

LA ENSEÑANZA DE MODISMOS EN LOS NIVELES SUPERIORES DE E/LE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

A Carmen Cazorla Vivas

I. INTRODUCCIÓN

Desde comienzo del siglo XXI, los estudios sobre español coloquial y pragmática se han incrementado sustancialmente, frente a lo que ocurría en décadas anteriores. De este modo, estas disciplinas ya no se entienden como secundarias dentro de los estudios lingüísticos, sino que han conquistado el papel que merecían y que por cuestiones metodológicas no se les había sido otorgado. Esta evolución de los estudios académicos ha permitido disponer de nuevos conocimientos que han tenido una fuerte repercusión en los trabajos de lingüística aplicada, así como en la enseñanza de español para extranjeros (en adelante, ELE).

Así pues, dentro de este auge del interés por estas disciplinas, la propuesta didáctica que se presenta a continuación se centra en el español coloquial en el aula de ELE. El objetivo principal de la misma es presentar una secuencia de actividades motivada por la necesidad que los estudiantes de los niveles superiores (C1/C2) tienen de emplear la lengua de manera similar a los hablantes nativos, así como de completar su competencia sociocultural, dentro de diversos contextos comunicativos.

Esta necesidad pedagógica surge tras la observación de que al emplear el discurso oral coloquial -desarrollado en entornos sociales cotidianos, no académicos o profesionales- algunos alumnos pueden mostrar falta de adecuación, principalmente aquellos que previamente no se han encontrado en situaciones de inmersión lingüística. Consideramos pues que la plena integración en una sociedad se relaciona íntimamente con un mayor conocimiento diafásico,

diastrático y diatópico de la lengua que se aprende, así como del conocimiento sociocultural.

En particular, dentro del registro coloquial del español, el conocimiento y el empleo de la fraseología resulta esencial tanto para la recepción (nivel de comprensión de diversos mensajes), como para la producción (nivel expresivo). Estos usos de los modismos se ven condicionados por el contexto comunicativo en que se emplean, que a su vez, también depende de diversos factores. Por ejemplo, es fundamental conocer las características de los hablantes y la relación que se establece entre ellos, así como las características de las diversas situaciones comunicativas. Dicho en otras palabras, el empleo de los modismos estará condicionado por factores pragmáticos, como han señalado, reiteradamente, los defensores del método comunicativo. Así, Pinilla Gómez lo ha defendido en los siguientes términos:

Aprender una palabra no es sólo aprender su significado, su dimensión semántica, sino aprender a usarla en el contexto, tanto lingüístico como comunicativo. Probablemente ésta sea la idea clave para entender cómo debemos afrontar la enseñanza del léxico, el hecho de considerar que las palabras no son unidades aisladas en la lengua, sino que alcanzan su verdadera dimensión y su significado pleno en función de los distintos contextos en los que aparecen y en las relaciones que establecen con las otras palabras de estos contextos (Pinilla Gómez, 2009, p. 364).

Por consiguiente, en las páginas sucesivas se realizará una propuesta didáctica para ayudar a la adquisición de estas expresiones. Para ello, nos centramos en un método comunicativo, donde cada expresión se relaciona con situaciones reales, es decir, se apuesta por el uso del modismo y su correcta contextualización. Para conseguir nuestro objetivo hemos tenido en cuenta tres aspectos esenciales: la selección del corpus

textual con el que trabajar, la modalidad de presentación del contenido de las expresiones y, por último, la propuesta de práctica por parte del alumno para que el aprendizaje sea efectivo.

Respecto a la selección del corpus, en el presente estudio se ha decidido trabajar con textos literarios por varias razones. La principal es el nivel de los alumnos a los que dirigimos nuestra propuesta. Así, en los niveles superiores nuestros estudiantes están cualificados para poder entender e interpretar adecuadamente mensajes elaborados con este estilo. Por tanto, sí podemos trabajar con comodidad y garantías de éxito con este tipo de textos. Es más, consideramos que el discurso literario supone un reto para los alumnos por algunas cuestiones tales como la motivación que la lectura de estos textos conlleva, el mundo imaginario al que conducen, el trabajo con realidades externas al aula, etc.

Así dentro de este corpus literario, se ha realizado una selección de modismos, basada siempre en la frecuencia de uso. Todos ellos son ampliamente conocidos y serían reconocidos con facilidad por los hablantes del español peninsular. Para presentar su sentido a los alumnos optamos por la maquetación en forma de ficha, ya que es un formato con un claro rendimiento didáctico por su sencillez y síntesis. Cada una de ellas consta de tres partes: el fragmento de texto literario en el que se inserta el modismo, la definición que hacen de él diccionarios especializados y, por último, la relación entre la definición recogida en dichos diccionarios y el uso real en el texto propuesto (véase anexo 1). A su vez, cada una de estas partes está bordeada con un color diferente (verde, marrón y azul) para facilitar un aprendizaje visual. De esta forma, cualquier tipo de desajuste o desplazamiento que se produce entre definición y uso queda explicada y aclarada.

Esta propuesta no se basa únicamente en la memorización, como sucedía en los métodos tradicionales, sino que pretende conseguir que el alumno sea capaz de emplear estas expresiones cuando corresponda, es decir, que realice una selección léxica adecuada de manera contextualmente apropiada. Para ello, se debe ofrecer una amplia batería de ejercicios que atien-

dan a las diferentes cualidades de los contextos educativos en los que se enseña ELE y a la diversidad del alumnado.

2. MARCO TEÓRICO

Dentro de la casi inabarcable amplitud teórica que engloban los estudios gramaticales y lingüísticos en nuestra tradición académica, el acercamiento a lo que denominamos, genéricamente, español coloquial, ha sido relativamente reciente. En concreto, la publicación de estudios específicos y sistemáticos sobre los aspectos de la lengua de la calle, del registro coloquial, de las diversas jergas y del argot se sitúa a mediados del siglo pasado; dato a tener muy en consideración, puesto que de él podemos deducir el menosprecio que dicha disciplina ha sufrido durante el complejo desarrollo de la lingüística moderna. Así, entre otros, lo ha denunciado el profesor Garrido Rodríguez (2003, p. 330): “¿Acaso el registro coloquial debería considerarse mal uso de la lengua? Ésa es precisamente la idea que debemos desterrar, una idea a la que ha contribuido la confusión terminológica entre coloquial y vulgar”.

Esta realidad nos conduce, inevitablemente, a preguntarnos las razones que han desembocado en esta situación. Se pueden realizar al respecto algunas consideraciones. La principal de ellas, se sustenta, fundamentalmente, en un prejuicio cultural: se parte de considerar el lenguaje coloquial radicalmente pobre, si se compara con registros elevados. Evidentemente, es absolutamente constatable que el manejo del registro culto y la comprensión y producción del texto escrito requieren un conocimiento mucho más rico del léxico y un fuerte dominio de las normas gramaticales, algo que no sucede con frecuencia en el lenguaje popular o de la calle. Sin embargo, el español coloquial puede suplir estas deficiencias gracias a sus recursos específicos. Dentro de ellos se encuentran los elementos extralingüísticos y el dominio de la situación comunicativa y, por supuesto, en relación al léxico, la creación y utilización de las expresiones hechas o modismos, elemento de estudio en el presente propuesta didáctica.

La definición de la terminología específica sobre los modismos es compleja y todavía queda mucha labor por realizar. Ruiz Gurillo (1998) ha estudiado la fraseología con un enfoque gramatical y ha descrito las condiciones combinatorias y necesarias para la creación de dichas estructuras. Como indica con acierto la autora, la fijación es una característica básica, así como la idiomatidad, dicho en otras palabras, que el valor semántico de la unidad no se puede deducir sin más de la suma de los componentes. Así, pues lo que esta autora denomina la “fraseologización” de una unidad se produce por la inclusión de un conjunto de características fonéticas, sintácticas y léxicas, así como por la inclusión de recursos tropológicos (Ruiz Gurillo, 1998, p. 12).

Pese a que algunas de estas cualidades pueden resultar obvias para quienes poseen conocimientos sobre modismos, consideramos interesante hacer una reflexión sobre ellas de cara a la enseñanza de segundas lenguas, puesto que el enfoque con el que se aborda su aprendizaje posee peculiaridades diferenciadas de las del estudio correspondiente a una L1.

La idiomatidad es un elemento clave puesto que parte de considerar que las expresiones hechas de cualquier lengua se cargan de significado gracias al sentido denotativo de los términos de la expresión y, principalmente, a su sentido metafórico. De ahí deducimos las razones por las cuales los modismos se incluyen en los contenidos específicos de los niveles superiores del *Marco de Referencia Europeo para las lenguas* (MCER) y de los diversos métodos de didáctica del español para extranjeros.

A esto hay que sumar el hecho de la consideración del aprendizaje de lenguas dentro de una metodología comunicativa. Es evidente que, hasta hace unas décadas, la metodología de la enseñanza de lenguas permitía y aún recomendaba expresamente, la traducción desde la lengua origen a la lengua meta. Debido a ese método tradicional-estructural, no es difícil encontrar estudiantes en la edad adulta que necesitan y emplean constantemente la traducción como recurso de aprendizaje e, incluso, de comunicación. Por esta razón, los alumnos que

recurren a esta herramienta de aprendizaje pueden mostrar más dificultades a la hora de aprender estas estructuras.

Por tanto, como consecuencia de la idiomatidad de estos modismos y para evitar que los estudiantes tiendan a traducir, parece conveniente y, aún necesario, incorporarlos en su mayoría, en los niveles avanzados y de perfeccionamiento. A esta primera hipotética dificultad pedagógica (véase Hériz de Ramón, 1996, pp. 89-106) y al análisis de la situación en que se produce el proceso de aprendizaje (véase Altamirano Ceballos, 2007, pp. 225-234) hay que sumar cuestiones pragmáticas de peso, que condicionan el uso de estos recursos expresivos.

En relación con este aspecto tan debatido como es el nivel adecuado para incorporar de las unidades fraseológicas en el aula ELE, Velázquez Puerto ha propuesto unos criterios de selección que resultan de gran utilidad. En su planteamiento, además del nivel de los estudiantes, se incluyen criterios como el tipo de las unidades fraseológicas que se incorporan, el grado de idiomatidad de las mismas, la L1 de los estudiantes y el trasfondo cognoscitivo de los estudiantes (Velázquez Puerto, 2018, pp.35-42). Por consiguiente, se añaden otros criterios esenciales que permiten entender que el nivel del estudiante no es el exclusivo, sino que debe acompañarse de otros parámetros.

En cuanto al aprendizaje de una lengua meta no podemos pasar por alto la diferenciación entre conocimiento activo y pasivo, respecto a la consideración de los modismos. Los estudiantes que aprenden una lengua extranjera en situación de inmersión hacen frente a situaciones reales de comunicación que implican no relacionarse exclusivamente con hablantes de características similares a las suyas, sino también con hablantes de diversas edades, niveles educativos y económicos, diferenciados por su situación geográfica, etc. Esto implica que el aprendizaje de determinados modismos que pueden parecer anticuados a hablantes jóvenes les facilita enormemente la interacción con otro tipo de usuarios. Desde este punto de vista, ciertos modismos pertenecerán al conocimiento pasi-

vo de la lengua por parte del estudiante, pero, no por ello, su comprensión deja de ser un factor de integración y comunicación. De hecho, este factor de envejecimiento es el principal causante de que esta expresión, cuando las generaciones desaparecen, permanezcan como el reflejo de nuestra cultura e ideología dentro de la historia de la lengua (véase Casado Velarde, 1985). Por tanto, “cuando se trata de una lengua extranjera el vocabulario adquiere todo su relieve e importancia en el necesario aprendizaje del nuevo instrumento expresivo”, como explica Salvador (1984, p.67).

Así pues, con independencia del conocimiento que un estudiante extranjero deba poseer sobre la fraseología del español coloquial, se ha señalado reiteradamente que, cuando se estudian estas expresiones, los docentes deben aportar una explicación en relación a su valor metafórico (Briz Gómez, 1998, p. 99) e, incluso, en relación al funcionamiento de la metáfora literaria: “las llamadas metáforas del habla cotidiana son frecuentes en el discurso diario, pero conservan su valor metafórico, unas veces con fines funcionales para cubrir una necesidad denotativa, otras veces porque el hablante quiere dar mayor precisión o expresividad a su discurso” Bobes (2004, p. 14).

Por lo tanto, como cualidades esenciales de los modismos encontramos su idiomatidad y su capacidad metafórica; lo que implica, a su vez, un enriquecimiento de los valores del lenguaje estándar y, por tanto, aportan una fuerte carga expresiva al lenguaje (Reyes, 1995, pp. 62-63). De ello podemos deducir que la semántica, por sí sola, no es capaz de dar justificación al significado de estas expresiones. Por el contrario, las tendencias actuales en investigación lingüística consideran como disciplina fundamental la pragmática puesto que “para interpretar las metáforas, no basta con los mecanismos de descodificación, sino que se requiere el conjunto de principios deductivos más generales”, como señala Escandell (2006, p. 202). Es precisamente de la diversidad de situaciones comunicativas de donde se deduce la adecuación o, por contraste, la falta de ella, de las diversas fórmulas fra-

seológicas. Esta evidencia tiene consecuencias metodológicas básicas en la clase de ELE. Entre ellas y, principalmente, se encuentra la obligatoriedad de aplicar un enfoque comunicativo para el aprendizaje de las mismas. De esta manera, garantizaremos el buen uso de las mismas por parte de nuestros alumnos.

3. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta didáctica que presentamos a continuación se dirige a estudiantes de niveles superiores de ELE (C1/C2). El objetivo principal de la misma es mejorar la competencia léxica y cultural de los estudiantes, gracias al aprendizaje de expresiones fraseológicas de nuestra lengua. De esta manera los aprendices podrán mejorar su competencia comunicativa en sus producciones orales y escritas.

Las actividades presentadas se dividen en dos bloques: un primer apartado de actividades de aplicación, mediante las cuales los estudiantes pueden trabajar con los modismos que se encuentran en las fichas didácticas (véase el anexo 2 para conocer la lista de los modismos seleccionados) y un segundo bloque que se compone de actividades de ampliación. En este los estudiantes trabajarán sobre modismos nuevos, es decir, no explicados en las fichas, para que amplíen sustancialmente su conocimiento de estas expresiones.

En este segundo bloque, a su vez, incluimos actividades con un marcado perfil lúdico, que facilitan un aprendizaje productivo a la vez que se consiguen dinamizar el aula y cohesionar las relaciones entre alumnos. La metodología imperante es el enfoque comunicativo y las actividades propuestas permiten trabajar las cuatro destrezas. La secuenciación de la propuesta está pensada para cursos extensivos por la amplitud y complejidad de la misma.

3.1. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN

La primera actividad se destina a promover la conciencia sobre la importancia del orden de

las palabras para la construcción de la idiomatización del significado. Así pues, se ofrecen ocho expresiones y deben ordenarlas como se puede observar a continuación.

ACTIVIDAD 1

A continuación, te proponemos que ordenes varias de las expresiones que se encuentran en las fichas previas, pero que te presentemos desordenadas:

1. Ruedas comulgar molino de con
2. Lo ocho mismo dar ochenta que
3. Fiera como ponerse una
4. Luces tener pocas
5. Liebre gato por dar
6. Oro como chorros los
7. Novio compuesto sin y
8. Letra de pie al la

La segunda actividad se destina a promover el empleo contextualizado de los modismos, para lograr que el alumno conozca en qué contextos puede emplear cada uno de ellos. Para conseguir este objetivo, se ofrece al alumno un conjunto de fragmentos de textos y deberá seleccionar el modismo más adecuado para completar el hueco que encuentra dentro de los mismos. Así pues, en el anexo 3 se ofrece al profesor un amplio conjunto de modismos y textos que le serán de gran utilidad como material didáctico.

ACTIVIDAD 2

A continuación, te ofrecemos una lista de modismos. Tras reconocerlos, debes leer los diversos fragmentos textuales que presentan espacios en blanco. Rellena cada espacio con el modismo que le corresponda como se explica en el siguiente ejemplo:

1. *Javier hacía su práctica en el Banco Central de Reserva y siempre encontraba pretextos para darse un salto cada mañana hasta Radio Panamericana. De su pesadilla paremiológica le había quedado la costumbre de infligirme refranes **sin ton ni son** (Vargas Llosa, M., *La tía Julia y el escribidor*, Barcelona, Seix Barral, 1996)*

La actividad tres se destina a promover el empleo contextualizado de las unidades fraseológicas por parte de los alumnos. Para ello, deben crear sus propios diálogos, lo que mejorará su competencia escrita y oral. Como punto de partida se les facilita una situación ficticia con el fin de facilitarles la tarea final. Además del aprendizaje del léxico, esta actividad también permite mejorar las destrezas productivas de los estudiantes. Se presentará la actividad como se describe a continuación.

ACTIVIDAD 3

A continuación te facilitamos una breve lista de modismos. Con cada uno de ellos se propone una situación comunicativa de partida. Por parejas, elaborad un diálogo que se ajuste a la situación planteada y en el que utilizéis el modismo. Después, representadlo delante de vuestros compañeros.

1. *Tener mala pata.*
Situación propuesta: Andrés va a visitar a Pedro al hospital. Ha tenido muy mala suerte y, accidentalmente, se ha caído por una escalera y se ha roto una pierna.
2. *Estar becho polvo.*
Has llegado a la oficina y una compañera, muy afectada, te cuenta que van a echar del trabajo a la mitad de la plantilla porque no hay trabajo para todos.
3. *Con los pies por delante.*
Tu compañero de piso te cuenta que ha habido mucho jaleo esta tarde en el bloque. Un vecino ha fallecido y han venido los de la funeraria.
4. *Tener encбуfe.*
Ha llegado un nuevo compañero al trabajo. Estas hablando de eso con un compañero que te explica que es el primo del jefe. La conversación hace pensar que no tiene méritos para el puesto.
5. *Estar de mala leche.*
Pedro no ha dormido nada esta noche y encima se ha metido en un atasco para llegar al trabajo. Cuando por fin llega, es muy borde con sus compañeros. Entre dos comentan que está de muy mal humor.
6. *Tomar el pelo.*
Es el día de los Santos Inocentes. En casa has preparado una broma a tu hermana. Ella no entra en el juego, no se termina de creer la situación.

La actividad cuatro se destina a promover el empleo contextualizado de las unidades fraseológicas por parte de los alumnos. La dinámica es invertida respecto a la actividad anterior, porque en esta los alumnos tienen que aportar el modismo más adecuado a la situación propuesta. Además de la competencia léxica, trabajarán la comprensión lectora. Así pues, en el anexo 4 el profesor puede encontrar una amplia lista de modismos, así como las situaciones previstas para su colocación. Se presentará la actividad al alumno como se describe a continuación.

ACTIVIDAD 4

Tu amigo John conoce bien nuestro idioma, pero todavía tiene dificultades para emplear adecuadamente ciertas expresiones. John te ha planteado diversas situaciones comunicativas y conoce las expresiones que te indicamos a continuación. Sin embargo, no las asocia al contexto. ¿Puedes echarle un cable? Asigna un modismo a cada contexto:

1. *Por culpa de una compañera de trabajo a María le han echado de su puesto. Tiene una bronca tremenda con ella y termina deseándole todo lo peor.*

Expresión:

La actividad cinco se destina a promover la asociación mental entre el léxico que conocía el alumno, en este caso, verbos simples y el nuevo léxico que está aprendiendo, es decir, los modismos con los que estamos trabajando. La asociación sinónímica le permitirá mejorar su competencia léxica y reflexionar sobre las diferencias de uso que se dan entre las dos opciones.

ACTIVIDAD 5

Las expresiones que has aprendido son sinónimas de ciertos verbos que ya conoces. Une los términos de ambas columnas que te presentamos por su significado.

- | | |
|--------------------------------|--------------|
| A. Hacer borrón y cuenta nueva | 1. Molestar |
| B. Cruzar la cara | 2. Adular |
| C. A la fuerza | 3. Enfadarse |

- | | |
|---------------------------|-----------------|
| D. Dar la gana | 4. Obligar |
| E. Comerse un rosco | 5. Desagradar |
| F. Dar coba | 6. Ligar |
| G. Dar gato por liebre | 7. Engañar |
| H. Dar la vara | 8. Abofetear |
| I. Meter la pata | 9. Apetecer |
| J. Ponerse como una fiera | 10. Reprochar |
| K. No ser plato de gusto | 11. Equivocarse |
| L. Echar en cara | 12. Olvidar |

La actividad seis presenta la misma dinámica y cumple el mismo objetivo que la actividad cinco. La diferencia se encuentra en que la columna de términos sinónimos no está formada por verbos, sino por adjetivos. Al alumno se le presenta la actividad en los siguientes términos.

ACTIVIDAD 6

Alguno de los modismos que hemos presentado tiene similitud con ciertos adjetivos. Une los términos de ambas columnas que te presentamos por su significado.

- | | |
|-----------------------------|--------------|
| A. Como los chorros del oro | 1. Ilógico |
| B. Estar hecho polvo | 2. Bondadoso |
| C. Estar como una cabra | 3. Dormido |
| D. No romper el plato | 4. Borracho |
| E. Con los pies por delante | 5. Enfadado |
| F. Poner los cuernos | 6. Sordo |
| G. Estar como una tapia | 7. Limpio |
| H. Estar frito | 8. Tonto |
| I. Estar negro | 9. Muerto |
| J. Sin ton ni son | 10. Loco |
| K. Estar como una cuba | 11. Triste |
| L. Tener pocas luces | 12. Inocente |
| M. Ser un pedazo de pan | 13. Infiel |

La actividad siete se destina a mejorar la expresión oral de los alumnos. Presenta un enfoque claramente lúdico, puesto que se desarrolla mediante el clásico juego Tabú. El profesor seleccionará las unidades fraseológicas con las que quiere trabajar, para lo que tendrá en cuenta las particularidades de su grupo de alumnos. Una vez realizada la selección, confeccionará las tarjetas con las restricciones léxicas que considere más oportunas y planificará la sesión didáctica

en la que se seguirá la secuenciación que proponemos a continuación.

ACTIVIDAD 7

1. Los alumnos se dividirán en equipos de entre tres y cinco alumnos.
2. El tabú será un juego conocido para la mayoría de ellos, si estamos en un grupo de europeos, pero igualmente se explicarán las reglas.
3. Uno de los alumnos de cada grupo cogerá una tarjeta del mazo. Tendrá que definir la expresión propuesta sin utilizar ninguna de las tres palabras o expresiones que viene debajo y que, evidentemente, son las palabras tabúes. Esta actividad obliga a los alumnos a trabajar todos sus recursos lingüísticos, es decir, a dar rodeos y a evitar el léxico prototípico correspondiente a la palabra propuesta.
4. Los compañeros de cada grupo deben de adivinar la palabra secreta. Ganará el equipo que acierte más palabras al final del juego.
5. El turno es rotativo entre los equipos. El alumno que define la palabra también debe de rotar dentro del equipo, para conseguir que todos ocupen ese puesto a lo largo de la partida.
6. Evidentemente, no se puede utilizar la palabra-expresión tabú, ni ninguno de sus derivados. Es decir, en los ejemplos propuestos, si en la tarjeta aparece estudiar, no se puede utilizar estudiante. Por supuesto, tampoco se pueden emplear gestos ni sentidos onomatopéyicos.
7. El profesor será el encargado de elaborar las tarjetas y de controlar que el alumno que tiene que definir la expresión no emplee una palabra tabú (se situará detrás del alumno). Si esto pasara, su equipo perdería uno de los puntos ganados.
8. Ganará el equipo que adivine más expresiones. ¡Mucha suerte!

La actividad ocho presenta un enfoque claramente lúdico. Se trata de confección un crucigrama tradicional, que el alumno podrá completar si relaciona la definición conceptual con la unidad fraseológica correspondiente. Con esta actividad, además de la competencia léxica, el alumno mejorará la competencia lectora y la expresión escrita. El docente confeccionará el

crucigrama con las definiciones verticales y horizontales que se proponen. A continuación, se presenta la actividad descrita para los alumnos.

ACTIVIDAD 8

Completa el siguiente crucigrama con las definiciones que te proponemos de las expresiones que aparecen en las fichas. Las expresiones son más extensas que las palabras, por lo tanto, hay letras que comparten expresión con la vertical y la horizontal.

Verticales:

1. Pretender engañar a alguien.
2. Molestar, no dejar tranquilo a alguien.
3. No ligar, no haber tenido éxito en el cortejo.
4. Haber bebido mucho. Estar borracho.
5. Maldición que se lanza contra alguien.
6. Entender perfectamente lo que sucede. No ser tonto.

Horizontales:

1. Querer que alguien pida algo con insistencia, algo que apetece o interesa, es decir, algo a lo que se accedería desde el principio.
2. Alagar a alguien para conseguir algo.
3. Estar muy cansado o apenado por alguna situación.
4. Fallecer.
5. Hablar, normalmente inadecuadamente o demasiado.
6. Hacer algo por obligación, porque no queda otro remedio.

La actividad nueve tiene como objetivo ayudar a los alumnos a memorizar las expresiones fraseológicas que han aprendido. La actividad presenta una dinámica lúdica, muy similar al juego de mesa llamado *Trivial* (el desarrollo se presenta a continuación). Además de consolidar los modismos aprendidos, los alumnos desarrollarán las destrezas orales. A continuación, se indica el procedimiento de desarrollo de la actividad. Resulta de interés consultar el anexo 5 porque allí el profesor encontrará otra batería de ejemplos prácticos con los que trabajar.

Preparación por parte del profesor:

1. Seleccionar un número definido de expresiones.
2. Hacer tarjetas (de un tamaño que permitan leerse dentro de las dimensiones del aula) en las que se señalen las letras de una expresión, con una o dos letras escritas.
3. Tener disponible una de las acepciones que permitan definir la palabra.
4. Dividir la clase en dos o tres equipos, dependiendo del número de alumno y del nivel de los mismos, buscando el equilibrio.

Dinámica del juego:

1. Con los alumnos ya divididos en grupo, el profesor tomará una tarjeta y leerá la definición que ha extraído anteriormente del diccionario (en este caso, de las propias fichas de la sección anterior).
2. Dará el turno a uno de los equipos y un tiempo de veinte segundos para adivinar el modismo. Pueden contestar cada uno de los miembros del equipo. En caso de no conseguirlo, el turno pasará al siguiente equipo.
3. Con cada expresión empezará un equipo, de manera que la ventaja del inicio se irá alternando.
4. Ganará el equipo que consiga acertar más expresiones al final del juego.

Ejemplo práctico (consultar el anexo para encontrar más posibilidades):

___ G ___ P _____

Engañar en la calidad de algo por medio de otra cosa inferior que se le asemeja.

En la actividad diez se pondrán en funcionamiento todos los modismos aprendidos a lo largo de esta propuesta didáctica. Se plantea una actividad lúdica en la que los alumnos activen la expresión oral y la interacción comunicativa. A través de unas pistas léxicas que uno de los componentes de la pareja / equipo facilita, el otro miembro o miembros tendrán que asociarla a una construcción fraseológica ya estudiada. A continuación, se indica el procedimiento de desarrollo de la actividad.

1. El profesor seleccionará todas y cada una de las expresiones que los estudiantes hayan aprendido a lo largo de la propuesta didáctica. Hará recortes y los insertará en una bolsa.
2. Los alumnos se dividirán en parejas y competirán entre las parejas que se formen.
3. Por parejas, un alumno extraerá de la bolsa (factor fortuito) uno de las expresiones y su compañero de juego debe de acertarla. Para ello se seguirá un procedimiento similar al que se explica en el punto 4.
4. Podemos poner como ejemplo práctico el siguiente caso. El jugador que conoce la expresión debe de intentar que su compañero adivine “dar gato por liebre”. Para ello, va a dar una única palabra que, en este caso, podría ser estafa, a lo que el compañero diría, dinero, él le daría la segunda pista, que podría ser, engaño, su compañero diría robo y, por último él diría, parecido y, en relación a las tres pistas propuestas, el segundo jugador, debería de acertar la expresión propuesta, es decir, “no dar gato por liebre”. Ganará la pareja que más palabras acierte tras haber realizado varias rondas.

Esta última actividad del bloque de aplicación se destina, principalmente, a la mejora de la competencia oral de los estudiantes. En una primera fase se les pide que escriban un diálogo, por lo que se mejora también su competencia escrita. Posteriormente, deben realizar una lectura dramatizada de este diálogo. Cada grupo debe elegir una pareja de los modismos estudiados y, así, evitaremos que se repitan en los diversos grupos de trabajo. Con esta propuesta fomentaremos el trabajo cooperativo y la cohesión del grupo. Se presentará a los alumnos como se indica a continuación.

ACTIVIDAD 11

Habéis aprendido una serie de expresiones hechas en español. Por parejas o tríos, cread diálogos de entre cinco y diez minutos en los que incluyáis dos de los modismos aprendidos. Después tendréis que reproducirlos para el conjunto de la clase.

3.2. ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN

Este bloque se compone de actividades de ampliación. Los estudiantes trabajarán sobre modismos nuevos, es decir, no explicados en las fichas, para que amplíen sustancialmente su conocimiento de estas expresiones.

La primera actividad del bloque de actividades de ampliación se destina a mejorar la competencia léxica de los estudiantes. Para ello, se parte de su conocimiento previo (unidades fraseológicas que ya han aprendido) para conseguir que aprendan un sinónimo de las mismas. La actividad permitirá a los estudiantes poder apreciar la gran riqueza léxica y expresiva de nuestra lengua. Se presentará a los alumnos como se indica a continuación.

ACTIVIDAD 1

La mayoría de las expresiones que te hemos presentado no son únicas para expresar ese significado. Existen otras de similar empleo y sentido. Para que las conozcas y, por tanto, amplíes tu léxico, te pedimos que las emparejes:

- | | |
|-------------------------------------|----------------------------------|
| A. Tomar el pelo | 1. No tener dos dedos de frente |
| B. Dar la vara | 2. Quedarse con alguien |
| C. (Ser) un pedazo de pan | 3. Dar la paliza |
| D. (Salir) con los pies por delante | 4. Ponerse como una hidra |
| E. Ponerse como una fiera | 5. Estar como una regadera |
| F. (Estar) como una cuba | 6. Estar quemado |
| G. A hacer puñetas | 7. Estirar el ala |
| H. Estar como una cabra | 8. (Ser) un cielo |
| I. Mala leche | 9. Ser el acabose |
| J. Tener pocas luces | 10. Estar pedo |
| K. Estar negro | 11. No tener dos dedos de frente |
| L. Ser el colmo | 12. A la mierda |

Esta actividad resulta realmente completa, puesto que en ella se trabajan de manera integrada las destrezas. Desarrollan la competencia escrita al redactar los modismos mediante la técnica de la lluvia de ideas, así como durante la confección de su glosario. Del mismo modo, desarrollan la competencia auditiva y oral, puesto que tienen que comunicarse entre ellos para

avanzar en todas las fases de la actividad. Es una actividad que, al plantearse de manera grupal, permite desarrollar el trabajo cooperativo y cohesionar al grupo.

ACTIVIDAD 2

1. *En grupos de cuatro o cinco compañeros trabajad la lluvia de ideas. Haced un listado con todas las expresiones que conocéis y que no se hayan trabajado en los ejercicios anteriores.*
2. *Si alguno de los componentes del grupo no conoce alguna de las expresiones propuestas por otro compañero, deberá poner un ejemplo de su uso.*
3. *A continuación, un representante de cada grupo escribirá la lista de expresiones del grupo en la pizarra.*
4. *Aquellas expresiones que no coincidan en los grupos y que, por tanto, no sean conocidas para todos los alumnos, serán explicadas.*
5. *Todo el léxico nuevo se escribirá en el glosario que debe de trabajar cotidianamente cada estudiante. ¡Seguro que has aprendido unas cuantas expresiones nuevas gracias a tus compañeros!*

Esta actividad se destina a desarrollar la intuición lingüística de los alumnos, algo fundamental como herramienta de aprendizaje y comunicación. La propuesta permite que desarrollen su capacidad para deducir los significados de las diversas unidades fraseológicas al focalizar su atención en la totalidad del fragmento propuesto. Esta actividad posee un alto componente motivador porque permite al alumno ganar una gran autonomía. A continuación, se indica la presentación para el alumno.

ACTIVIDAD 3

Hasta ahora has trabajado con los modismos de las fichas, pero en español existen muchas más expresiones que se emplean con mucha frecuencia. A continuación, te proponemos unos fragmentos de textos que incluyen algunas de ellas. Estas expresiones están marcadas en negrita. Se trata de que deduzcas el significado de la expresión por su contexto. Después, consulta un diccionario de fraseología y comprueba

si tu intuición lingüística era correcta. Anota la definición. Así siempre podrás consultarla.

1. *Las circunstancias, Irene ya no recordaba cuáles exactamente, quizá que su madre y su tía quisieran echarse juntas para charlar tranquilamente de sus cosas, es decir, para poner a parir a sus maridos, hicieron que ella fuese una tarde a la habitación en la que estaba su tío, un poco alejada de las del resto de la casa y con la ventaja de que si venía alguien, las pisadas se oían con cierta antelación en el largo pasillo. (García Sánchez, J., La historia más triste, Barcelona, Anagrama, 1991).*

Esta cuarta actividad se destina a mejorar la competencia escrita del alumno. De manera específica, el alumno refrescará las estrategias comunicativas propias del discurso argumentativo que ha aprendido en niveles anteriores. En una segunda fase, es muy recomendable que los alumnos del grupo lean los textos de otros compañeros. De esta manera, afianzarán su competencia lectora.

ACTIVIDAD 4

Te proponemos convertirte en columnista por un día. Seguro que, en estos momentos, hay algún tema de actualidad que te interesa personalmente. ¿Puedes escribir una columna sobre ello? Dentro de tu texto, no olvides emplear alguno de los modismos que has aprendido. El texto deberá de ocupar unas veinte líneas.

Esta quinta y última actividad del bloque de actividades de ampliación se destina a mejorar la competencia escrita del alumno, así como en la última fase de su desarrollo, su competencia oral. Además, se fomenta la creatividad y el empleo real de la fraseología que ha aprendido. Servirá para hacer un adecuado repaso final.

ACTIVIDAD 5

En esta actividad final te pedimos que despliegues toda tu creatividad. Realiza un breve cómic, de aproximadamente quince viñetas, con la temática que elijas. Te pedimos que incluyas alguna de las expresiones que has aprendido.

Como sabes, el cómic es un género que permite trabajar con el lenguaje coloquial. Leeremos con atención el contenido de sus bocadillos.

4. CONCLUSIONES

En el campo de investigación de la enseñanza de ELE y, en general, en el campo de los estudios pedagógicos, nuestro trabajo no debe estar comprometido al estudio ajeno a los alumnos y de las aulas; muy al contrario, la mejora de los métodos didácticos y del rendimiento en el aprendizaje de nuestros estudiantes debe de ser nuestras prioridades. En el caso de ELE, el método comunicativo, durante las últimas décadas, ha supuesto un avance de gran magnitud, que se ha visto reflejado en la eficiencia y la eficacia en el estudio de lenguas extranjeras. Los alumnos ya no son conocedores casi exclusivos de la gramática como sucedía en los métodos tradicional y estructuralista, sino que interiorizan con efectividad el léxico y los aspectos pragmáticos que influyen de manera directa en su competencia comunicativa, aspecto en torno al cual ha girado nuestro interés y las aspiraciones de los estudiantes en los últimos años.

Se presenta una propuesta didáctica, respetuosa con la metodología comunicativa, para que los alumnos de los niveles superiores aprendan de manera adecuada y puedan emplear correctamente, atendiendo al contexto comunicativo, las expresiones hechas del español. Se ha iniciado el trabajo presentando un estado de la cuestión para explicar al lector cuál es la situación en la que se encuentran los estudios de español coloquial y, más concretamente, de fraseología, dentro de los márgenes de la enseñanza de ELE.

En la segunda parte de nuestro trabajo, hemos optado por presentar la información en forma de ficha. Esta presentación facilita enormemente la consulta a los estudiantes de los distintos modismos, que se ordenan alfabéticamente. En estas fichas, hemos contextualizado cada una de las expresiones propuestas (todas ellas de gran rendimiento) dentro de un contexto comunicativo pertinente. Para conseguirlo, citamos frag-

mentos textuales, previamente seleccionados que contienen dicha expresión. En la segunda parte de las fichas se expone la definición que diccionarios especializados aportan de la expresión. Por último, el sentido de estas expresiones se ha contrastado con el propuesto por estos diccionarios y hemos analizado cuál era el sentido presentado en los diccionarios, y cuál el empleado en el texto. De este modo, podemos explicar a los alumnos las correspondencias y las diferencias, y por consiguiente, que aprendan y sepan entender el sentido de la expresión.

En la tercera y última parte de la propuesta didáctica se presenta una amplia batería de ejercicios, divididos en dos bloques: una primera parte de aplicación y otra de ampliación. En la primera parte se trabaja con las expresiones que el alumno puede encontrar en las fichas, mientras que en el segundo grupo de actividades se plantea que el alumno amplíe el vocabulario propuesto y, de esta manera, adquiera más expresiones que las que aparecen en las fichas. Para conseguir esto se ha recurrido al planteamiento de ejercicios muy variados: individuales y grupales; tradicionales y lúdicos, etc. De este modo, en cada aula se podrá trabajar de diferente manera con el sistema propuesto, permitiendo la adaptación y la flexibilidad ante diversas condiciones educativas.

Laura Arroyo Martínez
Universidad Rey Juan Carlos
laura.arroyom@urjc.es

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO DE SANTOS, J. L. (2008). *Obra teatral*, I y II. Madrid: Castalia.
- ALTAMIRANO CEBALLOS, N. (2007). "El español coloquial en los materiales didácticos. Una propuesta para la enseñanza de E/LE en México". En BALMASEDA, E. (ed.) *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE, Actas del XVII Congreso de ASELE* (pp. 225-234). Logroño: Universidad de La Rioja.
- BOBES, C. (2004). *La metáfora*. Madrid: Gredos.
- BRIZ, A. (1998). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de una pragmatogramática*. Barcelona: Ariel.
- CASADO VELARDE, M. (1985). *Tendencias en el léxico español actual*. Madrid: Coloquio.
- ESCANDELL, M^a V. (2006). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- GARRIDO RODRÍGUEZ, M.^a C. (2003). "El español coloquial en la enseñanza de E/LE: utilización de los medios de comunicación". En ÁLVAREZ, A. y PERDIGUERO, H. (eds.) *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 330-343). Burgos: Universidad de Burgos.
- HÉRIZ DE RAMÓN, A. L. (1996). "El español coloquial en la enseñanza de E/LE". *Acti del Convegno di Roma (Associazione ispanisti italiani)*, 2, (pp. 89-106).
- LINARES BERNABEU, E. (2018). "El humor como recurso de aprendizaje para el aprendizaje de E/L2". *Boletín de ASELE*, 59, 23-38.
- MORANTE VALLEJO, R. (2005). *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas*. Madrid: Arco libros.
- PINILLA GONZÁLEZ, R. (2010). "Facilitar el aprendizaje del léxico: características gramaticales de las palabras". En SÁNCHEZ LOBATO, J., ALBA DE DIEGO, V. y PINILLA, R. (eds.) *Aspectos del español actual. Descripción, enseñanza y aprendizaje (L1/L2)* (pp. 662-667). Madrid: SGEL.
- RUIZ GURILLO, L. (1998). *La fraseología del español coloquial*. Barcelona: Ariel.
- REYES, G. (1995). *El abecé de la pragmática*. Madrid: Arco libros.
- SALVADOR, G. (1984). *Semántica y lexicología del español*. Madrid: Paraninfo.
- VELÁZQUEZ PUERTO, K. (2018). *La enseñanza-aprendizaje de fraseología en ELE*. Madrid: Arco libros.

ANEXO I:

EJEMPLO DE FICHA CON EL SIGNIFICADO CONTEXTUALIZADO DEL MODISMO

Tomar el pelo
<p style="text-align: center;"><u>Texto literario:</u></p> <p>Mario. Oye, ¿tú me estás tomando el pelo, guapa? Ana. ¿Yo? No, ¿por qué? Mario. Vamos a ver, Dulce, amarga, o como te llames. ¿A qué has venido tú aquí? Ana. A mí me han contratado. Un señor llegó y me contrató para que me hiciera pasar por tu mujer, que por lo visto no quiere venir a estas cosas de Hawai a bañarse. (Vis a vis en <i>Hawai</i>: 677).</p>
<p style="text-align: center;"><u>Definiciones:</u></p> <p>Tomarle a alguien el pelo. Engañar o gastar una broma a alguien. <i>¿Me quieres tomar el pelo? Le he pedido jamón ibérico y éste no lo es...</i> Resulta sumamente arriesgado hacer un juicio sobre el origen de esta usadísima expresión. Tal vez podría referirse al castigo que en tiempos se daba a algunos delincuentes y que consistía en cortarles el pelo al cero para público escarnio, lo que también era una medida higiénica. En su magna obra <i>El español coloquial</i>, Werner Beinhauer apunta la posibilidad de que la frase esté relacionada con el ultraje que entre algunos pueblos, especialmente los de origen germano, suponía tirarle a un hombre de la barba. (DDFH: 743) Tomar el pelo [a alguien] v (col) Burlarse [de él]. Arce <i>Testamento</i> 53: No me gusta que me tomen el pelo. ¡No ha nacido hijo de madre que me tome el pelo a mí! Pombo <i>Cielo</i> 208: Las dos horas que estuvo allí esperando, mano sobre mano, le deprimieron muy absurdamente. Todo lo que había subido se le volvió caída y vértigo: una sensación muy precisa en la boca del estómago de que le estaban tomando el pelo. (DFDEA: 768)</p>
<p style="text-align: center;"><u>Adecuación textual del modismo a la explicación de los diccionarios:</u></p> <p>El texto presenta claramente una situación equívoca desde el principio. Mario está en la cárcel y, por mediación de su abogado, ha contratado a una prostituta para que comparta con él un “vis a vis”. Esta mujer no quiere mantener relaciones con él y, por tanto, el protagonista usa “tomar el pelo” por el comportamiento de su acompañante. Por esto en su intervención le pregunta que a qué ha ido. Para él, la respuesta está clara: a tener relaciones, a realizar un “trabajo”. Por eso siente que le han tomado el pelo, que se han burlado de él.</p>

ANEXO 2:

LISTADO DE MODISMOS INCLUIDOS EN LA PROPUESTA DIDÁCTICA

- Abrir el pico
- A hacer puñetas
- A la fuerza / a la fuerza ahorcan
- Al pie de la letra
- Chuparse el dedo
- Comerse una rosca/un rosco
- Como Dios manda
- Como los chorros del oro
- Compuesta y sin novio
- Comulgar con ruedas de molino
- Con los pies por delante
- Cruzar la cara
- Dar coba
- Dar gato por liebre
- Dar el cante
- Dar la gana
- Dar la vara
- Darle a alguien lo mismo ocho que ochenta
- Dejar en paz
- Echar en cara
- Echar una cana al aire
- Echar un polvo
- Enterarse de lo que vale un peine
- Estar como una cabra
- Estar como una cuba
- Estar como una tapia
- Estar frito
- Estar hecho polvo
- Estar negro
- Hacer borrón y cuenta nueva
- Haber gato encerrado
- Hacerse de rogar
- Llevar al huerto
- Luna de miel
- Mala leche
- Mala pata
- Meter la pata
- No romper un plato
- No ser plato de gusto
- No tener oficio ni beneficio
- Partir un rayo
- Poner los cuernos
- Ponerse como una fiera
- Ser un bocazas
- Ser el colmo
- Sin ton ni son
- Tener enchufe
- Tener pocas luces
- Tomar el pelo
- Un pedazo de pan
- Ver el plumero

**TEXTOS DISPONIBLES PARA LA REALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD 2
(ACTIVIDADES DE APLICACIÓN).**

Listado de expresiones: Abrir el pico, poner los cuernos, como Dios manda, dar la gana, ser un bocazas, cruzar la cara, sin ton ni son, comulgar con ruedas de molino, con los pies por delante, pedazo de pan, al pie de la letra, ser el colmo, a hacer puñetas, dar el cante, dar gato por liebre, tomar el pelo, compuesta y sin novio, dar coba, como los chorros del oro y no comerse una rosca.

1. Nadie sabe darme razón de su paradero. No me atrevo a ir a la comisaría, porque ni siquiera sé cómo se llama; si digo Hamruch, con eso no tengo bastante, y además existe el peligro de que estos locos me echen una multa por no tenerla apuntada en la Oficina del Trabajo, o acaben metiéndome en la cárcel. Así están las cosas. Muertos de mi alma, todos en fila, tomando el sol, calladitos, con lo que soltaron por esas bocas y lo que disfrutaron con esos cuerpos. Todos, todos, menos yo, que sigo viva, yo, que cada vez que intenté..... se me torció el habla, y cuando quise enterarme de que tenía un cuerpo, ya no supe, desgraciadamente, qué hacer con él. (Vázquez, Á., *La vida perra de Juanita Narboni*, Barcelona, Planeta, 1990)
2. Aun en el caso de que alguno de los dos hermanos, y pienso sobre todo en mi cuñado Pau, el tranviario, que está un poco loco pero es un....., pues aunque él hubiese querido esconder a mi marido en su casa, Lola no lo habría permitido de ninguna de las maneras. ¡Menuda es mi hermana! Pero ustedes ya habrán investigado eso. (Marsé, J., *Rabos de lagartija*, Barcelona, Lumen, 2000)
3. ¡Cómo que no! Pero sí es guapísima, ¡qué me va a decir a mí! ¡Coño, cómo están las brasileñas, Luis! Tostaditas al sol, con el

tanguita, los cuerpos morenos, y todas ¡qué me cuentas a mí! Moites gracias. ¡Lo que tú quieras! Venga, ten cuidado ten cuidado Que que yo conozco a Ana, que tiene mal genio y le puede....., Presidente. ("Protagonistas", 25/4/1997, Onda Cero)

4. - ¿Sabes lo que te digo, guapa? ¡Que te vayassi hay que desempaquetarla... ¡hazlo tú! Y la próxima vez que haya que dominar a un furioso te ocupas tú de ello; ¡ya verás de qué te sirven tus lecciones de judo! ¡Hala! ¡Hasta más ver! (Luca de Tena, T., *Los renglones torcidos de Dios*, Barcelona, Planeta, 1994)
5. SALAS No estoy de acuerdo, míster Quiliy, estaré en representación de los obreros de la American.
LOSADA Si no está presente un soldador de la fábrica no discutimos.
AMERICANO ¡Usted no tener que estar de acuerdo en nada, Salas!! ¡¡Ir el que el!!!
SALAS Ven tú, Celio.
CELIO Sí, yo voy. (Salen.)
(Paz Hernández, A., *Huelga*, La Habana, Casa de las Américas, 1981).
6. Naturalmente, los resultados de encuestas de este tipo no se pueden tomar Para empezar, porque son teóricos y todo el mundo asume que del dicho al hecho hay mucho trecho. Probablemente, por ejemplo, algunos de los ingleses que afirmaron estar dispuestos a pagar por las nutrias acabarían no haciéndolo si de verdad les llegara la factura y, desde luego, muchos (o todos) se lo pensarían dos veces cuando además de por las nutrias tuvieran que pagar por los gatos monteses, las ratas de agua, los turones, las golondri-

nas, las margaritas... Además, a menudo los resultados son poco realistas, si lo que se pretende es una aproximación al valor de mercado de las especies silvestres. (Delibes de Castro, M., *Vida. La naturaleza en peligro*. Madrid, Temas de hoy, 2001)

7. Tengo que reconocer que si había algo peor que el deplorable espectáculo de la anciana sin destino, era el observador de segunda, el reportero del pueblo, que normalmente solía ocupar dos asientos, uno para el ego y otro para el barrigón. Incómodo, petulante, buitre envejecido de no , ojo avizor a la crónica mentirosa y a los sueños en voz alta de los niños. (“Buitres”, *ABC*, 3/6/1989)
8. La condesa de Trigo, muy intelectual ella, y metida de lleno en su nueva función de mujer avanzada, lo había ayudado en la tarea: “Hay que fomentar el progreso de algún modo”, decía con aires de mujer inteligente y activa. Y Tintín, siempre al quite de la nobleza, siempre dispuesto a..... a cualquier intocable, le decía que tenía mucha razón; que, efectivamente, el progreso había que plasmarlo en festejos como el que iba a dar Francisca Repecho “tan eclatante y tan activa». (Salisachs, M., *La gangrena*, Barcelona, Planeta, 1976).
9. Pero Set no apareció en varios días por la asamblea. Tenía motivos fundados para temer que los demás dioses hicieran escarnio de sus gustos y cuchufleta de sus escapadas al mundo. Y, sobre todo, que le encontrasen blando porque se había dejado por un chiquillo sabelotodo. (Moix, T., *El arpista ciego. Una fantasía del reinado de Tutankamón*, Barcelona, Planeta 2002).
10. Tiene mucha razón Goytisolo en sonreír ante lo español de Trajano o Séneca, aunque yo apostaría a que en la Bética hablaban un latín más garboso que en la Tarraconense, pero no le daría el pasaporte español a Ibn

Hazm sin matizar un poco la cosa. Dice muy bien Américo Castro, y nos recuerda nuestro autor, que la visión e interpretación del pasado depende de las ideas y prejuicios de quienes lo contemplan. Sin duda, pero tal parece que los prejuicios quedan conjurados creyendo a pies juntillas el Corán o esperando incansablemente al Mesías, mientras aumentan bautizándose católicos y se aseguran si el templo es español. En Disidencias encontramos ejemplos abundantes de esta lotería del creyente. Una religión..... (Jiménez Losantos, F., *Lo que queda de España. Con un prólogo sentimental y un epílogo balcánico*, Madrid, Temas de hoy, 1995)

11. ¿Y cómo podríamos saber si no fue éste su propósito? ¿No tendríamos derecho a pensar, que si tan terrible y escandalosa es la primera parte -que trata de “las ciento cincuenta pasiones sencillas, o de primera clase”-, las tres restantes -que tratan de “las pasiones dobles”, “las pasiones criminales” y “las pasiones asesinas”- podrían de lo inconcebible? (Coronado, J., *Fabuladores de dos mundos*, Universidad Autónoma de México, México, 1984)
12. Y esta confusión masculina crece y va en aumento, sobre todo, ahora que la cirugía plástica ha homologado considerablemente, no sólo el nivel de exigencia y perfección estética, sino la virtualidad de , pues nunca como hasta hoy lo auténtico se ha cotejado con lo falso, y lo natural con lo siliconado, para “salvación” de la mujer y “perdición” de los hombres. (Ameztoy, B., *Escuela de mujeres*, Madrid, Anaya, 2001.)
13. He estado soñando con el padre Fernando -me dijo-. Sólo que en mi sueño iba vestido de delantero centro del Real Madrid y tenía la copa de la liga a su vera, reluciente (Ruíz Zafón, C., *La sombra del viento*, Barcelona, Planeta, 2003)

-
14. - “Papá, mamá, le elijo a él, a Roberto” -decía mi prima Rosa con su voz aún infantil, muy en su papel de niña bien.
 - “Entonces, ¿yo me quedo?”
 -replicaba Juanita. (Fernán Gómez, F., *El viaje a ninguna parte*, Madrid, Debate, 1995).
15. Dicho y hecho, dejó caer su presa con complacencia. Se hizo añicos y era Sèvres...
 - ¡Serás cabrón! -exclamó el llamado Pepe, que llegaba con bolsas de ignorado contenido.
 - ¡Tú a mí no me...!
 Pero el tal Pepe no se preocupaba por el desguisado y le interrumpió diciendo:
 - ¿Quieresa los vecinos?
 (Martín Vigil, J. L., *En defensa propia*, Barcelona, Planeta, 1985)
16. Este escamoteo de la experiencia viva, sustituida por la mención a cosas que parecían ocurridas en el país de los sueños, es una de las claves más importantes para entender también el desconcierto y la ceguera con que la mayoría de los jóvenes de ambos sexos llegaban al matrimonio, como luego veremos. Todas las perplejidades de quien no estuviera dispuesto a derivaban de aquella esquizofrenia entre lo que se decía que pasaba y lo que pasaba de verdad, entre lo que se imponía y lo que se necesitaba. (Martín Gaité, C., *Usos amoroso en la posguerra española*, Barcelona, Anagrama, 1994)
17. - Tomás dice que nunca has tenido novia -dijo Bea, como si aquello lo explicase todo. Retiré la mano y bajé la mirada, derrotado. Me pareció que Bea estaba sonriendo, pero preferí no asegurarme.
 - Para ser tan callado, tu hermano está resultando ¿Qué más dice de mí el No-Do? (Ruíz Zafón, C., *La sombra del viento*, Barcelona, Planeta, 2003).
18. - ¿Os creéis que los yanquis son tontos? Los yanquis no apuestan nunca por nadie que ya haya perdido. No sabéis nada de Historia, pero así ha sido. Los yanquis no apues-
- tan nunca por un caballo que ya ha caído. Batista en Cuba lo tenía todo y lo perdió todo, ni siquiera supo salir como Trujillo, (Vázquez Montalbán, M., *Galíndez*, Barcelona, Seix Barral, 1993)
19. JUANA.- A esto en España se le llama..... y yo no me dejo... ¿Y para esto he roto yo con todo? Canalla, canalla, te he entregado todo: mi cuerpo, mi alma y he renunciado a mi patria para darme toda a ti entera... No has tenido ni la delicadeza de ocultármelo, sino que has acudido a la provocación más baja y rastrera... ¡Maldito sea el amor que te he entregado...! (Martínez Mediero, M., *Juana del amor hermoso*, Madrid, Fundamentos, 1982)

ANEXO 4:

TEXTOS DISPONIBLES PARA LA REALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD 4 (ACTIVIDADES DE APLICACIÓN)

Expresiones: A la fuerza/a la fuerza ahorcan, ver el plumero, chuparse el dedo, no ser plato de gusto, haber gato encerrado, dar el cante, hacer borrón y cuenta nueva, dar lo mismo ocho que ochenta, partir un rayo, dejar en paz, echar en cara, enterarse de lo que vale un peine, no romper un plato, estar como una cuba, dar la vara y estar frito.

SITUACIONES:

1. En una ocasión, un amigo te prestó dinero y, tiempo más tarde, se lo devolviste sin problemas. Ahora, la situación es justo la opuesta, y el que está en un apuro es él. Pensando en que a ti no te importaría te ha pedido quinientos euros. Sin embargo, ahora tampoco estás en tu mejor momento y no tienes nada ahorrado. Él se enfada y te recuerda el favor que te hizo en aquella ocasión.

Expresión:.....

2. Estáis en la boda de unos amigos. Después de la cena ha habido un baile y Mario ha bebido demasiado.

Expresión:.....

3. Quería tener las vacaciones de verano para descansar. Sin embargo, me he repartido mal el tiempo. Me he organizado mal y tengo que examinarme en septiembre. No tendré más remedio que estudiar en agosto, en vez de irme a la plaza.

Expresión:.....

4. Pablo hizo pasar un bochorno a su novia, que no tenía la culpa de nada. Su comportamiento fue impresentable. Llamó tanto la

atención que miró todo el restaurante hacia su mesa.

Expresión:.....

5. Julia está siempre acordándose de lo malo y yo siempre le digo que se olvide, que empiece desde el principio.

Expresión:.....

6. Pillé a un alumno copiando, pero encima quería negarlo. Desde luego, a veces los muchachos piensan que somos tontos, después de tantos años dando clase.

Expresión:.....

7. Dos compañeros de trabajo se llevan fatal. Tienen una discusión en el despacho de Pedro. Éste le pide a su compañero que le deje tranquilo, que no le moleste más y aprovecha para pedirle que se marche.

Expresión:.....

8. Inés pasó el otro día a una agencia de viajes y la ofertaron un viaje a Tailandia por mil euros. Su madre, evidentemente, desconfió nada más que se enteró. Era un precio demasiado bajo. Posiblemente pasase algo extraño.

Expresión:.....

9. Una abuela está cuidando de su nieto durante el verano. El muchacho es muy travieso y ella le intenta asustar para que obedezca.

Expresión:.....

10. La situación económica es tan catastrófica que a las empresas ya no se preocupan por el futuro. Lo que tenga que ser será, puesto que la situación es tan insostenible que no se puede solucionar.

Expresión:.....

11. Raquel se tiene que tomar una medicación que sabe fatal. Su madre se la intenta camuflar con la comida, pero la niña lo pasa fatal, sufre.

Expresión:.....

12. Luis, en algunas ocasiones, cuando quiere hacerse el gracioso, se pone pesadísimo y se comporta de una manera de forma maleducada. El otro día en la fiesta lo hizo; estuvo toda la noche fastidiando.

Expresión:.....

13. Carlos tiene un aspecto que da confianza, parece que no ha hecho nunca nada malo, sin embargo, todos sabemos que no es así.

Expresión:.....

14. He estado todo el día trabajando y ya no puedo más. Se me cierran los ojos. Me voy ya mismo a la cama.

Expresión:.....

15. Antes de que el jefe empezara a hablar, sus empleados, por la cara de felicidad que tenía, ya sabían lo que iba a anunciar.

Expresión:.....

ANEXO 5:

EJEMPLOS PRÁCTICOS DISPONIBLES PARA LA REALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD 9 (ACTIVIDADES DE APLICACIÓN)

1. V__E_____R_
Ver el plumero: Descubrirse sus intenciones o pensamientos.
2. _O__R_L____
Tomar el pelo: Engañar o gastar una broma a alguien.
3. S__T__N____
Sin ningún motivo. Hacer algo sin sentido alguno.
4. __T_N__O__C_____B_____
Ser un vago. No tener oficio ni patrimonio.
5. N_R_____U_P____
Aparentar inocencia.
6. _A_____E_E_____
No acceder a lo que otro pide hasta que lo ha pedido insistentemente.
7. E_____E_R_
Estar muy enfadado, quemado.
8. _____C__O_N__A____
Estar loco. Chiflado.
9. _C_R____C____A__I__
Esparcirse. Realizar una acción que se sale de la rutina.
10. D_____
No inquietar, ni molestar. Permitir a alguien estar tranquilo.
11. D__E__A____
Llamar la atención por algún hecho negativo.

TEXTOS DISPONIBLES PARA LA REALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD 3
(ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN)

1. Unos quinientos o seiscientos hombres, quizás ochocientos o mil, **a ojo de buen cubero**, taponaban la avenida y levantaban unas cuantas pancartas que el teniente no se entretuvo en leer. (Vergés, P., *Sólo cenizas ballarás*. (Bolero), Barcelona, Destino, 1981).
2. El mismo retraso con que actuábamos se debía a nuestra condición de último recurso. Como pronto te llamaban al día siguiente de **descubrir el pastel**, y suponiendo que te llamasen en el momento, casi siempre había que recorrer unos cientos de kilómetros y era raro que el juez y los demás tuvieran la paciencia de esperarte a pie de difunto. (Silva, L., *El alquimista impaciente*, Barcelona, Destino, 2000).
3. ALBERTO.- (Explotando.) ¡Lo que soy es un individuo que está harto de **hacer el primo!** Yo no pude estudiar una carrerita fina como tú, chica lista, yo tuve que trabajar desde los catorce años, y estudiar por las noches, y quitarme hasta de fumar para pagarme los estudios. Y cuando por fin conseguí el título me tuve que casar. (Diosdado, A., *Trescientos veintiuno, trescientos veintidós*, Madrid, SGAE, 1993).
4. -Ya sé que hubo un tiempo en que no nos llevábamos bien usted y yo -añadió-, pero eso ha pasado a la historia. Acepte mi invitación y **pelillos a la mar**. (Mendoza, E., *La verdad sobre el caso Savolta*, Barcelona, Seix Barral, 1994).
5. Ahora lo lamentaba cada día: se trataba de un lamento combinado, una deploración que algunas veces -como por ejemplo ahora- resultaba francamente polifónica. Porque si deplorable fue casarse con Virginia y deplorable fue casarse así, más deplorable aún fue haber creído o haber jugueteado con la idea de que Virginia, dado que lo parecía, un día sería una mujer de mundo. Virginia no era eso: eso tampoco. Para serlo hay que sabérselas todas, **andar con pies de plomo**, calcular efecto por efecto, cosa por cosa, relación por relación, y luego, desde luego, dar la impresión de ser casual y parecer ligeramente sorprendida de que pase lo que pasa. (Pombo, Á., *El metro de platino iridiado*, Barcelona, Anagrama, 1993).
6. -En España los detectives privados no suelen **meterse en camisas de once varas** y mucho menos en terrenos que ya pisa la policía. (Vázquez Montalbán, M., *La soledad de mánager*, Barcelona, Planeta, 1988).
7. Calor sueco. La tradicional flema de los suecos quedó olvidada anoche en todo el país al conocerse la victoria de su selección. Gritos, danzas y bocinas de automóviles, que suelen **brillar por su ausencia** en estas latitudes, acompañaron durante horas el júbilo de miles de personas que salieron a las calles para celebrar la victoria. ("Mundial de Estados Unidos: Remate", *El Mundo*, 12/7/1994)
8. CÁNDIDA.- Señora, o viene a hacer el gazzpacho, o nos **van a dar las uvas**.
CARMEN.- Déjalo Cándida, cenaremos cualquier cosa. (Mendizábal, Rafael, *De cómo Antoñito López, natural de Játiva, subió a los cielos*, Madrid, Marsó-Velasco, 1991).
9. Se enteró, por ejemplo, que Don Juan Carlos mantenía cotidianamente largas conversaciones telefónicas con el Conde de Barcelona. Para Franco aquello significaba que padre e hijo se entendían **como uña y**

carne. (Ansón, L. M^a, *Don Juan*, Barcelona, Plaza y Janés, 1996).

10. Pero bueno, doctora, se está volviendo a **ir usted por los cerros de Úbeda** y no me cuenta lo principal, qué tal le iban las cosas con ese chico de la voz bonita. (Martín Gaité, C., *Nubosidad variable*, Barcelona, Anagrama, 1994).
11. Porque la alegría es cada vez más grande. En ese partido, insisto, todo el mundo decía que íbamos a ganar, y a mí me daba un cagazo enorme eso: es muy fácil relajarse, dejarse estar, **dormirse en los laureles**. (Maradona, D. A., *Yo soy el Diego*, Barcelona, Planeta, 2000).
12. - A don Pacho le gustan las antiguallas -reconoció el Lentes- eso no creo que él tenga inconveniente en que yo lo diga. Cae por aquí **de pascuas a ramos**. (Díez Rodríguez, L. M., *La fuente de la edad*, Madrid, Alfaguara, 1993).
13. - En noches así, a Pepito le gustaba parecer alegre y **hablar por los codos**, sin importarte que el ama sólo le contestara de vez en cuando y sin extremos. (Gándara, A., *La media distancia*, Madrid, Alfaguara, 1990).
14. - Pastori se daba cuenta, pero no quería **tirar de la manta**, porque se temía que se tuviese que poner nombre a ciertas cosas. Ella tenía la conciencia tranquila. (Gala, A., *Los invitados al jardín*, Barcelona, Planeta, 2002).



Fresco en el Monasterio de Guelati, Georgia