EL LENGUAJE CINEMATOGRÁFICO Y LA ENSEÑANZA DE EXPRESIONES IDIOMÁTICAS EN DOS VARIEDADES DEL ESPAÑOL

Nora E. Valenti Toledo

Universidad para Extranjeros de Siena

1. Introducción

Cuántas veces como enseñantes de ELE nos habremos preguntado cuál podría ser la manera más efectiva de contextualizar para su enseñanza -en niveles intermedio y superior- los conectores discursivos, los marcadores conversacionales y, sobre todo, los numerosos modismos tan propios de la lengua oral y, a veces, tan difíciles de adquirir por nuestros estudiantes. Estamos convencidos de que un medio muy eficaz para lograrlo es el lenguaje cinematográfico, porque al atractivo propio de las imágenes se suma el hecho de que, desde un punto de vista estrictamente lingüístico-textual, nos permite trabajar con material auténtico, ya sea en lo concerniente al plano oracional y sintáctico como también a lo textual y sociocultural. Por otra parte, es un modo atractivo de valorizar la enseñanza del léxico, fundamental para lograr la competencia comunicativa en la L2.

Con esta comunicación nos planteamos un objetivo de tipo didáctico, y otro de tipo pragmalingüístico, que será afrontado sólo marginalmente, pues, dado que el material de trabajo que proporciona la secuencia analizada es tan rico desde este punto de vista, podría constituir en sí un objeto exclusivo para un nuevo trabajo, pero que por razones espacio no podemos desarrollar. En cuanto al objetivo didáctico, afrontamos primero algunas cuestiones teóricas como el tratamiento y las propuestas metodológicas de las unidades fraseológicas. Exploramos uno de los posibles modos con que nuestros alumnos aprendan a usar y contrastar algunas expresiones coloquiales del español (en

sus variedades argentina y peninsular), incitando al mismo tiempo a muchos profesores nativos de una u otra orilla a acercarse y a usar un riquísimo material -el coloquial- para evitar ese natural distanciamiento que produce el encontrar expresiones extrañas o no usadas en el propio espacio social; y, además, para mostrar a nuestros estudiantes variantes lingüísticas diferentes de las del propio profesor, al mismo tiempo que la enorme riqueza de una lengua usada por millones de hispanohablantes en una vastísima área geográfica.

Nos proponemos ilustrar a partir de una secuencia de *Un lugar en el mundo*, de Adolfo Aristarain[1] algunos de los elementos *lingüísticos* (coloquialismos y vulgarismos, frases incompletas o interrumpidas por intervenciones, reformulación o repetición de expresiones, etc.), *paralingüísticos* (gestos, movimientos, situación espacial, etc.) y *extralingüísticos* (tema de la conversación, participantes, relación entre ellos, etc.) que intervienen en la trasmisión del mensaje (Pinilla, 2004: 883), y teniendo en cuenta que, justamente, los dos aspectos en los que se observa una variedad notable, una creación y una renovación constantes, son el nivel léxico y el nocio-funcional.

2. Qué entendemos por unidades fraseológicas[2]

La razón por la que es tan difícil delimitar lo que entendemos por *fraseología* se debe a que su campo nocional es muy variado, ya que confluyen en él la lexicología, la sintaxis, la semántica y la pragmática del discurso. Para evitar confusiones terminológicas es necesario definir lo que se entiende por *unidad fraseológica*. Desde una perspectiva amplia se consideran *unidades*

1. *Un lugar en el mundo* (1992). Coproducción: Argentina, España, Uruguay. Director: Adolfo Aristarain. Protagonistas: José Sacristán (Hans); Federico Luppi (Mario); Cecilia Roth (Ana); Leonor Benedetto (Nelda); Gastón Batyi (Ernesto). Resumen argumental: Ernesto regresa a Valle Bermejo, el pueblo de su infancia, después de varios años de ausencia. Allí recuerda la amarga lucha de sus padres, de ideas socialistas, quienes forman una cooperativa con los habitantes del pueblo para defender su producción lanera frente a los grandes latifundistas. Estructurada como un largo *flash-back* que va del inicio al final de la película, la historia se cuenta a través de la mirada parcial e inocente de Ernesto, un adolescente deslumbrado y aturdido por las ideas de aquel grupo, integrado por sus padres, una tía, una monja y un geólogo español recién llegado. La narración, sólida y llena de emotividad, provocó el éxito del público y de la crítica. Por ejemplo, la valoración de Luis Martínez en el diario *El País*: "Sobria, intensa y diáfana crónica de la derrota. En una esquina perdida de Argentina unos perdedores rememoran un tiempo preñado de esperanzas. Excelente".

2. Para esta parte teórica seguiremos a grandes líneas el exhaustivo artículo de Carmen Navarro (2004) que tiene, además, una amplia bibliografía sobre diccionarios fraseológicos, materiales especiales para la didáctica de las UFS, fraseología española y obras de interés.

fraseológicas (en adelante UFS): a) las locuciones, b) los enunciados fraseológicos y c) las colocaciones. Las primeras tienen unidad de significado y fijación interna, equivalen a una lexía simple o sintagma y cumplen diferentes funciones sintácticas (ej.: *a trancas y barrancas*, *antes bien*, etc.). Algunas cumplen funciones pragmático-discursivas, otras manifiestan contenidos sumamente complejos; los enunciados fraseológicos constituyen "un minitexto por sí mismos debido a su automatización, y de contenido, por lo que no necesita un contexto verbal inmediato"; aquí incluiríamos paremias, como los refranes (ej.: *el zorro sabe por zorro, pero más sabe por viejo*) y citas (*todos los caminos conducen a Roma*); además, fórmulas rutinarias que tienen también características de enunciación, pero que al contrario de las paremias no tienen autonomía textual ya que aparecen en situaciones comunicativas específicas (ej.: *mi sentido pésame, así es la vida*, etc.). Por último, en cuanto a las colocaciones, esto es, "combinaciones frecuentes de unidades léxicas fijadas en la norma", se trata esencialmente de fraseologismos que se encuentran a mitad de camino entre las combinaciones libres y las combinaciones fijas, ya que sus elementos se pueden intercambiar y normalmente se caracterizan por su transparencia de significado (Navarro, 2004).

Para Penadés, en cambio, el término genérico *unidad fraseológica* o fraseologismo comprende lo que tradicionalmente llamamos "dichos, expresiones fijas, expresiones idiomáticas, expresiones sin más, frases, modismos, giros, fórmulas, y también fórmulas proverbiales o fórmulas comunicativas, idiotismos, locuciones, modos de decir, frases hechas, refranes, adagios, proverbios, aforismos" (1999: 12), así como las colocaciones, expresiones (...) o unidades pluriverbales (...), etc. Aclara Penadés que siendo *unidad fraseológica* un nombre genérico hay diferencias entre un tipo y otro, como es lógico suponer.

3. La situación comunicativa y el contexto

Si bien es cierto que la propuesta que presentamos va dirigida a un nivel de lengua intermedio o alto (B2, C1 del MCER) y especialmente a estudiantes de español cuya lengua materna es el italiano o una lengua neolatina, es decir hablantes de lenguas afines, estamos convencidos de que ya desde los primeros estadios de enseñanza es necesario realizar una reflexión sobre los mecanismos que regulan la comunicación, comunes a todas las lenguas, incluso de la propia. Nos estamos refiriendo en primer lugar al *contexto*, entendido como todo el universo que comparten los interlocutores -no sólo como la situación

exclusiva de la comunicación- y sujeto a un conjunto de reglas convencionales cuyo incumplimiento puede alterar directamente los efectos de acto comunicativos. Por otro lado, también es fundamental en la enseñanza de idiomas subrayar el hecho de que nada de lo que sucede cuando usamos la lengua sucede porque sí, que todo está sistematizado y, dado que hay una relación intrínseca entre la *lengua* y el *uso* que hacemos de ella, las reglas de éste deben ser estudiadas como parte inescindible de la lengua misma. Por otro lado, y puesto que el hablar constituye un acto comunicativo complejo, no podremos dejar de tener en cuenta todos los factores que lo integran y que condicionan su desarrollo, como los participantes y la *situación comunicativa* -concepto fundamental en las actuales tendencias metodológicas y en el aula de idiomas- ya que determina los ejes básicos de la comunicación: el contexto, el mensaje, el canal y el código. De esta manera lograremos trasmitir a nuestros estudiantes una idea fundamental: *cuando hablamos* todo lo que decimos tiene valor comunicativo y lingüístico, aunque no se adapte al esquema de una oración (Mendo, 2001).

4. Manos a la obra. Algunas precisiones

Reiteramos, el hecho de presentar las UFS mediante un guión cinematográfico tiene varias ventajas: se recrean situaciones comunicativas actuales en las que aparecen de una manera natural -como sucede en la realidad- diferentes registros que permiten explicar el ámbito y la frecuencia de uso. Además el guión, convenientemente seleccionado, como también el texto literario, nos da la ocasión de contrastar con la propia lengua materna de los discentes los elementos con valor conversacional o pragmático (lo que en gramática tradicional se llamaba expletivos, interjecciones o exclamaciones), es decir, operadores fundamentalmente metalingüísticos cuyo principal valor está en la referencia misma a la marcha de la comunicación. Veamos algunos ejemplos en español e italiano:

> Operadores que sirven para iniciar o dar por terminada una conversación (*¡Perdona!, Bueno... Va bene...*), para reaccionar inmediatamente ante lo que se nos ha dicho mostrando aceptación, rechazo o evasiva (*Pues sí, Eh, già, ¡Y un jamón!, affatto, Mah*), para tomar tiempo antes de responder a nuestro interlocutor (*Pues... Este... Dunque...*), para mostrar reconocimiento o extrañeza ante un elemento nuevo para el contexto, pero quizás no nuevo para nosotros (*¡Ah!, ¡Hombre!, ¡Anda!, Accidenti!*), para dar informaciones que contrastan o clarifican mi discurso anterior (*anzi, vaya, cioè, o sea*), para dar explicaciones debidas o disculparme (*Es que..., Sai...*). Los estudiantes tendrán que saber para qué sirven estos elementos en el código de la lengua, si son frecuentes o no, cómo están marcados sociolingüísticamente. (Mendo, 2001: 188)

Por otra parte, dado que se trata de que los estudiantes no sólo comprendan su significado sino también de que sean capaces de reproducirlos en mensajes pragmáticamente adecuados, se estará desarrollando al mismo tiempo su competencia sociolingüística, y al ser una tarea que suele interesar a los estudiantes involucrados, facilitando también la función mnemotécnica. De esta manera, durante la interacción como usuarios de la lengua -que nos interesa especialmente en cuanto canal privilegiado para la comunicación oral- sabrán actuar alternamente como hablantes y como oyentes, construyendo con uno o más interlocutores una auténtica conversación gracias a la negociación de significados.

5. ¿Qué registros enseñamos?

Según Briz, en la enseñanza de lenguas debemos dejar claro que los dialectos y sociolectos son variedades de uso que dependen de las características propias del usuario mientras que el registro está determinado por la situación de uso, por el contenido comunicativo: "la falta de adecuación entre el uso y la situación provoca desajustes no tanto informativos como de condición lingüística esperable" (Briz, 1998: 16); por ejemplo, usar un tono solemne mientras se habla con un amigo de una película cómica. Si esto lo trasladamos a la situación de enseñanza, cuanto más se dominen las modalidades lingüísticas y los registros, y mejor se cumplan, tanto más alto será el nivel de lengua de nuestros alumnos. Significará que han comprendido -como pasa con la lengua materna- que en una conversación normal, de acuerdo con los temas que vayan apareciendo, pueden alternar diferentes registros. Es lo que procuramos mostrar a continuación con la secuencia, de 10 minutos de duración, perteneciente a *Un lugar en el mundo.*

Tiempo:

Cinco horas distribuidas en dos sesiones de 110' cada una, más otra sesión de 55', además del tiempo necesario para realizar la tarea en casa.

Objetivos generales:

- Incrementar la base léxica coloquial de ELE.
- Traducir al italiano (o a la lengua materna de los estudiantes) una secuencia de una película argentina.

Objetivos específicos:

- Contrastar frases idiomáticas del español peninsular y del argentino.
- Aprender a usar frases idiomáticas y expresiones malsonantes en ambas variedades del español.

- Reconocer el voseo rioplatense debidamente contextualizado.
- Distinguir los exponentes funcionales.
- Reconocer los turnos de habla, los cambios de tono y la gestualidad propios de un intercambio comunicativo.

Actividad 1

Se puede comenzar con una lluvia de ideas para ver qué saben los estudiantes sobre el cine argentino (directores, actores, nombres de películas, etc.). Posteriormente sería conveniente indagar -dado que en la secuencia elegida se habla concretamente de ello- sobre qué datos conocen de la historia argentina contemporánea. En caso de que fuera necesario, el profesor puede completar algunos datos sobre el proceso militar, los desaparecidos, etc.

Otra alternativa a esta actividad podría ser la de realizar hipótesis sobre el título de la película, para lo que podrían trabajar en parejas escribiendo sólo lo fundamental; luego se realizaría una puesta en común. Se trata de motivarlos para que hablen e intercambien la información que poseen.

Actividad 2

Después de mostrar el póster de la película (accesible en red) los alumnos pueden describir a los personajes que se ven en él y, en grupos de 3 ó 4, discutir sobre la posible relación que existe entre ellos, hablar del ambiente (ciudad, campo, etc.) en que puede tener lugar la escena. Durante la puesta en común se anotarán, sintéticamente, las respuestas en la pizarra.

Actividad 3

Se visionará la secuencia elegida sin sonido pidiendo a los estudiantes que presten especial atención a los gestos, a la mímica de los cinco personajes[3], para después intentar adivinar el tema o los temas del diálogo desarrollado

3. Se puede pedir a cinco voluntarios que elijan a uno de los cinco personajes para observarlo cuidadosamente: Mario, Ana (su mujer), Ernesto (su hijo), Nelda (hermana de Mario) y Hans (un amigo). De esa manera será más fácil percibir en los gestos o en las miradas posibles cambios de humor a lo largo de la conversación. Durante la puesta en común hablarán en primer lugar los que observaron a todos los participantes en general, y en segundo lugar los que se concentraron sobre uno solo: seguramente habrán percibido muchos más detalles. En la pizarra se escribirá al lado de cada personaje lo que se haya dicho sobre él para confrontarlo posteriormente cuando se haya visto y oído la secuencia.

entre ellos y especificando -en la puesta en común- si la relacion que une a los personajes corresponde o no a la imaginada en la actividad precedente (de producción oral).

Actividad 4

Tras un nuevo visionado, esta vez con el sonido de los diálogos (comprensión auditiva), responderán por parejas al siguiente cuestionario que se les ha entregado antes de ver la secuencia para que lo lean atentamente y marquen con una cruz la respuesta adecuada:

1. ¿Cuál es el objeto cuyo funcionamiento trata de explicar Hans a Ernesto?:		
a) un telescopio	b) un televisor	c) una radio con transistores
2. *Puta parió* es el nombre coloquial que se le da en Argentina a:		
a) una flor	b) un árbol	c) un fruto
3. El hermano y la cuñada de Elda quieren que ella cuelgue el hábito porque:		
a) es peligroso	b) la quieren mucho	c) son anticlericales
4. Hans no tiene hijos:		
a) eso no le importa	b) le duele no tenerlos	c) sus mujeres no querían
5. Los padres de Hans eran:		
a) un alemán dueño del Hotel Plaza y una enfermera	b) un militar alemán y una heredera española	c) un rico español y una noble
6. Ana y Mario vivieron (en este orden) en:		
a) Buenos Aires / París / Madrid	b) París / Madrid / Buenos Aires	c) Madrid / Buenos Aires / París
7. A Mario lo destituyeron de su cátedra de sociología:		
a) los militares	b) los peronistas	c) los comunistas
8. A Ernesto (hermano de Ana) los militares lo mataron porque:		
a) se mantuvo en silencio	b) porque era montonero	

Luego deben responder marcando con una cruz: V (verdadero) o F (falso):

	V	F
1. Mario, Ana y Nelda son propietarios del galpón de la cooperativa, de la capilla de la capilla y de la escuela de Valle Bermejo		
2. Hans los felicita por el desinterés con que actúan		
3. Los niños van a la escuela porque allí se nutren		
4. A Hans le gustaría ayudar a esa gente, pero no puede porque vive en España		
5. A Hans le encanta comer hígado con ajo y perejil		

Actividad 5

Se distribuirá el guión escrito de la secuencia con vacíos de información (expresiones idiomáticas, voseo) para que los vayan completando a partir de un segundo visionado. Asimismo, se les hace notar los rasgos que se perciben en la conversación y que son típicos del habla coloquial: espontaneidad, expresividad, repeticiones, connotaciones. Terminada la secuencia y rellenados los huecos se les pregunta por las expresiones idiomáticas o palabras que más les han llamado la atención. Después, inductivamente, el profesor hará lo posible para que deduzcan su significado y procederá a la explicación contextualizada de las nuevas palabras y expresiones. A medida que se van explicando se puede pedir a los alumnos que piensen en algo similar en su propia lengua materna.

Actividad 6

Para su reutilización doy algunos ejercicios como ejemplo.

- Une con una flecha los elementos de las dos columnas siguientes o complétalas según lo que corresponda:

Argentina	España
Pálida	*no se pueden comparar*
Pasarla mal	*No tener ni un duro*
No tener un mango	*Mal rollo*
No tener pelotas	*Pasarlas canutas*
mucama	*mucha luz*
ají	
luz...	
¡Vos, pará con el vino!	*guindilla*

- Elige una de las tres opciones según corresponda (como ejemplo):

1. *Hecha y derecha* significa en España y Argentina:		
a) No tener dobleces	b) Ser elegante	c) Ser recta moralmente
2. *Tener a raya* significa en España y Argentina:		
a) Controlar	b) Tener un pescado	c) Cuidar la raya de los pantalones
3. *Colgar el hábito* significa (metafóricamente) en España y Argentina:		
a) Ser sumamente ordenado	b) Abandonar el estado religioso	c) No ver los propios efectos
4. *Darte con un caño* significa (coloquialmente) en Argentina:		
a) Pegar, lastimar	b) Ser simpático a alguien	c) Dar en el punto débil

Actividad 7 (para la casa)

Se distribuirá a cada estudiante, según la extensión, una o dos de las siguientes fichas a fin de que haga dos actividades diferentes (sólo daré el modelo de algunas para no extenderme demasiado):

- Deberá encontrar el significado literal y metafórico de las palabras y expresiones en cursiva con la ayuda de buenos diccionarios on-line que se pueden consultar en:

<http://www3.unileon.es/dp/jmr/dicci/0000.htm> o

<http://www.geocities.com/idioma_argentino/dic_arg_esp.html> (dicc. argentinismos)

- Formulará ejemplos contextualizados para comprobar si ha comprendido perfectamente el sentido de las palabras o frases buscadas.

Ficha 1

Hans: Sí, mi padre era de la Legión Cóndor. Algún republicano le agujereó el avión y se tuvo que tirar en paracaídas, pero claro... con la prisa el hombre cayó mal y se *despachurró* la esvástica. Lo llevaron al hospital, mi madre era enfermera y le tocó cuidarle… El oficial prusiano y *la señorita bien* se enamoraron. Para él… se acabó la guerra, desertó, y a mi madre *la desertaron*, no, quiero decir que su noble y adinerada familia *le volvió la espalda*. Yo llegué a destiempo, como siempre. Cuando nací, *los dos parias no tenían un duro*.
Ana (a Elda): *Mango*.
Hans: Hasta que cumplí la edad de Ernesto. ¿Doce no? Hasta los doce años *las pasamos canutas*.
Ana (a Elda): *Muy mal*.

Ficha 2

Ana: Te hiciste desertor igual que tu padre, repetiste la misma historia, *desertaste de todo* lo que se esperaba de vos.
Mario: Hasta que mató al padre, solamente entonces pudo ser él mismo y realizarse como persona.
Hans: Pero mi padre vive.
Mario: *No sabés en qué te metiste, gaita*. En cinco minutos más te demuestra que estás equivocado. ¿No te dijeron que aquí el psicoanálisis casero es más popular que el fútbol?

Ficha 3

Ana: Después las cosas se empezaron a poner más feas. Empezó a desaparecer gente amiga, amigos cercanos. Una noche volvemos a casa y estaban los milicos adentro; *zafamos de milagro*. Nosotros zafamos... porque a Ernesto lo *engancharon*. Ernesto era mi hermano, no tenía nada que ver con nada, me estaban buscando a mí. Nosotros estábamos en Brasil en ese momento. *Habíamos estado guardados* en Buenos Aires y nos habíamos cruzado a Brasil. No le dijimos nada a mi hermano para evitarle problemas. Fue peor. ¿Qué iba a decir si no sabía nada?
(Llanto de Ana) [...]
Ana: Perdonen *la pálida,* Hans, pero ya pasó.
Hans: ¿La pálida?
Ana: La pálida, *el mal rollo*. Es el riesgo de caer en una cueva de ermitaños, *te gastan la oreja,* pero ya pasó, no te preocupes.

Actividad 8

Antes de realizar la puesta en común los estudiantes que tengan las mismas tarjetas confrontarán sus trabajos y discutirán dudas o discrepancias; luego un secretario escribirá en la pizarra las diferentes frases proporcionadas por sus compañeros y el profesor aclarará dudas o malas interpretaciones.

Actividad 9

Deben buscar en su propia lengua las palabras o frases que correspondan a las estudiadas. Trabajo en grupos, según las nacionalidades. Puesta en común.

Actividad 10 (para la casa)

Se distribuirá a cada estudiante un fragmento escrito de la secuencia para que lo traduzca a su lengua materna, haciendo especial hincapié en las expresiones estudiadas. En otra sesión de cincuenta y cinco minutos, para practicar la entonación y la pronunciación se propondrá el doblaje, con la respectiva grabación, de la secuencia estudiada.

Conclusión

Creemos que hay variados modelos de explotación didáctica de las películas[4]. Aquí hemos propuesto uno seguramente susceptible de ser modificado, enriquecido, acortado, pero que nos ha permitido mostrar a nuestros estudiantes lo que nos habíamos propuesto al principio: la enseñanza contextualizada y contrastada de la lengua coloquial de dos variedades del español, la peninsular y la argentina. Al mismo tiempo, se ha intentado animar a los profesores de ambas orillas del Atlántico para que presenten en sus clases alguna variedad del español que no sea la propia materna, con el convencimiento de que ésta es otra manera de llevar la interculturalidad a nuestras aulas.

---

4. Al respecto, invitamos al lector interesado a consultar el excelente trabajo publicado en *Cuadernos Cervantes* por Garnacho López (2004). Además de proponer algunas actividades lúdicas, ofrece una extensa lista de webs dedicadas al cine, sitios de películas españolas, enlaces con actividades de explotación didáctica de algunas películas como: *Belle époque, Como agua para el chocolate, Flores de otro mundo, Fresa y chocolate*, etc., y webs dedicadas a directores y actores españoles y a otros del mundo hispánico. También es interesante el artículo de Hernández Mercedes (2005) en el que presenta un modelo práctico de explotación de una película organizado en seis puntos, aplicable a cualquier largometraje y susceptible de ser modificado según intereses o necesidades de los alumnos. Nos dice la autora: "el cine, que a través de la ficción representa el mundo real y nos ofrece situaciones perfectamente contextualizadas en ambientes históricos y socioculturales concretos, es un potente transmisor de valores y modelos de todo tipo (vitales, estéticos, lingüísticos, etc.). Además, su capacidad de generar procesos de identificación nos hace permeables a su intencionalidad". Para mostrar el interés suscitado por el cine en la enseñanza de ELE la autora ofrece también una abundante bibliografía sobre la explotación didáctica de películas.

Bibliografía

BRIZ, A.: *El español coloquial: situación y uso. Cuadernos de Lengua Española*, Madrid: Arco Libros, 1998.

CALVI, M. V.: *Didattica di lingue affini. Spagnolo e italiano*, Milán: Guerini Reprint, 2003.

HERNÁNDEZ, M. DEL P.: «El cine, un recurso didáctico en E/LE. Modelo de explotación de una película (*El Bola*, España, 2000. Achero Mañas)», *Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Barcelona: Universidad de Barcelona, 2005.

GARNACHO, P.: «¡De cine en la red!», *Cuadernos Cervantes*, Madrid: Ediciones Luis Revenga, 2004, [en línea] <http://www.cuadernoscervantes.com/multi_39_decine.html>, [en línea] <http://www.ub.es/filhis/culturele/Pilar_Cervantes.html>

MENDO, S.: «Elementos con valor conversacional en español y en italiano: una propuesta didáctica a través del teatro», *Italiano e Spagnolo a contatto. Atti del XIX Convegno Associazione Ispanisti Italiani* (Coord. CANCELLIER A. y R. LONDERO), Padua: Unipress, 2001, 187-196.

NAVARRO, C.: «Didáctica de las unidades fraseológicas», *Espéculo*, Barcelona: Universidad de Barcelona, 2004, [en línea] < http://www.ub.es/filhis/culturele/cnavarro.html>

PENADÉS, I.: *La enseñanza de las unidades fraseológicas*, Madrid: Arco Libros, 1999.

PINILLA, R.: «La expresión oral», *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (Dir. SÁNCHEZ, J. e I. SANTOS), Madrid: SGEL, 2004, 879-897.