era un cementerio. 	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Se me salió el corazón del pecho por la llegada de la triste noticia. - El cirujano cardiólogo le operó el corazón para reparar el daño causado por la enfermedad. 	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Hay que ponerse las pilas para empezar de nuevo. - Hay que poner las pilas al control remoto para cambiar las cadenas televisivas. 	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Las flores se abren en la primavera gracias al mecanismo de la vernalización. - Me siento todavía en la primavera de la vida. 	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Hicieron la elección a ciegas y no han podido cambiarla. - Te escribo a ciegas por la vista que me ha ido abandonando. 	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

Conclusión general

En el presente trabajo hemos enfocado nuestra atención en el escaso desarrollo de la fraseología en el aula de lenguas extranjeras. Por eso, hemos pretendido poner de manifiesto la necesidad de conceder a la fraseología como componente idiomático un lugar más importante en los estudios orientados a la enseñanza de E/LE.

En el primer capítulo, hemos intentado presentar una visión sobre la fraseología en el aula de E/LE. Por un lado, hemos indagado en el concepto de *fraseología*, su definición, sus componentes y hemos mencionado sus fundamentos y grandes principios. Después, hemos citado las características de las UFs que no sólo presentan alta frecuencia de uso, institucionalización, fijación, idiomática y variación, sino que también cuentan con una escala gradual en estas mismas características. Y por otro, hemos podido retener que la fraseología en el aula de E/LE se ha de enseñar a diferentes niveles que sea nivel (inicial, intermedio o superior) porque es un hecho indispensable y a la vez inevitable. Además, lo que está claro es que, como ya hemos apuntado, deben integrarse en todos los niveles por su uso extendido en la lengua española, en todos los registros, y por la necesidad del aprendiz de reconocer y utilizar las UFs para mejorar su competencia comunicativa.

En el segundo capítulo, hemos propuesto unos tipos de unidades fraseológicas, la tipología de palabras españolas (proformas, homónimos, parónimos y polisemias) para despejar las dudas que suponen las voces homófonas; también para hacerles más rentable el vocabulario que ya conocen los estudiantes. Después, hemos mencionado cómo se clasifican las unidades fraseológicas tomando como ejemplo las investigaciones más destacadas en este campo. La fraseología con todo lo que abarca por dentro (sus componentes, sus tipos, su tipología y sus clasificaciones) queda un mundo lleno de complejidad y a descubrir porque constituye un imprescindible caudal de conocimientos como una fuente de malentendidos si no se emplea apropiadamente.

Hemos consagrado el tercer capítulo a la competencia sociocultural como medio para comprender y comunicarse con eficacia con los hablantes hispanófonos. Además, la fraseología está muy ligada a aspectos culturales por lo que sirven para desarrollar esta última. Al principio, hemos definido la competencia sociocultural, el tipo de cultura que se incluye en la competencia fraseológica y su integración en el aula del español. Después, hemos propuesto una reflexión sobre la importancia de la competencia sociocultural a

través de los diferentes obstáculos a los que pueden enfrentarse los estudiantes, si no entienden expresiones que pertenecen a otras culturas diferentes como los (estereotipos, malentendidos y falsos amigos). Por fin, hemos hablado del choque cultural que puede también causar un impacto por cambiar de una cultura familiar a otra ajena, pero que puede tener, por otra parte, aspectos positivos.

En el cuarto capítulo hemos empezado por la aplicación didáctica de la fraseología en el aula de E/LE, y citado algunas consideraciones y técnicas para la enseñanza de las expresiones idiomáticas. Después, hemos dedicado una parte de este capítulo al análisis de la fraseología y su ubicación en el Marco Común Europeo de Referencia, en el Diccionario de la Real Academia Española y en algunos manuales de español como lengua extranjera pasando por los tres niveles (A, B y C) y otros manuales basados en diferentes metodologías (nocional-funcional, enfoque comunicativo y por tareas).

En el último capítulo, hemos intentado averiguar si, con la introducción de la enseñanza de las expresiones idiomáticas en el aula, los estudiantes podían desarrollar su competencia comunicativa: hemos empezado por recurrir a dos tipos de recursos metodológicos, un cuestionario y una entrevista para saber si algunos profesores enseñaban las expresiones idiomáticas, y en caso de respuestas positivas, cuándo y cómo lo hacían. El resultado fue que no dedicaban clases específicas a la fraseología, pero explicaban y comentaban las expresiones cuando la encontraban en los textos estudiados. Luego, hemos emprendido nuestra experimentación. Hemos introducido las clases de fraseología, por una parte, con el objetivo de crear una situación de comunicación animada, beneficiosa para que consiguieran mejorar su conocimiento y dominio de la lengua meta; y, por otra parte, para hacer descubrir a los estudiantes cómo podían manejar fácilmente estas unidades, así cómo aprender a utilizarlas cotidianamente en su habla ajustándose a diferentes situaciones a través de ejercicios realizados en el aula por los estudiantes.

Hemos concluido describiendo algunas propuestas didácticas que hemos podido sacar de nuestra experimentación con el fin de que se usen de modo concreto en el aula de E/LE, mediante una secuenciación de actividades. Así, hemos propuesto tres tipos de actividades para la presentación, comprensión y utilización de las expresiones idiomáticas y también otras sugerencias posibles.

Gracias a la experimentación realizada, hemos podido aprehender mejor cómo se podían utilizar e integrar las expresiones idiomáticas en el aula de E/LE para desarrollar todas las destrezas posibles. Hemos podido ver la reacción más animada y optimista de los estudiantes, cómo se han motivado para aprender las expresiones idiomáticas y descubrir su contenido, o cuando nos han dado sus equivalentes en lengua española para mostrar su entusiasmo e interés. Las expresiones han detenido toda su atención, y les han dado ganas de usarlas en su habla diaria. Hemos podido ver también cómo el aula se ha convertido en un lugar lleno de motivación, participación, diversión, cooperación e instrucción.

Nos hemos dado cuenta de que, confirmando nuestras hipótesis, la introducción en el aula de clases de expresiones idiomáticas, ha permitido que los estudiantes se impliquen más en su propio aprendizaje, y superen todas las inhibiciones que pueden encontrar a la hora de empezar una nueva experiencia con unas clases diferentes. En vez de ser un tema que hubiera podido generar desinterés en los estudiantes, estas clases, han resultado todo lo contrario por el atractivo y provecho que han suscitado.

Por todo eso, creemos necesario enseñar las expresiones idiomáticas para que los estudiantes de idiomas descubran y se beneficien de éstas. Sin embargo, como en cualquier otra disciplina, en la fraseología pueden surgir problemas que dificultan su aprendizaje como su presentación en el aula de E/LE (qué expresiones idiomáticas enseñar teniendo en cuenta los diferentes niveles), su mayor o menor complejidad de sus componentes estructurales, la comprensión de su significado, sus condiciones de uso, y además, su selección, por el gran número y diversidad de expresiones que existen. Por eso, deben existir criterios reales para dominar cualquier tipo de expresiones idiomáticas.

Por consiguiente, enseñar esta parcela lingüística de forma efectiva no resulta imposible para los profesores, tampoco su aprendizaje para sus estudiantes. Aunque, no es “coser y cantar” para ambas partes, sino un proceso lleno de desafíos, iniciativas, esfuerzo y muchos beneficios

Gracia a la gran riqueza de su vocabulario, la fraseología puede ser usada diferentemente en función de varios objetivos y entre ellos, el lingüístico para presentar o practicar la lengua, que sea a nivel de la pronunciación, la ortografía, el vocabulario o

las estructuras gramaticales. Y se considera, además, como una pieza fundamental del léxico de cualquier disciplina en cualquier lengua.

La fraseología, como *materia*, contribuye no solo que los estudiantes consigan dominar una gran parte del discurso idiomático y que lleguen a sentirse como si fueran nativos que se expresan con espontaneidad, sino que despierta también el interés de quien la aprende, o le da ganas de aprender diferentes disciplinas relacionadas con ella, como la cultura, la historia o la música, para enriquecer sus conocimientos. Consideramos, por lo tanto, que el aprendizaje de las expresiones idiomáticas completa de modo concreto y eficaz la competencia comunicativa adquirida por el estudiante de E/LE gracias a otras materias.

La fraseología, como *paradigma de estudio* se presenta como un terreno de experimentación muy fecundo por la curiosidad que despierta y la espontaneidad que se produce en el discurso a la hora de emplear expresiones idiomáticas. Las perspectivas de investigación quedan abiertas a otras investigaciones, no solo a nivel de los estudios lingüísticos, y culturales propios de la lengua española, sino también comparativos con otras lenguas y culturas.

BIBLIOGRAFÍA

- OBRAS CITADAS

- ALESSANDRO, A. (2012). *Una experiencia didáctica en el ámbito de la fraseología contrastiva*. Murcia : Universidad de Murcia.
- BALLY, Ch. (1951). *Traité de stylistique française*. Paris : Klincksieck.
- _____ (1965). *Le langage et la vie*. Genève: Droz.
- _____ (1967). *El lenguaje y la Vida*. Buenos Aires: Losada.
- BELMONTE, A. (1997). *Las actividades lúdicas en la enseñanza de E/LE*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S. A.
- BELTRÁN, M^a J y YÁÑEZ TORTOSA, E. (1996). *Modismos en su salsa. Modismos, locuciones y expresiones fijas en sus contextos*. Madrid: Arco Libros.
- BERNÁRDEZ, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa Calpe.
- BLASCO MATEO, E. (2000). *Los límites entre perífrasis verbales y UFs verbales*. Tesis doctoral. Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.
- BRIZ GOMEZ, A. (1998). *El español en la conversación coloquial*. Barcelona: Ariel.
- BOROBIO, V. (1998). *Curso de español para español Ele 1*. Madrid: S.M.
- BOSTONS VIVANCO. C y BOSTONS GARCIA. M. (2015). *Taller de vocabulario para corregir palabras y expresiones*. Barcelona: Octaedro, S.A.
- CALDERÓN CALVI, M. y SAN VICENTE, F. (2003). *Didáctica del Léxico y Nuevas Tecnologías*. Viareggio: Mauro Baronieditore.
- CAMPOS, M. (1994). *Sobre la elaboración de diccionarios monolingües de producción*. Granada: Servicio de publicación de la Universidad de Granada.
- CASARES, J. (1992). *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid: CSIC.
- CASCÓN MARTÍNEZ, E. (1995). *Español coloquial. Rasgos, formas y fraseología de la lengua diaria*. Madrid: Edinumen.
- CASTRO, F y otros. (1990). *Ven 1. Curso de español para extranjeros*. Madrid: Edelsa.
- _____ (1991). *Ven 2. Curso de español para extranjeros*. Madrid: Edelsa.
- _____ (1992). *Ven 3. Curso de español para extranjeros*. Madrid: Edelsa.
- CECOVNIUC, I. (2016). *Los falsos amigos: cuando presentir (no) traiciona*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- CENTELLAS, A. (1996). *Método de español para extranjeros. Nivel elemental*. Madrid: Edinumen.
- CERROLAZA, M y otros. (1998). *Planet@ ELE 1*. Madrid: Edelsa.

- _____ (1999). *Planet@ ELE 2*. Madrid: Edelsa.
- _____ (2000). *Planet@ ELE 3*. Madrid: Edelsa.
- CERVERO, M Y PICHARDO, F. (2000). *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid: Edelsa.
- CHAMORRO GUERRERO, M. D y otros. (1995). *Abanico. Curso avanzado de español lengua extranjera*. Barcelona: Difusión. S.L.
- _____ (2011). *Abanico. Nivel intermedio*. Barcelona: Difusión. S.L.
- CONSEJO DE EUROPA. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Artes Gráficas Fernández Ciudad, S.L.
- CORONADO, M^a LUISA, GARCÍA, JAVIER y ZARZALEJOS. (1994). *A fondo*. Madrid: SGEL. (1995), 2^a ed.
- CORPERÍAS AGUILAR, M. J., REDONDO, J. y SANMARTÍN SÁEZ, J. (eds.). *Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua*. Valencia: Universitat de València, Facultat de Filologia.
- CORTÉS, T. (2005). *El desarrollo de la competencia intercultural a través de los malentendidos culturales: una aplicación didáctica*. Tesis de máster. Cantabria: Instituto Cervantes – UIMP.
- CORPAS PASTOR, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- _____ (2000). *Las lenguas de Europa, estudios de fraseología, fraseografía y traducción*. Granada: Comares.
- _____ (2003). *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico semánticos, contrastivos y traductológicos*. Madrid: Vervuert.
- COSERIU, E. (1977). *El hombre y su lenguaje*. Madrid: Gredos.
- DANTE HERNÁNDEZ, A. (2003). *¡Es pan comido! Expresiones fijas clasificadas en funciones comunicativas*. Madrid: Edinumen
- DICCIONARIO BILINGÜE CAMBRIDGE SPANISH- ENGLISH. (2008). *Diccionario Cambridge Compact*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DJANDUÉ, D. (2012). *Enseñanza-aprendizaje del E/LE en Costa de Marfil: el uso de la lengua meta en el curso inicial*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- ECHENIQUE ELIZONDO, M^a. T y MARTÍNEZ Alcalde, M^a. José. (2017). *La fraseología a través de la historia de la lengua española y su historiografía*. Valencia: Tirant Humanidades.

- EQUIPO PRAGMA. (1991). *Para empezar*. Madrid: Edelsa.
- _____ (1992). *Esto funciona*. Madrid: Edelsa.
- ESTÉVEZ GOTO, M y FERNÁNDEZ DE VALDERRAMA, Y. (2006). *El componente cultural en la clase de E/LE*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.
- FERNÁNDEZ MARTÍN, E. (2019). *Investigaciones lexicográficas y lexicológicas: estudios actuales sobre el léxico en el ámbito hispánico*. Jaén: Universidad de Jaén.
- GARCÍA YEBRA, V. (1994). *Traducción: historia teoría*. Madrid: Gredos.
- GOMEZ ASECIO, J. (2003). *Léxico, Fraseología y Falsos amigos: Forma, formación de formadores*. Madrid. Rayuela
- GÓMEZ MOLINA, J. R. (2000). *Las unidades fraseológicas del español: una propuesta metodológica para la enseñanza de las locuciones en la clase de ELE*. En GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, Á y otros. (1989). *Introducción a la semántica*. Madrid: Cátedra.
- GONZÁLEZ HERMOSO, A y ROMERO DUEÑAS, C. (1998). *Curso de puesta a punto en español*. Madrid: Edelsa.
- GUILBERT, L. (1975). *La créativité lexicale*. París: Larousse.
- HIGUERRA GARCÍA, M. (1997). *La importancia del componente idiomático en la enseñanza del léxico a extranjeros*. Madrid: Edinumen.
- HOLM, E. (2013). *Estudio semántico-pragmático de las unidades fraseológicas con un componente zoomórfico*. Aarhus: Universidad de Aarhus.
- HOUSE, J. y KASPER, G., y otros. (2003). *Misunderstanding in Social Life. Discourse approaches to problematic talk*. Great Britain: Pearson Education. Citado en MERINO, E. J. (2010: 75- 76).
- GIOVANNINI, A y otros. (2005). *Profesor en acción 2: Áreas de trabajo*. Madrid: Edelsa.
- JUSTO, M. (1990). *Fundamentos del análisis semántico*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- THUN, H. (1978). *Probleme der Phraseologie. Untersuchungen zur wiederholten Redemittelbeispiele aus den Französischen, Italienischen, Spanischen und Rumänischen, Beihefte zur Zeitschrift für Romanische Philologie n°168*. Tübinga: Max Niemeyer.
- LAKOFF, G y JOHNSON, M. (1995). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Ediciones Cátedra.

- LÁZARO CARRETER, F. (1997). *El dardo en la palabra*. Barcelona: Galaxia Gutemberg.
- LIPPMAN, W. (2003). *Opinión pública*. Madrid: Cuadernos de Langre, S.L.
- LUQUE NADAL, L. (2008). *Sobre los límites de la fraseología. Dichos y locuciones pragmático-conversacionales de carácter burlesco en español*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- MARTÍ SÁNCHEZ, M. (2004). *Estudios de pragmática para la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.
- MARTÍN PERIS, E. y otros. (1997). *Gente 1*. Barcelona: Difusión.
- _____ (1998). *Gente 2*. Barcelona: Difusión.
- _____ (2001). *Gente 3*. Barcelona: Difusión.
- _____ (1985). *Esto funciona A. Curso comunicativo de español para extranjeros*, Madrid: Edelsa/Edi6.
- _____ (1986). *Esto funciona B. Curso comunicativo de español para extranjeros*. Madrid: Edelsa/Edi6.
- MARTÍNEZ LÓPEZ, J. A. (1997). *La fraseología del español: acercamiento morfosintáctico, semántico y pragmático*. Granada: Ediciones de la Universidad de Granada.
- MARTÍNEZ MARIN, J. (1996). *Estudios de fraseología española*. Málaga: Agora.
- MARTÍNEZ PÉREZ, M^a y PLAZA TRENADO, M^a. (1992). *La enseñanza de las expresiones fijas del español*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- MILLARES, S y CENTELLAS, A. (1993). *Método de español para extranjeros*. Madrid: Edinumen.
- MILLARES, S. (1996). *Método de español para extranjeros*, Nivel superior. Madrid: Edinumen.
- MIQUEL, L y SANZ, N. (1994). *Rápido. Curso intensivo de español*. Madrid: Difusión.
- MONTERO MARTÍNEZ, S. (2002). *Estructuración conceptual y formalización terminográfica de frasemas en el subdominio de la oncología*. Valladolid: RedIris.
- MONTORO DEL ARCO, E. T. (2005). *Hacia una sistematización de la variabilidad fraseológica*. En M^a Ángeles Pastor Milán (ed.). *Estudios lingüísticos en recuerdo del profesor Juan Martínez Marín*. Granada: Universidad de Granada.

- _____ (2006). *Teoría fraseológica de las locuciones particulares. Las locuciones prepositivas, conjuntivas y marcadoras en español*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- OLIVERAS, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.
- PARCEL BUENO, D. (2017). *Unidades fraseológicas, tradiciones discursivas y géneros textuales en diacronía: consideraciones sobre el sistema locucional prepositivo en los epílogos de la prosa gnómica medieval*. Valencia: Guada Impresores, S.A.
- PENADÉS MARTÍNEZ, I. (1999). *La enseñanza de las unidades fraseológica*. Madrid: Arco/Libros.
- PERROT, D y PREISWER, R. (1979). *Etnocentrismo e Historia*. México: Nueva Imagen.
- POYATOS, F. (1994). *La comunicación no verbal*. Madrid: Istmo.
- REYES, G. (1990). *La pragmática lingüística*. Barcelona: Montesinos.
- ROMERO EJIDO, S. (2017). *Unidades fraseológicas en el nivel A2 de enseñanza del español como lengua extranjera*. Dublín: Universidad Internacional de la Rioja.
- RUIZ GURILLO, L. (1997). *Aspectos de fraseológica teórica española*. Valencia: Universitat de Valencia.
- _____ (1998). *La fraseología del español coloquial*. Barcelona: Editorial Ariel.
- _____ (2001). *Las locuciones en español actual*. Madrid: Arco Libros.
- RUIZ LOS PAÑOS, A. (2002). *El componente cultural en el aprendizaje de E/LE*. Madrid: SGEL.
- RUPERT FIRTH, J. (1957). *Papers in linguistic*. Oxford: University Press. Citado en GEMMA SANTIAGO, A y MARJANA SIFRAR, K. (2005: 820).
- SÁNCHEZ A, y otros. (1995). *Cumbre: Curso de español para extranjeros, nivel elemental (libro del alumno)*. Madrid: SGEL.
- _____ (1982). *Entre nosotros 1. Español para extranjeros*. Madrid: SGEL.
- _____ (1982). *Entre nosotros 2. Español para extranjeros*. Madrid: SGEL.
- _____ (1983). *Entre nosotros 3. Español para extranjeros*. Madrid: SGEL.
- SARACHO ARNÁIZ, M. (2015). *La fraseología del español: una Propuesta de didactización para La clase de ele basada en los Somatismos*. Santiago de Compostela: Universidad de Compostela.

- ŠMERKOVÁ, J. (2009). *Observaciones sobre el tratamiento de las unidades fraseológicas en los diccionarios español-checos*. Masarykova: Masarykova Univerzita.
- SUAREZ CUADRO, S. (2006). *Análisis comparativo de las unidades fraseológicas que incluyen algún zoomorfismo en los idiomas ucraniano y español*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- TIMOFEEVA, L. (2007). *La fraseología irónica en el discurso oral*. En *Discurso y oralidad*. Madrid: Arco Libros.
- _____ (2008). *Acerca de los aspectos traductológicos de la fraseología española*. Alicante: Universitat da Alacant.
- TRISTÁ PÉREZ, A. M. (1985). *Estudios de fraseología*. La Habana: Academia de Ciencias de Cuba.
- _____ (1988). *Fraseología y contexto*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- VIVANCO CERVERO, V. (2006). *El español de la ciencia y la tecnología*. Madrid: LAVEL, S.A.
- ZULUAGA OSPINA, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Fráncfort: Verlag Peter Lang.
- _____ (1999). *Pedagogía e historia*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- VAN EK, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol. I), Council of Europe: Estrasburgo. Citado en OLIVERAS, A (2000: 26).
- VAN EK, J. y J.L.M. TRIM. (1990). *Waystage 1990*. Estrasburgo: Council of Europe. Citado en GIOVANNINI, A y otros (2005: 33).
- YZIDI, F.Z. (2012). *La sugestopedia: teoría y casos de aplicación*. Orán: Universidad Mohamed Ben Ahmed Orán 2.

- ARTICULOS

- ÁLVAREZ VIVES, V. (2007). "El tratamiento de la fraseología en los diccionarios de lengua española". *Interlingüística*, n°17. 140- 150.
- BAR-HILLEL, Y. ([1955] 1964). "Idioms, Language and information: selected essays on their theory and application". (Coord), ADDISON-WESLEY, M.A, 47-55.
- CANALE, M. (1983). "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje", en LLOVERA, M y otros (Coord.) (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa. 63- 82.

- CASADO VELARDE, M. (2000). "Lingüística y gramática del texto: su articulación interdisciplinar". *RILCE Revista de filología hispánica*. Vol 16, nº2, 247- 262.
- CASARES, J. (1950). "Introducción a la Lexicografía Moderna", *Revista de Filología Española, Anejo LII*, Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- CASTRO, M^a D y PUEYO, S. (2003). "El aula mosaico de cultura.La interculturalidad en la enseñanza del español como segunda lengua/ lengua extranjera", *Carabela*, núm. 54. Madrid: SGEL, 59- 70.
- COULMAS, F. (1979). "On the sociolinguistic relevance of routine formulae", en *Journal of Pragmatics* 3, 239- 266. Citado en GÓMEZ ASENCIO, J. (2003: 11).
- CORPAS PASTOR, G. (1998). "El uso de paremias en un corpus del español peninsular actual?", *Chumaceiro*. En estudios de fraseología y fraseografía del español actual., 365-390.
- _____ (2001). "Corrientes actuales de la investigación fraseológica en Europa", *Liburukia*, 46/1, 21-49.
- COSERIU, E. (1986) "Introducción al estudio estructural del léxico", en *Principios de semántica estructural*, E. Coseriu, 87- 142. Madrid: Gredos.
- _____ (1987). "Palabras, cosas y términos, In memoriam Inmaculada Corales", I, *Estudios lingüísticos*, I, La laguna: Universidad de la Laguna, 175- 185.
- FERNÁNDEZ PRIETO, M.J. (2004). "La enseñanza de la fraseología. Evaluación de recursos y propuestas didácticas". *Actas del XV de Congreso Internacional de ASELE*, Sevilla: Universidad de Sevilla, 349- 356.
- _____ (2004). "La enseñanza de la fraseología. Evaluación de recursos y propuestas didácticas". *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. Universidad de Salford, 349- 356.
- FIRTH, J y MEL'ČUK, I. (1994 [1995]). "Hacia una definición del concepto de colocación", *Revista de Lexicografía*, nº1, 9-28.
- HERNANDO CUADRADO, L. A. (1990). "Sobre las unidades fraseológicas en español", en *Actas del Congreso de la Sociedad Española de Lingüística. XX Aniversario*. Madrid: Gredos, 958- 969.
- GALINDO, M. (2005). "La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas". *Intralingüística*, nº16 (I), 431- 441.
- GARCÍA-PAGE, M. (1996): "Sobre las variantes fraseológicas en español". En *Revista canadiense de estudios hispánicos*, vol. XX, 3, 477-490.

- GEMMA SANTIAGO, A y MARJANA SIFRAR, K. (2005). "La necesidad de un diccionario combinatorio: la importancia de las colocaciones en la enseñanza de E/LE", en María Auxiliadora Castillo Carballo (ed.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Sevilla 22-25 de septiembre de 2004, Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones, 820-823.
- JIMÉNEZ GARCÍA, E y ORTEGO ANTÓN, M. (2009). "El tratamiento de los estereotipos en el aula de E/LE: una experiencia práctica". *En Foro de profesores de E/LE*: nº5, 1- 6. Valencia: Universitat de Valencia.
- LÁZARO CARRETER, F. (1981). "¿Existe unidad en el idioma español?", *Salamanca 80*, México, *Televisa*, 44- 46.
- LENNON, P. (1998). "Approaches to the Teaching of Idiomatic Language", *IRAL*, XXXVI/1, 11-30. Citado en Larissa Timofeeva (2008: 124).
- MELLADO BLANCO, C. (1999). "La metáfora en la formación de fraseologismos alemanes y españolas: las metáforas locales". *Paremia* nº8, 333-344.
- MEL'ČUK, I. (1960). "O terminakh 'ustojchivost' i 'idiomatichnost'", *Voprosyazykoznanija* 4, pp. 73-80. Citado en Larissa Timofeeva (2008: 277).
- MERINO JULAR, E. (2010). "Culturas y creencias malentendidas dentro y fuera de la clase de L2 para inmigrantes adultos". *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, nº3, 70-87.
- MERINO, M. (2005). "La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas". *Interlingüística*, nº16, 431-441.
- MIQUEL L y SANS, N. (2004). "El componente cultural: un ingrediente más en las clases de ELE". *MarcoELE Revista de Didáctica ELE*, 1-13.
- NAVARRO, C. (2004). "Didáctica de las unidades fraseológicas". En VITTORIA CALVI, M. y SAN VICENTE, F. (eds.). *Didáctica del Léxico y Nuevas Tecnologías*. Viareggio: Mauro Baroni editore, 99-115.
- OBERG, K. (1960). "Culture shock: adjustment to new cultural environments". *Practical Anthropology*, nº7. Citado en CASTRO, Mª D. y PUEYO, S. (2003: 51-71).
- OLIVERAS, A. (2005). "La competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: análisis de malentendidos culturales en el aula de ELE". *Mosaico*, nº16, 24-26.

- PEÑATE RIVERO, J. (1996). "El refrán en la enseñanza del español lengua extranjera: dime tus refranes y te diré quién eres", M. Rueda et al. (eds.), *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera, II, Actas del VI Congreso Internacional de ASELE*, León, 5-7 de octubre de 1995, León: ASELE, 289-295.
- QUIROGA MURGUÍA, P. (2006). "Discurso literario y traducción: la fraseología contrastiva italiana y española", *Actas del I Congreso Internacional de Análisis del Discurso: lengua, cultura, valores*. Madrid: Arco Libros, 2025-2036.
- RUIZ MARTÍNEZ, A. M^a. (2007). "La fraseología en el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español", *Frecuencia L* 34, 7-15.
- SALVADOR, V. (1995). "De la fraseología a la lingüística aplicada", *Caplletra revista internacional de filología*, 18, (Ejemplar dedicado a la Fraseología), 11-30.
- SANTAMARÍA PÉREZ, M. I. (1998). "El tratamiento de las unidades fraseológicas en la lexicografía bilingüe", *Estudios de Lingüística*, n°12, 299-31.
- SECO, M. (1978). "Problemas formales de la definición lexicográfica", *Estudios de lexicografía española*. Ofrecidos a Emilio Alarcos Llorach (con motivo de sus XXV años de docencia en la universidad de Oviedo), vol. 2. Oviedo: Ediciones de la Universidad, 217-239.
- TELIYA, V.N. (1996). "Russkaya frazeologiya: semanticheskii, pragmaticeskii i lingvokul'turologicheskii aspekty". M.: Shk. 'Yazyki rus. kul'tury'. Citado en ZHOLOBOVA, A. (2015: 11).
- TORTAJADA MILLÁN, M.A. (2000). "Las unidades fraseológicas: una propuesta didáctica mediante situaciones comunicativas ilustradas en imágenes". *Frecuencia L*, 15, 27-39. Madrid: Edinumen.
- TRISTÁ PÉREZ, A. M. (1998). "La fraseología y la fraseografía", en Gerd Wotjak (ed), *Estudios de fraseología fraseografía del español actual*, Frankfurt am Main, Iberoamericana Vervuet, 297- 305.
- VÁZQUEZ, F y BUESO, F. (1998). "¿Cómo, cuándo y dónde enseñar 'las expresiones fijas': Práctica en el aula", en español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*. Santiago de Compostela, 727-734.
- WOTJAK, G. (1983). "En torno a la traducción de unidades fraseológicas (con ejemplos tomados del español y del alemán)". *Linguistische Arbeitsberichte*, n°40, 56-80.

ZHOLOBOVA, A. (2015). "La fraseología desde la dimensión cultural". *XL inguaeJournal*, Vol 8 Issue 1, January 2015.

ZULUAGA OSPINA, A. (1975). "La fijación fraseológica", *Thesaurus, Boletín del Instituto Caro y Cuervo* 30 (2): 225-248.

- DICCIONARIOS

BUITRAGO JIMÉNEZ, A. (1995). *Diccionario de dichos y frases hechas*. Madrid: Espasa Calpe.

_____ (1996). *Diccionario de dichos y frases hechas*. Madrid: Espasa Calpe.

LÁZARO CARRETER, F. (1981). *Diccionario de términos filológicos*. 5ª reimpresión de la 3ª ed. Madrid: Gredos.

MARTINEZ DE SOUZA, J. (1987). *Diccionario de ortografía técnica*. Madrid: Pirámide.

RODRÍGUEZ VIDA, S. (2004). *Diccionario temático de frases hechas*. Barcelona: Editorial Columbus.

SECO, M. y otros. (1999). *Diccionario del español actual*. Madrid: Aguilar.

SECO, M. (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual: locuciones y modismos españoles*. Madrid: Aguilar.

_____ (2005). *Diccionario del español actual*. Madrid: Aguilar.

- FUENTES ELECTRÓNICAS

ALEMANY, E. (s.f.). El rey del Pictionary: Soluciones.

[En línea] <https://elenaalemany.com/el-rey-del-pictionary-soluciones/>

ALEMANY, E. (s.f.). El rey del Pictionary: introducción al idioma emoji. [Consultado el 12 de diciembre de 2019]

[En línea] <https://elenaalemany.com/el-rey-del-pictionary-como-traducir-emojis-de-refranes/>

ALESSANDRA BARBA, S. (s.f.). ¿Te gustan los animales? Nivel: (A2, B1). Contenido gramatical: sustantivos. 1-7. [Consultado el 4 de septiembre de 2018].

[En línea] http://www.todoele.net/actividades/Actividad_maint.asp?ActividadesPage=2&Actividad_id=226

ARTETXE, Jon K. (2013). Refranes con los emoticonos del WhatsApp. Consultado [14 de octubre de 2020].

[En línea] <http://myway.i-barakaldo.com/?p=2379>

BALMACEDA, D. (2015). "Creo que las frases hechas nos simplifican mucho la comunicación". *Revista Magna*, 342. [Consultada el 4 de septiembre de 2015].

[En línea] <http://revistamagna.com.ar/daniel-balmaceda-creo-que-las-frases-hechas-nos-simplifican-mucho-la-comunicacion/>

BARBASÁN ORTUÑO, I. (2012). La verdadera historia de Caperucita roja, *RutaEle*, *Revista digital de innovación educativa para profesores de E/LE*, 3, 89-94. [Consultado el 25 de julio de 2015]. [En línea]

www.rutaele.es/wpcontent/uploads/2013/06/R3_Fusi%C3%B3n_Septiembre_2012.pdf.

BARROSO JIMÉNEZ, F. (2008). *La imagen de España en Italia: realidad y estereotipo*. Memoria de Máster. Nebrija: Universidad Antonio de Nebrija. [Consultado el 30 de mayo de 2013].

[En línea] <http://www.mecd.gob.es/dctm/redeleMaterial-RedEle/Biblioteca/2009>

BRINES GANDÍA, J. (2012). "Expresiones con animales", *Revista Rutaele*. Revista digital de innovación educativa para profesores de E/LE. Licencia Safe Creative n°: 1201080870777. Valencia. [Consultado el 30 de octubre de 2019]

[En línea] <http://www.rutaele.es>

SEVILLA MUÑOZ, J y TERESA ZURDO M^a. (2005). "Refranero multilingüe del centro virtual cervantes". *Revista Todoele*. [Consultado el 8 de marzo de 2017]

[En línea] <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/ficha.aspx?Par=58128&Lng=0>

CEREZO, M^a y otros. (2008). *Diccionario De Términos Clave De Ele*. Madrid: SGEL. Edición electrónica en el Centro Virtual Cervantes. [Consultado el 09 de julio de 2019]

[En línea] http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/diccio_ele.diccionario/interculturalidad.htm

CONSEJO DE EUROPA. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes- MECD, Anaya (MCRL) [Consultado el 24 de diciembre de 2012].

[En línea] http://cvc.cervantes.es/enseñanza/bibliotecaele/marco/cvc_mer.pdf

DE LOS RÍOSÁNGEL. (2016). "50 refranes españoles en emoticonos con soluciones", *Blog soy friki*. [Consultado el 3 de noviembre de 2016]

[En línea] <http://blogs.diariosur.es/soyfriki/2016/11/03/refranesemojis/>

DIEZ DE LA CORTINA, S. (2000), "Modismos en español: en cuerpo y alma", *Auladiez español online*. Madrid: S.L.L. [Consultado el 27 de septiembre de 2018]

[En línea] http://www.auladiez.com/ejercicios/modismos_cuerpo.php

FERNÁNDEZ MARTÍN, E. (2019). "Investigaciones lexicográficas y lexicológicas: estudios actuales sobre el léxico en el ámbito hispánico", *Revista inléxico*. [Consultado el 25 de enero de 2020]. [En línea] http://editorial.ujaen.es/libro/investigaciones-lexicograficas-y-lexicologicas_93325/

FORMENT FERNÁNDEZ, M^a DEL M. (1998). "La didáctica de la fraseología ayer y hoy: del aprendizaje memorístico al agrupamiento en los repertorios de funciones comunicativas". Universidad de Barcelona. Espéculo, *Revista de estudios literarios*, Universidad Complutense de Madrid. [Consultado el 22 de julio de 2008].

[En línea] http://www.ucm.es/info/especulo/numero10/did_fras.html

GONZÁLEZ GRUESO, F. (2006). Las colocaciones en la enseñanza del español de los negocios. Instituto Cervantes de Londres. *Revista de didáctica Marco ELE*, n^o 2, febrero 2006. [Consultado el 15 de julio de 2008]. [En línea]

<http://www.marcoele.com/num/2/colocaciones.php>

GUTIÉRREZ QUINTANA E. (2004). "La enseñanza de las locuciones a estudiantes de E/LE". *Revista del VIII Congreso Nacional de Lingüística e Filología*. Rio de Janeiro - 23/27 agosto 2004. [Consultado el 30 de junio de 2014] [En línea]

<http://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno09-05.html> LEONTARIDI, E y otros. (2007). "Una aproximación teórica y una clasificación práctica de los falsos amigos entre el español y el griego moderno", *Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos*, 77- 89 (13). Volumen 2. [En línea]

<http://www.ingentaconnect.com/content/doi/18873731/2007/00000002/00000001/art0006>

MERINO GONZÁLEZ. A. (2015). "Jugando se entiende la gente. Una propuesta didáctica para la inclusión de las unidades fraseológicas en el aula de E/LE". Universidad de Alicante: Universitat de València. *Foro de Profesores de E/LE*, n^o 11 [consultado el 02 de junio de 2015]. [En línea] <http://foroele.es/revista/ISSN:1886-337X>

MONASTERIO Salomé. (En línea). "Modismos y frases hechas", *Revista Todoele*. [Consultado el 24 de octubre de 2019]. [En línea] http://www.todoele.net/actividades/Actividad_maint.asp?Actividad_id

OLIMPIO DE OLIVEIRA, M. E. (2006). "Fraseología y enseñanza de español como lengua extranjera". *Revista REDELE*, Vol 5, 1- 158. [Consultado el 30 de junio de 2014]. [En línea]<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2006BVP>

RODRÍGUEZ, M Y BERNARDO VILA, N. (2011). La importancia del léxico y su didáctica: introducción al aprendizaje de refranes y expresiones. *Actas del VIII Encuentro práctico de ELE del Instituto Cervantes de Nápoles*. [Consultado el 23 de julio de 2015]. [En línea]http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/na poles_2011/16_paz-bernardo.pdf

PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES. Niveles de referencia para el español. (2006). Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva, Vol 3. [Consultado el 18 de julio de 2015]. [En línea]http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

PERAMOS SOLER, Natividad, y BATISTA RODRÍGUEZ, José Juan Batista Rodríguez, "Unidades fraseológicas y variación", *Revista electrónica de estudios hispánicos*, 3, 2008, págs. 43-52. Oigia. [Consultado el 05 de diciembre de 20 12]. [En línea]http://www.ogigia.es/OGIGIA3_files/PERAMOS_Y_BATISTA.pdf

PÉREZ PORTO, J y GARDEY, A. (2013). "Definición de proforma- Qué es, significado y concepto". [Consultado el 30 de junio de 2014]. [En línea] <http://definicion.de/proforma/wikipedia.org>

PONTES HÜBNER, L y SANHUDO DA SILVEIRA, P. (2009). *Expresiones idiomáticas en las clases de español*. Rio Grande do Sul: Pontificia Universida de Católica do Rio Grande do Sul. [Consultado el 22 de diciembre de 2018][En línea][https://docplayer.es/3671846-Expresiones-idiomaticas-en-las-clases-de espanol.html](https://docplayer.es/3671846-Expresiones-idiomaticas-en-las-clases-de-espanol.html)

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). Diccionario de la lengua española. Madrid: Espasa Calpe. [Consultado el 24 de diciembre de 2012][En línea] <http://www.rae.es/rae.html>

RUIZ GURILLO, L. (2000). "Un enfoque didáctico de la fraseología española para extranjeros". *Espéculo*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.[Consultado el 22 de diciembre de 2013][En línea] <http://www.ucm.es/info/especulo/ele/fraseolo.html>

SÁNCHEZ CASTRO, M. (2008). A vueltas con la interculturalidad: hacia una lingüística intercultural para estudiantes alemanes de ELE. *Marco ELE*, nº7. [Consultado el 18 de mayo de 2013]. [En línea] http://marcoele.com/descargas/7/sanchez_interculturalidad.pdf

SHANCHO AMORÓS, Á. (2015). "Cada fin de semana", *Revista Rutaele*. Revista digital de innovación educativa para profesores de E/LE. Licencia Safe Creative n°: 1509065107475. Valencia: [En línea] <http://www.rutaele.es>

SERRADILLA CASTAÑO, A. (2000). "La enseñanza de frases hechas: un método para integrar la cultura en el aula". *Actas XI del Congreso Internacional de ASELE*. Zaragoza, ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros, 657- 664.[Consultado el 30 de junio de 2014][En línea]http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0657.pdf

SOLANO RODRÍGUEZ, M. Á. (2004). "Unidades Fraseológicas francesas. Estudio en un corpus: *la Pentalogía de Belleville* de Daniel Pennac. Planteamiento didáctico". Tesis doctoral. [Consultado el 30 de junio de 2014]. [En línea] <http://pdf.cervantesvirtual.com/descargapdf/unidades-fraseologicasfrancesasestudio-en-un-corpus-la-pentalogia-de-belleville-de-daniel-pennac-planteamiento-didactico--0>

ZULUAGA OSPINA, A. (2001). "Análisis y traducción de unidades fraseológicas desautomatizadas", en: *PhiN*, 67-83. [Consultado el 16 de febrero de 2001] [En línea]<http://www.fu-berlin.de/phin/phin16/p16t5.htm>

- OTRAS FUENTES ELECTRÓNICAS

[En línea][Http://www.ejemplode.com/12clasesdeespanol/1917ejemplodepalabraspolismicas.html](http://www.ejemplode.com/12clasesdeespanol/1917ejemplodepalabraspolismicas.html)

[En línea][Http://www.choqueculturalejemplos.es](http://www.choqueculturalejemplos.es)

[En línea][Http://www.videoele.com/menu-A2.html](http://www.videoele.com/menu-A2.html)

[En línea][Http://pin.it/ln7mjautr6t4my](http://pin.it/ln7mjautr6t4my)

[En línea][Http://10ejemplos.com/10-ejemplos-de-estereotipos/](http://10ejemplos.com/10-ejemplos-de-estereotipos/)

[En línea]<https://www.musica.com/letras.asp?letra=5669>

[En línea] https://www.todomusica.org/gloria_estefan/

[En línea]

https://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/creadores/sabina_joaquin.htm

[En línea] <https://m.letras.com/joaquin-sabina/1350155/>

Anexos

Anexo n°1

Ficha terminológica de refranes³⁷⁴

Ficha n°1

EN CASA LLENA, PRESTO SE GUISA LA CENA

- **Tipo:** Refrán del siglo XVII.
- **Idioma:** Español.
- **Enunciado:** En casa llena, presto se guisa la cena.
- **Ideas clave:** Bienes.
- **Explicación:** Donde hay abundancia fácilmente se improvisa una comida o se salva una dificultad.
- **Fuente:** Citado en el Ingenioso Caballero Don Quijote de la Mancha en la 2º parte 30- 40.
- **Observación:** Este refrán lo había leído Miguel de Cervantes en la Celestina: En casa llena, presto se adereza la cena. (Celestina VIII 17).
- **Contexto:** «Más yo [Sancho] tendré cuenta de aquí adelante de decir los que convengan a la gravedad de mi cargo, que en casa llena, presto se guisa la cena, y quien destaja, no baraja, y a buen salvo está el que repica, y el dar y el tener, seso ha menester».

Anexo n°2

Solución de la actividad sacada de Cerrolaza (1999: 131).

Locuciones	Significado
- Se pone negro/a	- Vergüenza/ enfado
- Se pone verde	- Comida (comer mucho)
- Se pone amarillo	- Enfadado
- Se pone rojo	- Enfermo
- Se pone morado	- Susto
- Se pone blanco	- Envidia

³⁷⁴ Hemos sacado la idea de <http://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/ficha>

Anexo n°3

Cuestionario para profesores³⁷⁵

1. ¿Cuánto tiempo Ud. Consagra a la enseñanza de las expresiones idiomáticas?

- Una hora
- Media hora
- De vez en cuando

2. ¿Qué tipo de expresiones idiomáticas suele Ud. enseñar?

- Formulas rutinarias
- Frases hechas
- Proverbios
- Otra ¿cuál? y ¿por qué?

3. ¿Por qué este tipo de expresiones idiomáticas?

- Para enriquecer su vocabulario con nuevas expresiones
- Para mejorar la comunicación y pronunciación
- Para desarrollar la expresión escrita
- Para su utilidad para su aprendizaje
- Para hacerles descubrir la cultura española a través del habla

4. ¿A través de qué material suele enseñarlo?

- Manuales de lengua
- Glosario
- Diccionario fraseológico
- Actividades sacadas de internet
- Otro ¿Cuál?

5. ¿En qué asignatura recurre a las expresiones idiomáticas?

- Gramática
- Literatura
- Expresión oral
- Expresión escrita
- Otra ¿Cuál?

6. ¿Cómo sus estudiantes reaccionan cuando Ud. enseña las expresiones idiomáticas en la clase?

- Se muestran motivados

³⁷⁵ Tacha con una (X) la respuesta correcta.

- No les interesa

7. ¿Qué resultados obtiene?

- Muy buenos
- Satisfactorios
- Aceptables
- Insuficientes

Anexo n°4

Cuestionario para los estudiantes³⁷⁶

1. ¿Como estudiante de lenguas extranjeras piensas que es imprescindible el aprendizaje del léxico?

- Si
- No
- ¿Por qué?

2. ¿A través de qué actividades sueles aprenderlo?

- La lectura
- Actividades de escritura sobre diferentes temas
- Viendo televisión y vídeos y escuchando la radio
- Chateando con hablantes nativos
- Recurriendo a refranes y a expresiones idiomáticas

3. ¿Estudias expresiones idiomáticas en el aula de lenguas extranjeras?

- Si
- No
- A veces

4. ¿Por qué estudias las expresiones idiomáticas?

- Porque son interesantes
- Porque son fáciles
- Otra razón ¿Cuál?

5. ¿Qué provecho sacas del aprendizaje de las expresiones idiomáticas?

- Para adquirir más vocabulario
- Para mejorar la conversación
- Para otra razón ¿cuál?

6. ¿Puedes memorizar rápidamente las expresiones idiomáticas como los refranes?

- Si
- No
- A veces

³⁷⁶ Tacha con una cruz (X) la respuesta correcta.

7. ¿Cuándo algunas expresiones idiomáticas te parecen difíciles a memorizar ¿A qué recurre?

- A la repetición
- A la reescritura
- A la grabación- y audición
- Al canturreo o tarareo
- Otro medio ¿Cuál?

8. ¿Tu profesor te enseña constantemente expresiones idiomáticas?

- Si
- No
- A veces

9. ¿En caso de respuesta afirmativa tu profesor enseña expresiones idiomáticas por iniciativa personal o están incluida en el programa?

- Por iniciativa personal
- Están incluidas en el programa

10. ¿Cómo tus profesores suelen enseñar las expresiones idiomáticas?

-
-
-

11. Cuando tu profesor te enseña las expresiones idiomáticas, ¿Cómo te parece?

- Te gusta mucho
- Te anima a trabajar
- No te gusta porque no comprendes

Anexo n°5

Entrevista con los profesores

- Pregunta n°1: ¿Ud. introduce las expresiones idiomáticas en el aula de E/LE?
- Pregunta n°2: ¿Qué tipo de expresiones idiomáticas introduce más en el aula de E/LE?
- Pregunta n°3: ¿Cómo y por qué las introduce en el aula?
- Pregunta n°4: ¿Ud. piensa que se puede sacar provecho de su enseñanza?
- Pregunta n°5: ¿Las expresiones idiomáticas le parecen más o menos difíciles a asimilar por parte de los estudiantes? y ¿por qué?
- Pregunta n°6: ¿Cuáles son los aspectos de las expresiones idiomáticas que le resultan difíciles a enseñar?
- Pregunta n°7: ¿Qué técnicas utilizas para facilitar a los estudiantes el aprendizaje de las expresiones idiomáticas?

Anexo nº6

Programa de gramática española del 1º de licenciatura

1. La ortografía

- 1.1. Definición
- 1.2. La ortografía de la letra
- 1.3. La ortografía de la sílaba
- 1.4. La ortografía de la palabra
- 1.5. Acentuación

2. El sustantivo

- 2.1. Definición
- 2.2. Criterios combinatorios del sustantivo
- 2.3. Clases del sustantivo
- 2.4. El género masculino y femenino
- 2.5. El plural

3. El adjetivo

- 3.1. Definición
- 3.2. Género del adjetivo
- 3.3. Número del adjetivo
- 3.4. Concordancia del adjetivo antes del sustantivo
- 3.5. Adjetivo después del sustantivo
- 3.6. Grados de comparación
- 3.7. Los prefijos
- 3.8. Los sufijos

4. Los determinantes

- 4.1. Definición
- 4.2. Los artículos
- 4.3. Los demostrativos
- 4.4. Los posesivos
- 4.5. Los indefinidos
- 4.6. Los numerales
- 4.7. Los cuantificadores

5. El adverbio

- 5.1. Definición
- 5.2. Tipos de adverbios
- 5.3. Ejemplos de usos
- 5.4. Algunas locuciones adverbiales

6. La preposición

- 6.1. Definición
- 6.2. Tipos de la preposición
- 6.3. Casos de utilización de las preposiciones

6.4. Ejemplos de uso

7. Los pronombres personales

- 7.1. Definición
- 7.2. Pronombres sujetos (yo, tú, él...)
- 7.3. Pronombres con preposición (a mí, para ti, con él...)
- 7.4. Pronombres complemento (me, te, nos... lo, la, le, los...)
- 7.5. Posición y combinación de pronombres complemento
- 7.6. Presencia y reduplicación de pronombres
- 7.7. Construcciones reflexivas y valorativa

8. El verbo

- 8.1. Definición y morfología del verbo
- 8.2. Verbos regulares (conjugación al presente)
- 8.3. Verbos irregulares
- 8.4. Presente de indicativo
- 8.5. Pretérito perfecto
- 8.6. Pretérito imperfecto
- 8.7. Pretérito indefinido
- 8.8. Pluscuamperfecto de indicativo
- 8.9. Futuro
- 8.10. Condicional
- 8.11. Imperativo

Anexo n°7

Abriendo puertas de Gloria Estefan³⁷⁷

Compositor: Kike Santander

Como después de la noche brilla una nueva mañana
Como después de la noche brilla una nueva mañana
Así también en tu llanto hay una luz de esperanza
Así también en tu llanto hay una luz de esperanza
Como después de la lluvia llega de nuevo la calma
Como después de la lluvia llega de nuevo la calma
El año nuevo te espera con alegrías en el alma
El año nuevo te espera con alegrías en el alma
Y vamos abriendo puertas y vamos cerrando heridas
Porque en el año que llega vamos a vivir la vida
Y vamos abriendo puertas y vamos cerrando heridas
Pasito a paso en la senda vamos a hallar la salida
Como al salir de la tierra vuelve a cantar la cigarra
Como al salir de la tierra vuelve a cantar la cigarra
Así es el canto que llevan las notas de mi guitarra
Así es el canto que llevan las notas de mi guitarra
Como a través de la selva se van abriendo caminos
Como a través de la selva se van abriendo caminos
Así también en la vida se va labrando el destino
Así también en la vida se va labrando el destino
Y vamos abriendo puertas y vamos cerrando heridas
Porque en el año que llega vamos a vivir la vida
Y vamos abriendo puertas y vamos cerrando heridas
Pasito a paso en la senda vamos a hallar la salida
Abriendo puertas, cerrando heridas que en la vida hay tanto por
hacer. Deja tu llanto y echa pa'lante con fe abriendo puertas,
cerrando heridas. Yo te lo digo de corazón que el año nuevo será
mucho mejor. Abriendo puertas, cerrando heridas abriendo
puertas, cerrando heridas. No existen barreras para ti si te propones
serás feliz, muy feliz Abriendo puertas, cerrando heridas. Que el
fracaso es puro invento ya no me vengas con ese cuento, no, no.
Vengas con ese cuento, no, no.

³⁷⁷ [En línea] <https://www.musica.com/letras.asp?letra=5669>

Anexo n° 8

Biografía de Gloria Estefan³⁷⁸

Gloria Estefan, cuyo verdadero nombre es Gloria María Fajardo, nació en La Habana el 1 de septiembre de [1957](#) (tiene 63 años de edad). Cuando apenas contaba un año de edad, su familia tuvo que abandonar la isla por razones políticas, recalando en Miami. Tras unos años en Miami, la familia se traslada nuevamente, esta vez a Texas, donde el padre de Gloria es trasladado por su trabajo como militar de la armada de los Estados Unidos, donde ingresó al llegar al país. Gloria Estefan participó y colaboró desde niña con grupos americanos que cantaban en inglés versiones de los Beatles y los Rolling. En una clase de música a la que acudía, conoció a su marido, Emilio Estefan. Tras cursar estudios de psicología en la universidad, se unió a un grupo que tocaba música latina, donde comenzó a cantar. Tras varios conciertos, entró a formar parte del grupo de Emilio Estefan como cantante, cambiando el nombre del grupo por el de The Miami Sound Machine. Gloria Estefan y Emilio se casaron en [1978](#). En [1980](#) nació el primer hijo de la pareja, Nayib. Ese mismo año falleció el padre de Gloria. También en [1980](#), comenzaron a publicar sus primeros trabajos: 'Renacer', Miami Sound Machine', 'Imported'... En estos discos se mezclaban sonidos latinos con letras en español y en inglés. En [1981](#) la CBS les ofreció un contrato con el que se dieron a conocer por toda latino américa y publicaron varios discos más con The Miami Sound Machine. En [1990](#) tuvo un accidente que estuvo a punto de costarle la vida y que le supuso graves lesiones en la espalda de las que se recuperó lentamente. En [1993](#) Gloria Estefan consiguió un Grammy por su disco 'Mi tierra'. En [1994](#) le trajo su segundo hijo, Emmily y en [1995](#) repitió Grammy por el disco 'Abriendo puertas'. En [1996](#) publicó su primer disco en inglés, 'Destiny'.

³⁷⁸ [En línea] https://www.todomusica.org/gloria_estefan/

Anexo n°9

Solución de la actividad sacada del sitio web *auladiez español online*³⁷⁹

- Esta semana tengo que hacer **codos** porque estoy de exámenes.
- Cuando tiene una idea en la mente ya no da su **brazo** a torcer.
- Cállate, que en **boca** cerrada no entran moscas.
- Tiene la **cabeza** muy dura, no hay modo de que aprenda.
- Te ha salido riquísimo, para chuparse los **dedos**
- Hoy tengo un día malísimo, parece que me he levantado con el **pie** izquierdo.
- El asado estaba de **bigotes** tienes que darme la receta.
- Es muy diplomático, tiene mucha **mano** izquierda.
- Hay que tener **estómago** para ver esas imágenes comiendo.
- El sofá es comodísimo, pero les ha costado un **ojo** de la cara.
- No quiero ir a trabajar el sábado, pero tendré que hacerlo por **narices**
- Era facilísimo, el examen nos salió a pedir de **boca**
- Me quiso robar, pero yo ya tenía la mosca detrás de la **oreja**
- Es posible que el profesor abra la **mano** con los exámenes, porque se jubila este año.
- Al hablar de corrupción el periodista puso el **dedo** en la llaga.
- Es feísimo, parece que está hecho con los **pies**
- Esa niñera tiene la **mano** muy larga, siempre está pegando a los niños.
- Ya no los aguanto más, estoy hasta las **narices** de los vecinos.
- Su padre le quería más que a ninguno, era su **ojo/ ojito** derecho.
- No quiere verme ni llamarme, está de **uñas** conmigo.
- Los presidiarios, en **pie** de guerra, secuestraron a dos funcionarios.
- Tiene mucha **cara** nunca paga los cafés.
- Le gusta escandalizar y sacar los **pies** del tiesto.
- Es tontísimo, no tiene ni dos **dedos** de **frente**
- Le gusta ser el centro de la atención y sentirse el **ombligo** del mundo.
- La solución está en tus **manos** de tu decisión depende todo.

³⁷⁹ [En línea] http://www.auladiez.com/ejercicios/modismos_cuerpo.php

Anexo nº10

Tarjetas didácticas con expresiones de animales

Se dice de la persona que se porta de modo raro, extravagante o simplemente que está loca.

cabra como un estar

Se dice de la persona que tiene una excelente memoria y que puede retener informaciones a largo plazo.

memoria tener elefante
una de

Se dice de la reacción corporal que se asocia al frío y a las emociones intensas y que aparentemente no tiene razón de ser.

de piel gallina
la ponérsele

Para cada tarea hay que contar con los medios necesarios y no pretender refinamientos impropios e inútiles, más aún cuando no se está acostumbrado a ellos.

guantes con caza
gato no ratones

Se dice de la persona que no habla en una conversación y se debe a que teme por algo que le afecta.

que canta en garganta
No la gallo algo tiene

Se de la persona que posee mucha fuerza y está muy fuerte.

tener toro un de
fuerza la

Se dice de las personas maduras, por virtud de la experiencia adquirida, no hacen las cosas sin una razón concreta

no perro tocón
ladra viejo a

Se dice que en las situaciones difíciles el aprieto hace hallar aquello de lo que se ha menester

prado halla parada
yegua

Anexo n°11

Datos biográficos sobre la vida de Cervantes ³⁸⁰

Cervantes es un novelista, poeta, romancero y dramaturgo español. Nacido el 29 de septiembre de 1547 en Alcalá de Henares y murió el 22 de abril de 1616 en Madrid. Fue un escritor español conocido universalmente por haber escrito *Don Quijote de la Mancha*, en 1605, una de las obras más famosas, leídas y traducidas de la literatura universal. Fue soldado y en la batalla de Lepanto contra los turcos fue herido en una mano, y se le ha atribuido el sobrenombre del “manco de Lepanto”. Ha escrito en diferentes dominios que sean novelas, teatro, poesías como, *La Galatea* en 1585, *Novelas Ejemplares* en 1613, *El cerco de Numancia* en 1585, *Viaje del Parnaso* en 1614, y otros. También se ha conocido por “el príncipe de los ingenios y antes de morir publicó sus últimos trabajos titulados “*Los trabajos de Persiles y Sigismunda*” en 1617.

³⁸⁰ [En línea] <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/cervantes.htm>

Anexo nº12

Soluciones del jeroglífico sacadas de Elena Alemany (2015)³⁸¹

Listado de emojis	Refrán
1. 🐎🎁🚫👁️👁️😬	A caballo regalado no le mires el diente.
2. +🐦👉👉👉👉100🛩️	Más vale pájaro en mano que ciento volando.
3. +💡🍎👉👉👉👉🍎	Sabe más el diablo por viejo que por diablo.
4. 🐒👗👉👉🐒...	Aunque la mona se vista de seda mona se queda.
5. 😬?🔪🐱	La curiosidad mató al gato.
6. ⚡☁️☔👉☀️	Después de la tempestad viene la calma.
7. 🦞zzz👉🌊	Camarón que se duerme, se lo lleva la corriente.
8. 🚫❤️🐷👉❤️🍖	A cada cerdo le llega su san Martín. / No ames el cerdo por su jamón.
9. 🏠🔨🔪👉🔪	En casa del herrero, cuchillo de palo.
10. 🚫🔪🔪👉🍰🌙	Lo que no mata, engorda.
11. 🧑🚫zzz☁️🧑👉👉	A quien madruga, Dios le ayuda.
12. 🤝👉🦵	Más vale maña que fuerza.
13. 👉👄🔪🐟	Por la boca muere el pez.
14. 🚫😬📖👉📖	No juzgues el libro por la portada.
15. 🚫✨👉💰	No es oro todo lo que reluce. / No todo lo que brilla es oro.
16. 🐕👂🚫😬	Perro ladrador poco mordedor.
17. 👎☁️☔👉😊	A mal tiempo, buena cara.
18. 👁️👁️👩❤️👉👉💔	Ojos que no ven, corazón que no siente.
19. 🐢👉🔒	Lento pero seguro. (En realidad no es un refrán sino una expresión o frase hecha).
20. 🏠🚫👉😊	El dinero no da la felicidad.
21. 🎲🎲👉👉👉❤️	Afortunado en el juego, desafortunado en amores. / Desafortunado en el juego buena suerte en el amor.

³⁸¹ [En línea] https://elenaalemany.com/el-rey-del-pictionary-soluciones/soluciones_emojis_refranes/

Anexo nº 13

Biografía de Joaquín Sabina³⁸²

Joaquín Sabina: nació en Úbeda, Jaén en 1949, es un cantautor español y uno de los letristas más bien respetados. Sus canciones son de estilo folk rock urbano. Su primer álbum apareció en 1978 titulado “inventario”. Ha sido merecedor de varios premios por su trayectoria musical, recibió el premio Ondas al mejor artista español finalizando la década de los años noventa. Empieza a ganar mayor popularidad con su segundo disco, “Malas compañías” en [1980](#), que contiene temas que se convirtieron en clásicos y le abren las puertas de la radio y televisión. Publicó el álbum “Juez y parte” en [1985](#), “dulce hotel” en [1987](#), “el hombre del traje gris” en [1988](#), y el álbum “19 días y [500](#) noches” en 1999. Tiempo después, en [2005](#), regresa a los escenarios y sigue publicando sus sonetos en la revista Interviú. Retomada su frenética carrera, en [2009](#) publicó “vinagre y rosas”, álbum de estudio que se convirtió en triple platino en España. En [2013](#) publicó “muy personal”, el primer libro en el que el artista incluía sus propios dibujos, y al que seguiría en [2016](#) “garagatos”. Su último estreno llega en [2017](#) con el álbum “lo niego todo”, producido por el también cantante Leiva y en el que colabora el poeta Benjamín Prado.

³⁸² [En línea] https://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/creadores/sabina_joaquin.htm

Anexo n°14

La casa por la ventana de Joaquín Sabina³⁸³

Compositores: Antonio García de Diego, Joaquín Sabina y Pancho Varona

Quemaron todas las naves para iniciar una nueva vida pagaron cara la llave falsa de la tierra prometida. Pero, en lugar del Caribe, con su bachata, con sus palmeras, la madre patria recibe al inmigrante por peteneras. Y no es bona Barcelona cuando la bolsa, primo, no sona y gana el cholo en Madrid menos que un perro sin pedigrí, y el mestizo por Sevilla, va dando cantes por pesadillas, y, si dos vascos atracan a un farmacéutico en Vigo jura el testigo que eran sudacas. Y cada fin de semana tiran la casa por la ventana marcándose un agarrado en El Café del Mercado que no es lo mismo que el Tropicana. Se matan haciendo camas, vendiendo besos, lustrando suelos, si pica el hambre en la rama la tortolita levanta el vuelo. Y, en plazoletas y cine, por un jergón y un plato de sopa, y al mulato sabrosón, le dan en toda la inquisición, y, al gitanito, la ola malaje y paya le quema el tejadillo de la chabola. Y cada fin de semana tiran la casa por la ventana chilabas y desayuno de kifi con té moruno y escriben cartas a su sultana.

Y cada fin de semana con sus caderas dominicanas, compadre, una guarachita, candombe, samba o rumbita... ¿o es que nunca estuvo en la Habana? Y el coreano currela vendiendo rollos de plimavela, y, en bares porno el paquete de guineano cuesta un billete, y, al almacén del judío, van seis niños buscando lío, y el ingeniero polaco que vino huyendo del frío ya es mayordomo del tío del saco. Y cada fin de semana tiran la casa por la ventana y, mientras planchan un traje, su corazón de viaje con una alfombra y un Kleenex le sacan brillo al culo de Europa. Y, el cuerpo de policía viene con leyes de extranjería y, al moro de la patera, le corta el rollo una patrullera, se va cantando La Varsoviana. Y cada fin de semana queda el negrito con la ucraniana, y bailan polca y pasito, y soplan vodka y mojito y vuelven trompas por la mañana.

³⁸³ [En línea] <https://m.letras.com/joaquin-sabina/1350155/>

Anexo nº15

Solución de la actividad expresiones idiomáticas con colores sacada del sitio web

*Todoele*³⁸⁴ de la autora Salomé Monasterio³⁸⁵

Color	Respuestas con letras	Expresión idiomática	Su significado
Verde	(a-g)	a) Ponerse verde	g) criticar a alguien
	(b-h)	b) Estar verde	h) tener poca experiencia
	(c-e)	c) Dar luz verde	e) aprobar algo
	(d-c).	d) Ser verde	c) ser ecologista
Rojo	(a-f)	a) Ponerse rojo	f) sonrojarse
	(b-a)	b) Ser rojo	a) ser comunista
	(c-e)	c) Estar rojo	e) quemarse al sol
	(d-g).	d) Estar al rojo vivo	g) estar muy exaltada
Negro	(a-d)	a) Ponerse negro	d) estar muy nervioso
	(b-b)	b) Ponerse a uno negro	b) irritarlo mucho
	(c-a)	c) Pasarlas negras	a) encontrarse en dificultad
	(d-e)	d) Tener la negra	e) tener mala suerte
	(e-g)	e) Verlo todo negro	g) ser pesimista
	(f-c)	f) Estar o ponerse negro un asunto	c) tener mucha dificultad para realizar algo
Blanco	(a-h)	a) Ponerse blanco	h) Palidecer.
	(b-e)	b) Dar en el blanco	e) Acertar.
	(c-b)	c) Quedarse en blanco	b) Sin saber qué decir.
	(d-j)	d) Estar blanco	j) Pálido o sin tomar el sol.
	(e-d)	e) Ser blanco o negro	d) Ser una cosa u otra pero no las dos.
	(f-a)	f) En blanco	a) <i>No está escrito</i>
	(g-c)	g) No tener blanca.	c) No tener dinero
	(h-g)	h) Ser el blanco de todas las miradas	g) Ser el centro de atención.
	(i-f)	i) Conocérsele a alguien en el blanco de los ojos.	f) Conocer la intención de una persona.
	(j-i)	j) No distinguir lo blanco de lo negro	i) Ser un ignorante.
Morado (a)	(a-a)	a) Ponerse morado	a) comer mucho
	(b-d)	b) Pasarlas moradas	d) encontrarse en dificultad
Marrón	(a-c)	a) Ser un marrón	c) Ser patético
	(b-a)	b) Tragarse un marrón o cargar con el marrón.	a) cargar con el muerto
Rosa	(a-a)	a) Estar como una rosa	a) Estar fresco
	(b-c).	b) Como las propias rosas	c) Estar contento
Naranja	(a-c)	a) Media naranja	c) Persona que se adapta perfectamente a otra
	(b-a)	b) Naranjas de la china	a) Nones

³⁸⁴[En línea] www.todoele.net/actividades/Actividad_maint.asp?ActividadesPage=9&Actividad_id=58

³⁸⁵Salomé Monasterio es licenciada en filología hispánica por la Universidad de Granada. Ha trabajado como profesora de español en España. Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada. Actualmente es profesora en el Instituto Cervantes de Varsovia.

Anexo nº16

La verdadera historia de Caperucita Roja³⁸⁶ Inmaculada Barbasán Ortuño

Cuando nuestros padres o abuelos nos contaban este cuento, describían / describieron a Caperucita Roja como una niña buena y dulce, pero la verdad es que Caperucita estaba / estuvo / había estado como una cabra y se llamaba así porque perteneció / pertenecía a un grupo heavy metal cuyo distintivo fue / era el color rojo. Una tarde después de un concierto, Caperucita estaba esperando en el camerino a que la recogió / recogía / recogiera su novio, que estaba al caer; no obstante, la que llegaba / llegó por sorpresa fue su madre, que le cantó / cantara las cuarenta porque llevó / llevaba dos días sin aparecer por casa.

—¿Cómo sabes que no he dormido / dormía en casa? ¡Si tenías guardia en el hospital!

La madre de Caperucita era / fue / había sido médica y supo / sabía que a veces su hija, por todos los inconvenientes que conllevó / conllevaba su profesión, se sentía / sintió incomprendida y minusvalorada; sin embargo, no supo / sabía cómo tratar ese tema ni ningún otro con ella porque estaba / había estado / estuvo en una edad muy difícil. Por este motivo quería que la niña pasaba / pasó / pasara una tarde charlando de cosas de chicas con su abuela, que había sido / era una mujer aún joven y muy cariñosa.

—Quiero que vayas a ver a tu abuelita, estoy preocupada por su salud.

—Pues me pasaba / pasé / había pasado por su casa la semana pasada y estaba perfectamente; es más, un vecino me dijo / decía cuando nos vio pasear que vosotras dos parecéis hermanas, en vez de madre e hija. —Caperucita, cariño, ¡qué cosas más descabelladas dices! —exclamó / exclamaba su madre un poco molesta.

Lo cierto es que desde que había muerto / moría su marido, la abuela vivía / vivió a cuerpo de rey y sin privarse de nada y esto la rejuveneció / había rejuvenecido. Pues bien, nuestra heroína cogía / cogió la cesta con la merienda que le dio su madre y decidía / decidió atravesar el bosque para llegar más rápido a la casa de la anciana a pesar de las advertencias de su madre, ya que después de dos días de fiesta estaba cansadísima y

³⁸⁶[En línea]http://www.rutaele.es/wp-content/uploads/2012/09/R3_COMECOCOS_Preterito-Imperfecto_La-verdadera-historia-de-Caperucita-Roja_IB_B2C1.pdf

necesitaba / había necesitado una siesta. Iba / fue caminando distraída recogiendo flores cuando se encontró / encontraba con Lobo, el chico más atractivo y fascinante del instituto: había repetido / repetía / repitió curso tres veces y se rumoreaba / rumoreó que estaba metido en asuntos muy sucios de todo tipo.

—¡Hola Lobo ! —¡Hola Caperucita! ¿Adónde vas? —Voy a casa de mi abuelita, ¿y tú? —Pues..., también voy en esa dirección, pero no puedo acompañarte hasta allí a tu paso, tengo mucha prisa. —¡Anda ya! ¡Con lo que fumas no creo que puedas llegar mucho antes que yo! —¿Te apuestas algo? —gritó / gritaba Lobo sinceramente furioso.

Cada uno tomó / tomaba un camino diferente y empezó / empezaba la carrera. Lo que Caperucita no supo / sabía es que Lobo tuvo / tenía razones ocultas para no querer que ella llegó / llegaba / llegara a la casa antes que él. Era vox populi que se asoció / asociaba / había asociado con la abuela para distribuir la pequeña plantación de marihuana que ella tuvo / tenía en el jardín. Pero Caperucita no fumó / fumaba y consiguió llegar antes que su rival. Cuál fue su sorpresa al encontrar a su abuela con un montón de pequeños paquetes preparados en la mesa del comedor. Que ella pertenecía / perteneciera a un grupo heavy metal no significó / significaba nada, porque no fumó / fumaba y solo bebió / bebía zumos naturales, así que debido al disgusto tuvo que acudir a un psicólogo que le recomendó que se desahogaba/ desahogara escribiendo. De ahí que ella escribió / escribía/ escribiera el cuento macabro que todos hoy conocemos, ¡solo para sentir el placer de matar al lobo y castigar a la abuelita por lo menos en la ficción! En conclusión, escribir es una buena terapia...

Anexo n°17

Algunos párrafos descriptivos redactados por los estudiantes utilizando expresiones idiomáticas con animales.

Fafa LAIDANI

Tengo una vecina que se llama "Malika" y las demás vecinas lo llaman "Satélite", porque se considera como un medio de transmisión de noticias entre vecinas, es habladora. Es una mala vecina, tiene una lengua viperina. Siempre habla (de) mal de los demás y critica mucho. No hablo con ella, porque es un serbo en su mentalidad y se porta como un borrego, no tiene ni un gramo de personalidad.

DJEBBARI
INSAF

Un campeón, es aquella persona que sabe de verdad que es la mejor en lo que hace. Esto se realiza cuando esta persona es confiante, amable y paciente cuando a los momentos difíciles pero cuando será necesario puede tomar el toro por los cuernos.

Ser un gran campeón exige también ser un limón en la vida. Tomarlo cuando tener la vista de un águila viendo los cosas con mucha claridad. Saber diferenciar entre lo correcto y lo erróneo y nunca reportar como un borrego.

- Describir una personalidad amiga):

MESSABIH Tengo una amiga que se llama Abis Wardo, tiene 22 años. Es muy amable. Lo que me gusta en ella es que, coge el torro por los cuernos. Es valiente y es una persona con quien reírnos mucho está como una cobra. Hace estudios de comercio está en L3, es una estudiante inteligente porque es un lince, y también tiene vista de águila.

Lellou Mi tía ha sido siempre un verde, nadie siente el deseo de ir a visitar su casa porque además de sentir vergüenza ajena, no se siente cómodo. Tiene una lengua viperina que causa dolor e irrita frecuentemente a las personas. Es una rata, no le hace ninguna gracia compartir sus dulces en las fiestas. A pesar de todo esto, yo admito que es un lince. Tiene una inteligencia increíble que ella usa para controlar a las personas por que cumplen sus deseos.

Meriem

Behili Yamino.

Mi molio es un cerdo, no para de decirme cochinas. pero tiene vista de águila por ver cuándo algo me molesta.

Es un poco rata cuando tiene que pagar pero no le importa gastar dinero en las cosas necesarias. Está como una cabra, no para de enfadarse y mostrar su lengua viperina pero cada vez que tiene un problema coge el toro por los cuernos y para ganar y administrar su dinero, es un lince.

Saidi Amine

Los pies humanos se diferencian de una persona a otra. como el caso de mi primo que se llama Hicham es una persona simpática, trabajadora, tranquila e inteligente es una palabra es un lince pero cuando quiere llegar a sus objetivos vuelve una persona autoritaria que quiere dominar todo es que quiere coger el toro por los cuernos.

es lo que es una persona con sus defectos y sus cualidades con un gran y buen corazón.

Mimami
Estiba

Conozco a una chica de 20 años y que vive cerca de mi casa es una chica bella y orgullosa y tiene una lengua viperina siempre habla mal de los demás y siempre busca dañar con lo que expresa, dice cosas hirientes, crueles y emite palabras duras, esta chica está acostumbrada a hablar sin pensar, las palabras sólo salen de su boca y cuando dice algo que perjudica a alguien nunca jamás se pide la disculpa, y su lengua es como un fuego que nadie puede acercarse a ella es una chica venenosa

Hunnane
Aya.

En mi familia, somos cinco personas y cada persona está diferente de la otra. La más joven de la casa es mi hermana, tiene un carácter muy específico y es una persona consumidora y tiene una lengua viperina antes de ella vino yo, la que se porta como un buego y soy la cabeza de la casa, y también hay mi hermano preferido aunque es un cerdo y una rata, y claro los padres es la mache y como todas las maches loge el toro por los cuernos y mi padre tiene la vista de águila de cerca y lejos nada para sin que él se ve

Rallaz
Solito,

la persona que voy a describir es una profesora del instituto, una mujer de 30 años.

es una persona que tiene un carácter simpático, dulce y presuntuosa habladora y tiene buena vista es un lince en las situaciones graves posee una paciencia entera y coger el toro por los cuernos en los problemas.

Siempre está de buen humor por lo que esto mal se le nota enseguida.

Lo que no me gusta en ella es que es una persona rata pero tiene un gran corazón puesto en sí algo de la dignidad y la responsabilidad de un reloj.

SI Abdelhadi
Dania

Puerro es un hombre joven muy inteligente como un lince el que pesca su víctima, para negociación comercial y que tiene una vista de águila como una águila para lograr objetivos, cuando le enfrenta un problema siempre coge el toro por los cuernos.

Kheia
RoukABÉNE

yo conocía a una amiga que tenía una lengua viperina. Siempre hablaba mal de los demás, no le gustaba nada y no podía vivir sin hacer críticas. esta chica no piensa antes de hablar y cada vez hace daño a los demás, a través de utilizar palabras de mala intención.

Saichi
Mounia

Mi mejor amiga tiene el pelo esbelta sus ojos son marrones y tiene la vista de águila, tiene la nariz un poco alargada y la piel morena.

Es mi mejor amiga porque es muy graciosa siempre está riendo o diciendo tonterías está como una cabra no es una rata tiene una personalidad fuerte y no se porta como un borrego, a la hora de tener un problema es un león y sale como coque el loro por los cuernos, y cuando alguien le dice algo malo tiene una lengua viperina.

MEGHROUI
SOURIA

Jslem, es el hombre que marca mi vida, tiene 24 años es alto con un cuerpo deportivo, tiene ojos verdes con unas pestañas muy largas que me vuelven loca, una boca redonda y fina con una barbita muy atractiva. le gusta dedicar su tiempo libre al deporte, específicamente el judo.

La cosa que más me gusta en mi marido es su carácter fuerte que le permite coger el toro por los cuernos en cualquier situación, es responsable tanto en su familia como en su trabajo como policía, puede sorprender la persona de la primera vista, es una persona lince.

Cuando se pone nervioso, tenga una lengua viperina sin darse cuenta de lo que dice, pero en realidad está como una cabra, y siempre dispuesto a ayudar a quienes se lo piden. ¿Cómo no voy a quererle?.

• Descripción de una persona:

Atchili Frido, Tengo un primo primo que se llama "Khadidja", la considero como mi hermano. Si voy a decirle su aspecto físico, ella tiene una belleza es hermosa, a lo que concierne su mentalidad; es una persona fuerte de carácter y muy inteligente como dice el refrán es una lince que entiende todo rápidamente es una persona muy organizada, lo que más me gusta en su caso es que Khadidja coge el toro por los cuernos es decir cuando no está de acuerdo con alguien, va a criticarlo sin tomar en cuenta la reacción de los demás.

H'RAH

Bahidja

Ejercicio:

Nosotros como argelinos nuestro problema mayor es meterse la nariz en las cosas de los demás. La gente tiene lengua viperina y se porta como borregos porque nadie quiere tener personalidad.

Si sabes gestionar tu dinero dicen de ti "Es una rata"; si haces lo que quieres y tomas riesgos actuando con locura, dicen de ti que estás como una cabra y al final si estás en tus peores días y vienen para verte dicen de ti que parecías ser un cordero.

Dulhaci
Amia

En esta ocasión me gusta hablar de mi mejor amiga, que lo considero como una hermana o mi gemela. Pasa la mayor parte de mi tiempo con ella y lo que más me gusta de su carácter es que es una persona que coge el toro por los cuernos, no tiene miedo de nada y le gusta tomar el riesgo. También está como una cabra, ella hace cosas de locura y siempre me dice "la vida sin locura es una vida aburrida". Lo que más me importa es que Meriem no es una de las chicas que tienen una lengua viperina, porque a mí me dan rabia las personas que siempre están criticando a los demás atribuyendo también que ellos no son perfectos.

Hebibi
FK

La persona que voy a describir es la que tiene mucho impacto en mi vida. es mi maache.

Mi maache es una mujer de 60 años es una persona simpática y cariñosa ya la vez es un lince porque sabe bien como solucionar problemas, como ayudarnos en nuestras tareas y lo importante como educarnos.

Lo que me gusta más en ella cuando coga el tomo por los cuernos e intenta solucionar todos problemas y toma lo mejor decisión para resolverlos.

TAIBI
Fouad

La persona que voy a describir ahora mismo, es una persona muy severa, inteligente y responsable, esta persona es mi colega en mi equipo de fútbol.

Tomo he dicho es inteligente y juega como un lince y coge el tomo por los cuernos cuando se trata de enfrentar al enemigo también en el terreno tiene la vista de águila más que tiene mucha confianza en sí mismo, pero fuera del fútbol es una persona tímida, respetuosa y no un sero además que no critica a los demás o habla mal de ellas a busca hacer daño con lo que expresa, pues, no tiene la lengua v. pe. in y nunca se porta como un borrego porque es un lince.

- Belmoba-dom Chalmoz -

- Durante mi último viaje conocí a una chica, muy amable estaba sentada a mi lado en el avión y decidimos de pasor las vacaciones juntas como los dos estábamos solos.

- Es un trozo de azúcar, me ayudó mucho me me apoyó. lo que me gusta más en ella es su carácter fuerte siempre coge el toro por los cuernos, sin escapar y sin tener miedo y eseno a enfrentarme a mis miedos, obstáculos y problemas gracias a ella aprendí a solucionar mis problemas con inteligencia; un amigo se caracteriza por ser un lince, todas sus amigos dicen lo mismo y sus profesores lo confirman.

- No la considero como un familiar gracias a ella aprendí una montón de cosas maravillosas, además me hace reír mucho, cada vez que sabemos está como una cabra sobre todo cuando me ve nerviosa, no me deja tranquila hasta que ve riendo a carcajadas.

- Me encanta su personalidad, es una buena tía con un corazón de oro.

- Lo fantástico en ella no se porta jamás como un borrego, siempre dice y hace lo que dicen los demás.

- Nunca finge o miente para hacer feliz a la gente. Pero Dios mío; qué defecto tiene! A pesar de ser muy buena gente, le gusta criticar pero no a sus seres queridos, tiene una lengua viperina con la que que conole poco no puede dejar pasar una persona sin

ARAFAT
TAÏBI.

Se llama Serine, es mi prima. Tiene un carácter fuerte, estudiosa y le gustan los libros. Ella es un lince; se da cuenta muy rápida de las cosas que suceden alrededor. Y cuando tenga cualquier problema o situación complicada, los enfrenta y coge el toro por los cuernos y no se porta como un borrego, toma sus propias decisiones. Sin embargo, cuando esté en un grupo charlando, busca hacer daño con lo que expresa a los demás, es que tiene una lengua viperina, todos se enfadan con ella. Por otra parte, en los momentos serios siempre ha estado como una cabra y hace muchas locuras. A ella no invita nada a sus amigos o primos, es una rata. Por otro lado, odia las personas que sean un cerdo y no cueden de su higiene personal. Por último, existe unas estudios científicos dicen que los ojos claros son más frágil y como Serine los tiene así que no tiene vista de águila. Asimismo utiliza mucho el móvil y pasa mucho tiempo manejándolo, puede ser también una razón de que sufra enfermedades de la vista.

Febri
Rebia

Febri Rebia

El párrafo :

Juan es la única persona del barrio que la característica de reunir tanto defectos como virtudes mas que otra persona, es un cerdo, tira la basura en su jardín, tiene una lengua viperina (habla mal de la gente) además de ser una cabra.

En ocasiones se porta como un borrego siendo fácil de manipularse por la gente es un rata que nunca gasta su dinero.

A pesar de eso Juan es chico muy inteligente, es un lince, sabe actuar en los momentos difíciles, y siempre toma el toro por los cuernos. Sin olvidar que tiene muy buena vista, una vista de águila.

Samah AHMED FOUADIA

Estas líneas son para hablar de una amiga que me vale tanto. Rania, aún la conozco desde hace poco tiempo pero la quiero mucho, y me gusta tanto su mentalidad, es una buena persona, tiene un buen corazón y buenos sentimientos. Tenemos muchos recuerdos, siempre reímos, ella me confía todo y yo también. lo que me gusta mucho en ella que **no es una rata!**... y cuando salimos no me deja pagar nada!...

La pobre, no tiene suerte en las relaciones amorosas. Me contaba que conocía algún chico durante años que le gustaba mucho. Al principio, todo empezó bien, con lazos de confianza, sinceridad y amor. Pasaron todos sus momentos juntos hasta que volvieron inseparables. El chico empezó a hablar con su madre de Rania y le decía que es la chica que le gusta más y que quiere casarse con ella. Su madre **vuelde como una cabra**, y le decía que **no!**, ella quería la hija de su hermana para su hijo.

El chico no abandonó su decisión porque **no es un borrego**, pero su madre no tiene un carácter fácil y **tiene una lengua viperina**.

La madre amenaza su hijo todos los días hasta que el chico **cojó el toro por los cuernos** y declara todo a Rania. y le dice **« No soy un cerdo, pero mi madre, no quiere que regimmos juntos y me ha elegido mi prima »**

Rania, **tiene una vista de águila**. Aún su amor para él era muy fuerte pero decidía de vivir en paz y abandonar todo en vez de arrastrar problemas toda su vida.

le dije a mi amiga que **eres un lince**, habla y actúa con una mente pura y la felicidad te seguirá como una sombra que nunca se vá.

Benmammar Hadjer

Amine es un guapo chico tiene 25 años . es de estatura media y su cabello es castaño oscuro y es uno de mis vecinos .

Si me preguntan sobre su carácter puedo decir que es un lince muy inteligente que tiene vista de águila se ve bien de lejos , le gusta saltar de un lugar a otro es como una cabra es muy loco, Vecino mío posee un carácter fuerte roge el torro por los cuernos afronta frente de las problemas es gordo como un cerdo . le falta un poco limpieza

Es una persona muy tacaña es una rata que hace malas cosas . se porta como un borrego hace igual que los otros , sobre todo Amine tiene una lengua viperina . crítica y hablo más de los demás (busca hacer daño a las personas y le dicen cosas hirientes.

Banbat 1 Metáforas

- Rayan
Hddm
1. Ser un cerdo - utilizarse para nombrar a las personas con mala higiene o hábitos desagradables
 2. Ser un lince = ser más inteligente, quiere decir, astuto, irio previsor y rápido
 3. Coger el toro por los cuernos = solucionar de un plumazo una incertidumbre.
 4. Tener una lengua viperina = se refiere a aquellas personas que hablan mal de los demás, es semejante a una víbora, venenosa
 5. Portarse como un borrego - los que están despiertos es decir, no lo están del todo pero ponen interés en ello, se esfuerzan.
 6. tener vista de águila = es un dicho muy popular en todo el mundo, es decir que algo está bajo y necesitarías la capacidad de un ave rapaz para poder verlo.
 7. Ser una rata - se utilizarlo a aquella persona que destaca por su especial tacañería a la hora también ocurre que dicha persona acaba a pasar sed con tal de no gastar ni una moneda

LA/gA

El párrafo :

Juan es la única persona del barrio que la característica de reunir tanto defectos como virtudes mas que otra persona, es un cerdo, tira la basura en su jardín, tiene una lengua viperina (habla mal de la gente) además de ser una cabra.

En ocasiones se porta como un borrego siendo fácil de manipularse por la gente es un rata que nunca gasta su dinero.

A pesar de eso Juan es chico muy inteligente, es un lince, sabe actuar en los momentos difíciles, y siempre toma el toro por los cuernos.

Sin olvidar que tiene muy buena vista, una vista de águila.

Liquidated Ghazlem Khouloul

~~XXXXXXXXXX~~

Kamel es un hombre de 33 años, es un cerdo que no se lava mucho pero es un lince que se caracteriza por su inteligencia, Asimismo sabe bien coger el toro por los cuernos en cualquier situación. Además, la mayoría del tiempo está criticando a los demás pues tiene una lengua viperina y al mismo tiempo los tiene sus opiniones y se porta como un borrego. Sin embargo, tiene vista de águila y es un rata que se preocupa por el ahorro del dinero y en particular se ve loco y puede decir que está como una cabra.

Bendella Yassine

La persona que voy a describir y de la que voy a hablar probablemente podría ser mi ser favorito.

Conozco a esta persona desde que nació, recuerdo estar en el hospital en mi familia esperando a que su madre diera a luz a este adorable bebé. Esta persona es mi prima Ashaa.

Ashaa no es una persona común, es como una cabra quien no le gusta seguir las reglas, ella hace sus propias reglas y corre al toro por sus cuernos. Su personalidad puede variar de ser dulce a tener una lengua viperina todo dependiendo su estado de ánimo, pero lo único que puedo confirmar es que ella nunca portarse como un borrego. Cuando se trata de pagar por todo porque ella es la más grande rata en el mundo, ella cree que tiene una vista de águila ^{por} eso se guarda su dinero, pero si deja de ser cerda eso haría su vida mejor.

OTMANE CHERIF Doha Chaïmâ

Tengo una prima muy amable y simpática pero después de la muerte de sus padres su vida se convirtió en un infierno porque no encontró a nadie de su familia a su lado que le ayude y le apoye la pobre. tuvo un carácter muy malo siempre trataba a la gente de una manera tan horrible además tenía malas intenciones hacia los demás pues no tenía ningún sentimiento de amor, pensaba como una cerda que ella es la mejor, era astuta como un lince, defrauda a la gente pero al mismo tiempo fue sagaz y con mente muy aguda. A pesar de lo que vivía era muy valiente ya que cuando se enfrentaba a una situación complicada buscaba una solución inmediatamente sin buscar ninguna manera para evitarlo como cuando corre el toro asumiendo las consecuencias que pueden conllevar. Sin embargo tenía una lengua viperina: siempre habla de manera tan mala e inmoderada y dice palabras que tocan y hieren el corazón sin pensar en sus sentimientos. Somete a la voluntad ajena era dócil como si fuera un borrego, puedo añadir también que tenía una vista de águila perfecta; puede ver lo que está tan lejos de nuestra vista sin acercarse. Nunca jamás me invitó era despreciable como una rata, además de su locura, se comportaba de una manera muy extraña y hace cosas fuera de lo normal como una cabra.

Ziayya Pour El Houada

Descripción de una persona

Encantadora mujer de 18 años, con una estatura de 1.67m. Tiene un hermoso cabello ondulado de color castaño claro, su piel es suave, blanca y frágil como la nieve, sus pupilas y claras cejas permiten dar un vistazo a su profunda y analítica mirada, siempre fija en la lejanía, es muy lince. En cuanto a sus ojos poseedores de un color miel y tienen una fija mirada, me permiten observar que es muy aguijo. Si hablo de sus labios, puedo decir que son rosas, tan finos y delicados como ninguna pero tiene una lengua viperina al mismo tiempo de los cuales siempre salen las palabras exactas aunque puedan ser armas de doble filo.

El carácter que ella siempre coge el torro por sus cuernos aunque indolente y poco segura de sus grandes capacidades, es demencial culta, no teme decir lo que piensa, da la impresión de ser muy seria.

Bouhen
Samah

Mi prima se llama Hind; es mi mejor amiga es una lince, es muy inteligente y tiene una vista de aguija. Ella sabe cómo dirigir cualquier situación y coge el torro por los cuernos es una chica determinada que tiene fuerza y valor para enfrentarse a los difíciles situaciones pero, a veces está como una cabra y hace locuras. Es una persona muy amable sin embargo tiene una lengua viperina y siempre nos critica. Cuando salimos juntas a cenar con amigos tiene miedo de gastar dinero, ¡es una rata! y siempre cuando estamos en grupo se comporta sin modales, mi prima es un celdo y también se porta como un borrego. Cada persona de nosotros tiene su propio personaje, tiene buenas y malas modales y yo como es mi prima.

- ✦ BENTOUMI ✦
- ✦ Kniina ✦
- ✦ Grupo A ✦

Este año a la Umi encontraba mucha gente pero hay una que se demarca negativamente del grupo porque simplemente es un cerdo; es muy grosera con los estudiantes en clase, tiene una lengua viperina y además de eso es un rato muy avara tanto por las informaciones sobre los estudios como para pagar algo asimismo y lo que no aguantó más que está como una cabra.

Todo el año se pata como un borriego nunca coge el toro por los cuernos realmente es raro que tenga una vista de agüillo. Tampoco es un línea Espero que el año próximo no será con nosotros.

BENCHELLOUA "Chouan"

En nuestro barrio tenemos un vecino raro que siempre hace bromas y extrañas, por lo tanto a partir de sus actos y comportamiento todos sus vecinos lo molestan.

Ante todo, nuestro vecino es un cerdo en sus conductas con la gente. Luego, todos sus vecinos reclaman por su comportamiento agrario. Por Parte, siempre esta persona es poca disciplinada y parezga en su vida cotidiana y sobre todo en su trabajo. Por otra parte, a menudo nuestro vecino es estafador, apático y desatento en su tratamiento con las otras personas, es decir "partore como un borriego". A pesar de eso, él es un línea de entrometer la gente. Además, él es frecuente que se salfiere como una persona ecléctica lo que hace muchas problemas en el barrio, es decir lo que siempre coge el toro por los cuernos para hacer problemas. También, cuando era hablando con las demás no habla de manera normal como las otras personas, siempre tiene una lengua viperina y una vista de agüillo en su mirada. Así, él es siempre mostrando su improvisación y pero él es un rata frente lo que conocen.

Por fin, me parece que este tipo de personas en los momentos duros sean como las cabras.

Nombre: Latifa

Apellido: Benkaddou

Mi hija Amel, es una chica joven tiene 25 años y mide 1,67 de aproximadamente, posee de un carácter fuerte. Prácticamente es ordenada en su vida y nunca es sucia como un cerdo, ella es muy inteligente y lista; es valiente y hace frente a los obstáculos como coger el toro por los cuernos, se evitando las personas que hablan mal de los demás porque no tenga un lenguaje viperina. Es una persona que sigue y toma decisiones propias no de los demás como un borrego; ella vea muy bien de lejos tiene una vista de águila, no es tacaña como una rata es siempre generosa, a veces está loca como un cabra se ha puesto a cantar y reír sin parar. - Últimamente, es simpática y divertida.

Nombre: Adel El Pakim

Apellido: Zina

Desde que era niño, he estado acostumbrado tener problemas con mi primo. Es rudo se trata con los demás de manera grosera con su lenguaje viperina, cuando jugamos el fútbol con los vecinos parece como una cabra y en el tiempo de comida es un cerdo, se escandía cuando peleábamos y portarse como un borrego.

Hoy día, todo ha cambiado con él se ha vuelto activo que coge el toro por los cuernos y trabaja mucho y se toma todo en serio como un lince que tiene la vista de un águila, pero cuando se trata de dinero es una rata.

Nombre:

Mohamed Ali

Apellido:

Messawi

En esta ocasión voy a escribir acerca de mi amigo Omar que es mi mejor amigo de ciudad. Él es un buen amigo y estudioso él es un lince en todo lo que hace y siempre que hay un problema lo resuelve tomando el toro por los cuernos. Pero por otro lado teníamos un amigo en común que siempre me hablaba mal de él, y me decía que era un mal amigo y que tenía una lengua viperina, pero yo nunca le creía porque yo sabía como era mi amigo Omar. Recuerdo momentos graciosos con él, cuando íbamos a cazar palomas ~~con~~ el que veía primero los nidios de las aves, ya que él tiene una vista de lince. Recuerdo cuando vendimos una paloma a un amigo por 500 DA y él me dijo que él había pagado 3000 DA y en ese momento pensé que se había portado como un borrego. Pero en el fondo era mi amigo, hasta que ambos tomamos rumbos distintos. Espero algún día volvernos a ver y conversar de nuevo como antes.

Mi tío es una persona que pasa por muchas experiencias de vida.

Comunica a sus enemigos de forma inteligente como un lince se coge de capturar a su presa, Quién se atreve a acercarse a su familia apresivamente combatirlo como coge el toro por los cuernos, sin embargo no confía en nadie y está inmutable como la cobra daña su veneno rápidamente, Él ve el futuro y lo planea racionalmente para asegurar la vida de sus hijos, pero actuando como fonto y saboteador para quienes intentan sabotear su relación con su familia.

Ro uab Nour

Rzouf
Moukhoub

Ayer pensé haber visto una criatura extraña no recuerdo muy bien los detalles, pero tenía la piel de gallina.
una criatura gigante que puede coger un toro por los cuernos con una mano y un vista de un águila. Todas las noches con un actitud de rata al mismo tiempo de linca además olía a un cerado y cada mañana se comporta como un borrego. Pero no se por que algunas personas digeron que provenia de una familia de mamíferos y su madre era un cabra, además siempre le habla a la gente de una manera vulgar y herviente como si tuviera un lengua de viperina

Después de unos momentos note un tatuaje en su muñeca que había visto antes, fue un amigo de mi infancia que murió en un accidente automovilístico con su familia.

Al final me desperté muy incómodo, fue una pesadilla. una pesadilla muy extraña.

Cherifa
Benzoura

Amira es una de mis mejores amigas
Nos conocimos hace quince años. Es
una chica alta y delgada con el pelo
largo con mechas más claras. Tiene
cara redonda y los ojos pequeños pero
tiene vista de águila de un color verde
su piel lisa como un bebé.
Suele vestir con un estilo desenfadado
moderno con colores muy llamativos y
le encanta vestir ropa deportiva. Ella
se cuida mucho por su cuerpo. No es
como un cerdo. Me siento feliz con ella
porque es una chica loca como una cabra.
Amira es una chica cortés. No le dice cosas
hirientes es decir no tiene una lengua viperina.
Tiene una fuerte personalidad. No se porta
como un borrego que se somete fácil. Una
de las cosas que más me gustan de ella es que
afrente de frente de los problemas. Coge el
toro por los cuernos, es un linca. Sin embargo
a veces es un poco despistada y tiene a olvidar
de las cosas con facilidad. Es una chica ruda
pero es una rata. En su tiempo libre le gusta
ir de compras y pasear a su perro Tommy.

Foulef Kadri

* Cada persona en nuestra vida diaria necesita amigos o personas para comunicarse entre ellos.

* Pues, cuando yo estaba en el liceo en segundo año lenguas extranjeras, yo con una chica, que yo elegí como una amiga en el principio fue mi íntima y pasamos dos años juntas como hermanas (trabajamos juntas, estudiamos juntas) y después descubro que esta chica era amiga por sus intereses porque tiene problemas, para ayudarme en sus estudios nada más y cuando terminamos y pasamos el bachillerato el amigo íntimo fue como un cerdo o extraño y cuando hablas con amigos dice cosas malas y utiliza lengua como vif como que yo jamás conozco, cuando lo encontré en la calle vió, vió que era como una aguija y olvidó la amistad estar como cabra y volverse falso como una enemiga.

* Para concluir, el verdadero amigo no vive y jamás como extraño.

Nombre/APELLIDO

Halima Belkhir

Trabajo de enseñanza Aprendizaje de LE

El parrafo:

Quien tiene amigo tiene tesoro, un verdadero amigo no esconde lo que piensa de ti, ni lo que siente por ti es simplemente sincero.

Si tienes amigo esto significa que puedes confiar en él, que no tendrás ninguna duda de lo que pueda decirte. Hoy en día no es fácil encontrar amigos. Así que, si tienes uno consérvalo, valóralo lo más que puedes y demuéstrale lo mucho que lo aprecias.

En mi caso, tenía a una amiga que pretendí conocer bien, me marcó su cambio. Tenía el tesoro de angelito, una cara redonda, ojos achinados brillantes que transmiten mucha energía, era alta y gorda morena con el pelo castaño liso, físicamente era linda y de otro lado tenía un corazón que no le cabe en el pecho. De repente conoció a un grupo que le hizo cambiar totalmente.

Chaima la chica generosa, se volvió a ser una rata, ella que tenía el don de gente y un carácter fuerte, empezó a portarse como un buego; hacia lo que le pidan hacer, ella quien tenía vista de aguija; observa todo en un minuto en pocas palabras era un lince dejó de estudiar permanencia cotillando y criticando a los demás con una lengua viperina. Sabía coger el toro por los cuernos pero por lastima perdió el control de su vida y se volvió como una cabra, un cerdo encantador alardeando. La verdad es que daba asco a nuestro séquito. Trás muchos intentos de aconsejarla y mostrarle que este grupo de gente no le va a aportar nada resultado era cabezota como siempre ha sido.

Nombre: Maki Kenni
Apellido: Kasuher.

La avaricia es un problema psicológico es una enfermedad mental que viene del egoísmo, consiste en gastar y sumar más dinero y no gozar de este último de la avaricia, tengo un ejemplo evidente es el caso de un amigo avaricioso quiere el dinero más que nada en el mundo, prefiere vivir en la miseria con el fin de ahorrar y tener mucho dinero, es una rata, su avaricia le impide disfrutar de su dinero. Su suprema felicidad se realiza en ver su dinero frente a sus ojos, no ve más allá que su riqueza.

Anexo n°18

Glosario

Idiosincrasia: suele contemplar cuestiones que, aunque son distintivas de un sujeto, son consideradas desde un punto de vista subjetivo. En el caso de la idiosincrasia de un grupo social, se corre el riesgo de caer en el **estereotipo** ya que no todos los sujetos presentan los mismos rasgos. Se trata de señalar algunas características comunes y compartidas por un gran número de integrantes de una **comunidad**.

Mnemotécnica: relativo a la *mnemotecnia* (griego, *mnéme*: memoria), es una técnica que sirve para desarrollar la memoria por medio de una serie de ejercicios apropiados.

Combinación fija: expresiones formadas por dos palabras.

Neológicas: relativo al neologismo. (Del griego *néos*, nuevo y *logos*, lenguaje). Es una palabra, expresión o acepción de creación reciente que aparece o se adapta en una lengua.

Estereotipos: es una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable que sirve de modelo.

Malentendidos: se trata de la mala interpretación, equivocación en el entendimiento de algo.

Pasemática: este término se refiere a las unidades lingüísticas que se emplean según la función del hablante en el acto comunicativo.

Diastráticas: variedad lingüística que depende de la clase social y cultural de los hablantes.

Diafásica: variedad lingüística que depende del momento y el contexto comunicativo.

Conmutación: conjunto de operaciones necesarias para poner en contacto dos cosas para formar una, como, por ejemplo, *Poner entre la espada y la pared* (acorrallar o encerrar a alguien a quien se persigue para que no pueda escapar).

Intraducibilidad: es la propiedad de un enunciado que no tiene equivalente en el otro idioma.

Modismos: son expresiones pluriverbales que se insertan en el habla como piezas fijas. También, son frases y locuciones características de una lengua, cuyo significado no se deduce de los significados aislados de las palabras que la forman, sino sólo de la frase considerada en su totalidad. Como, por ejemplo, “de armas tomar”, “a menos llenas”.

Idiotismos: proviene del latín *idiotismus*; es una locución propia de una lengua y del griego *idiotismós* que es el habla del vulgo o ignorancia. Constituye una expresión o giro

propio de una lengua, de forma fija y no analizable por sus componentes; es contradictoria a las normas gramaticales y también es difícil de traducir a otro idioma como, por ejemplo: "A pies juntillas", "A ojos vistas".

Paráfrasis: proviene del latín *paraphasis*; y del griego, *paráphasis*). Explicación para aclarar o ampliar un texto o una traducción libre de un texto.

Fraseologismo: no posee un homónimo literal y encierra cierta dificultad interpretativa dado que su significado es sólo global y traslaticio. Esto se concretiza en estos ejemplos: "ponerse como una sopa"; "a buenas horas mangas verdes"; "a troche y moche".

Aliteración paralelismo: s/n de paronomasia que es una figura retórica de dicción que consiste en la combinación de palabras fonéticamente semejantes. Por ejemplo, en el verso de Rubén Darío "bajo el ala aleve del leve abanico".

Paremiología: es la ciencia que estudia los refranes.

Dogmático: relativo al dogma (del griego, *dóγμα*, decisión o decreto) se refiere a la actitud que no admite duda, discusión o crítica sobre la afirmación de ciertas ideas.

Apotegmas: son dichos morales y profundos.

Tropo: lenguaje figurado o traslaticio.

Alegoría: (griego, *alligoría*, metáfora, alegoría de *állos*, otras cosas y *agoreyein*, hablar). Composición literaria o artística que utiliza esta forma de ficción y generalmente con fines didácticos.

Citas: son una referencia oral o escrita de las palabras de otra persona para apoyar o confirmar algo que se dice o se escribe. Éstas tienen un origen conocido y un contenido denotativo de carácter literal como en el caso de "Ande yo caliente", y "ríase la gente o verde, no te quiero verde". Además, un carácter popular que ocurre cuando pierden su relación con un contexto exclusivo y se convierten en un texto de aplicación generalizada (Corpas Pastor, 1996: 144-146).

Dialogismos: es una figura que se realiza cuando la persona que habla lo hace como si platicara consigo misma, o cuando refiere textualmente sus propios dichos o discursos o los de otras personas, o los de cosas personificadas, como, por ejemplo; "el vino y la fruta".

Wellerismos: es un término inglés significa frase proverbial sentenciosa, y siempre expresa moraleja o humor como, por ejemplo: "Más vale prevenir"; "Dijo la olla al caldero": quítate de ahí culinegro.

Eslóganes: (del inglés slogan). Frase publicitaria o fórmula de propaganda, breve y contundente.

Antonimia: significado opuesto o contrario. Ejemplo, (verdad- mentira), (primera- última).

Hiperonimia: se dice del término que tiene un significado general que incluye el de otros términos más específicos como, por ejemplo, animal es el hiperónimo de caballo.

Hiponimia: se dice del término cuyo significado es más específico respecto a otro (hiperónimo) de significado más general, por ejemplo, las palabras bota y zapatilla son hipónimas de calzado.

Sinonimia: se dice de las palabras que de la misma categoría que tienen un significado equivalente o más próximo, pero escritura diferente. Ejemplo, (apagar- extinguir- sofocar- aplacar).

Polisemia: propiedad de una palabra que tiene diferentes significados.

Omnibus: del latín *omnibus*, para todos, dativo pl. de *omnis*, todo. Es decir, una palabra con significado muy vago que se utiliza para designar cualquier objeto cosa, trasto.

Homologas: son las palabras que tienen cierta correspondencia.

Ambivalencia: es la posibilidad de que algo presente dos interpretaciones o aspectos contradictorios o distintos.

Locuciones elativas: son superlativos absolutos que intensifican verbos, sustantivos y adjetivos.

Cliché: es un concepto o una expresión que, a fuerza de repetirse, se ha estereotipado.