



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

MEMORIA DE INVESTIGACIÓN

PLAN DE ACCIÓN DE FINALIZACIÓN DEL
MÁSTER EN DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL L2/LE

2013-2015

EL ESTUDIO PSICOLINGÜÍSTICO DEL ESPAÑOL ANTIGUO

**EL ANÁLISIS DEL LENGUAJE FRASEOLÓGICO
A TRAVÉS DE LOS TEXTOS MEDIEVALES JURÍDICOS Y LITERARIOS
Y OBRAS DE TEATRO DEL SIGLO DE ORO**

**Alumna: Gloria Uriarte Ceballos
Tutora: Ana María Díaz Martínez**

AGRADECIMIENTOS

“A veces la vida
te va a pegar en la cabeza con un ladrillo,
pero no pierdas la fe”
Steve Jobs.

En mayor o menor medida, muchas son las cosas que hacemos en colaboración con otras personas; por eso quiero dedicar unas breves palabras a los que me han ayudado en la elaboración de este trabajo.

En primer lugar quiero darle las gracias a Asier, por su paciencia y sus conocimientos de informática a la hora de corregir desarreglos de formato.

A Ana María, por sus valiosos consejos, gran profesionalidad, su entusiasmo positivo y disponibilidad.

A Marije y Josean, por hacer todo lo posible por facilitarme la elaboración de la memoria.

A Maribel, por su motivación en los momentos de estancamiento y a mis padres, por el esfuerzo y la paciencia de estos años.

RESUMEN DE LA MEMORIA

El objetivo final del proceso de enseñanza de ELE debe ser el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno. En este proceso puede utilizarse como modelo de estudio el conocimiento sociológico y cultural literario de la lengua en español antiguo, desde su nacimiento, como lengua descendiente del tronco común de la lengua latina y su evolución como transmisora de cultura. Teniendo en cuenta la retransmisión, difusión y repercusión histórica y literaria, partimos desde el alto medioevo incluyendo la evolución y desarrollo en los siglos venideros de la lengua, considerando de gran importancia la creación de la Real Academia de la Lengua Española; la fijación, cambios, adaptaciones de los signos de acentuación de las palabras, las reglas y normas ortográficas del momento; tampoco perderemos de vista a los principales autores de España, revisando las obras de los siglos XII-XVI. Vemos esencial para el aula del siglo XXI poder adaptar la más novedosa tecnología para impartir el español, teniéndola en cuenta en nuestras actividades.

Para llevar adelante nuestros objetivos, nos hemos basado en el estudio de los Cantares de Gesta -como el Mester de Juglaría, de Clerecía y de Cortesía-; analizando las obras literarias, eclesiásticas y teatrales más importantes del Siglo de Oro, favoreciendo en el alumno el desarrollo de un análisis lingüístico concienzudo, y favorecer la comprensión de los distintos usos de cortesía de estas épocas, discerniendo los usos gramaticales y léxico-semánticos, y comparándolos con los usos lingüísticos, gramaticales y de cortesía que actualmente utilizamos en conversaciones y actos de habla.

ABSTRACT

This thesis is a practical study of the ultimate goal of the ELE teaching training, must be the development of the students' communicative competence. We will develop a study model, also a sociological and cultural knowledge of the language and the Ancient Spanish literature. We will start from its birth as a daughter of Latin language and we will continue with its evolution and transmission as a differentiated culture. For that, we shall follow said culture's transmission, historical and literary impact, starting with the High Middle Ages and comprising the following centuries, by analyzing the phraseology units of the text from 12th century through 16th century.

To do this, we have relied on the study of the three epics like mastersinger, clergy and courtesy and Theatre works in the Golden Century. The analysis of the most important literary and ecclesiastical works, encouraging students to develop a thorough language analysis also the understanding of different treatments and complementary use of these times, discerning the grammatical and lexical-semantic field, compared to uses language use, grammatical and courtesy we currently use in conversations and speech acts.

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
1.1 Propósito de estudio.	
1.2 Breve descripción del tema de análisis.	
1.3 La importancia del contexto. El aula como punto de partida.	
1.4 Breve introducción a la metodología de trabajo.	
1.5 Descripción de la articulación de la memoria en capítulos, del contenido de cada uno de ellos y conclusión central alcanzada.	
2. Estado de la cuestión	8
2.1. Las unidades fraseológicas medievales.	
2.1.1. La fraseología medieval.	
2.1.2. Definición de las unidades fraseológicas.	
2.1.3. Características de las unidades fraseológicas.	
2.1.3.1. Fijación.	
2.1.3.2. Fijación semántica o idiomática.	
2.1.4. Clasificación de las unidades fraseológicas.	
2.1.4.1. Clasificación de Gloria Corpas Pastor.	
3. Metodología.....	14
3.1. Justificación y descripción del método.	
3.2. Análisis del contexto, situación del aula y planificación.	
3.3. Justificación y descripción del método de análisis fraseológico.	
3.4. Definición de conceptos ilocutivo, locutivo, perlocutivo.	
3.4.1. Clasificación de éstos según Searle.	
3.4.2. Clasificación de las locuciones según Corpas Pastor.	
3.5. Instrumentos de análisis.	
3.6. Didáctica de la fraseología medieval.	
3.6.1. Introducción.	
3.6.2. ¿Por qué enseñar UF en las clases de ELE?	
3.7. La fraseología del teatro del siglo XVI para alemanes y húngaros.	
4. Aportación personal.....	28
4.1. Criterios para la selección de las UF.	
4.2. Metodología docente para la enseñanza de UF.	
4.2.1. El enfoque por tareas como marco de actuación.	
4.2.2. Las dinámicas de grupo y el aprendizaje cooperativo.	
4.2.3. El componente lúdico.	
4.2.4. El uso de las imágenes y otros recursos.	
4.3. Las unidades didácticas.	
4.4.1. Unidad didáctica 1: Los medios de información.	
4.4.2. Unidad didáctica 2: Lo jurídico.	
4.4.3. Unidad didáctica 3: Argonautas en el XVI	
5. Conclusiones.....	35
6. Bibliografía.....	36
7. Apéndice documental.....	41
7.1. Las unidades didácticas: documentos para los alumnos.	
7.1.1. Unidad didáctica de nivel B1	
7.1.2. Unidad didáctica de nivel B2	
7.1.3. Unidad didáctica de nivel C1	

1. INTRODUCCIÓN.

1.1. Propósito del estudio.

Siendo la enseñanza de la fraseología una de las grandes olvidadas (ya que no se han atendido los principales rasgos lingüísticos y gramaticales apropiados) en la actualidad contamos con una buena cantidad de materiales en donde podemos hacer una adaptación metodológica para realizar un estudio gramatical completo siguiendo el método tradicional aplicado al método comunicativo. La mayoría de estos instrumentos parten de locuciones, aspectos folclóricos, expresiones jurídicas. Los refranes que se han recogido en los diversos textos de la tradición oral y escrita tanto en los siglos medievales, como a comienzos del Siglo de Oro en el teatro; algunas de esas expresiones hoy en día perviven en el lenguaje.

Estamos convencidos de que la enseñanza de idiomas ha de encargarse también de esta realidad comunicativa. En nuestro estudio, nos vamos a ocupar de la realidad lingüística, comunicativa, histórica y cultural, porque estamos convencidos de que es uno de los pilares de nuestra lengua actual y observamos que va cobrando cierto interés en las aulas de literatura. Con todo, pensamos que no estaría de más trabajar todos los niveles de la lengua de Berceo, Cantares de Gesta y Lope de Vega en el aula de lengua, partiendo de la definición de Saussure de la lengua como un corpus estructurado y que en su forma, podemos utilizar los mismos análisis gramaticales, morfosintácticos, pragmáticos, léxico-semánticos, fonético-fonológicos y fraseológicos que hacemos en el aula de ELE moderna o contemporánea.

En este estudio, tendremos en cuenta las aportaciones del artículo de Graciela Vázquez, el cual hace una valoración positiva del concepto error¹ y las aportaciones curriculares de Daniel Cassany² en su aportación “Las palabras y el escrito”, en donde se recogen una serie de anotaciones didácticas y psicodidácticas acerca del tratamiento del error y el tratamiento del lenguaje oral y escrito en el aula. En nuestro caso, vamos a utilizar estas indicaciones junto con las directrices del MCER³, para el análisis fraseológico, léxico semántico y gramatical, en los textos antiguos, los cuales tienen gran importancia en las sesiones de literatura del currículum ordinario en nuestros centros de enseñanza confirmando la opinión de investigadores y docentes que ven la conveniencia de integrarlo en el aula ELE en los niveles entre B1 y C1.

1.2. Breve descripción del tema de análisis.

Para la realización del estudio literario en base a la fraseología procederemos al análisis de las estructuras fraseológicas que conocemos: las de primer tipo que aparecen en los fueros y poseen un carácter negativo dominada por la estructura

¹ VAZQUEZ, Graciela (2010): Hacia una valoración positiva del concepto error, MARCO ELE, 1885-2211 / num.11. Tratamiento del error.

² CASSANY, Daniel, (1994) Enseñar lengua, Barcelona, Grao 8ª edición 2002, ISBN 84-7827-100 -7-11.

CASSANY, Daniel, (2004) Las palabras y el escrito. Universidad Pompeu-Fabra.

³ RUIZ GURILLO, Leonor et al. (2011) Un enfoque didáctico en la fraseología para extranjeros, Universidad de Alicante. MCER. GONZÁLEZ, COBAS, Jacinto et al. ¿Qué necesitamos en el aula de ELE?: reflexiones en torno a la teoría y la práctica. www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material.../libro-completouam.pdf?Consulta05/08/2015/15:00h.

Una aproximación al MCER: www.cvcervantes.es/enseñanza

biblioteca_ele/aep/pdf/congreso41/congreso_41_2_6.pdf consulta:5/8/2015/ 17:00 h

TIMOFEEVA, TIMOFEEV, Larissa: (2013) Departamento de Filología española, Lingüística General, y Tª de la Literatura, Universidad de Alicante, ONÓMAZEIN, consultado 2 de agosto 2015:320-336

antigua “ninguna manera”⁴ reflejada en las obras de Iñigo López de Mendoza y desarrolló un carácter preposicional muy variado, como veremos más adelante, el segundo bloque de carácter adjetivo o nominal y aquellas expresiones fraseológicas que poseen complemento circunstancial, complemento del nombre y adjetivo, teniendo en cuenta el análisis que realiza Menéndez Pidal⁵ de los documentos navarro-aragoneses y castellanos en los siglos XIV y XV, además del análisis gramatical y léxico que hace de estructuras latinas; y podemos completar nuestra aportación con manuales y diccionarios de lenguas clásicas en latín y griego⁶ para añadir el plano del método gramatical tradicional⁷, que tan popular fue a comienzos del siglo XVIII, dejando de lado la traducción, con el fin de dar relevancia al método comunicativo naturalista, facilitando al alumno el papel de dar sentido a la historia a través de la interpretación de las formas arcaicas gráficas y el desarrollo de éstas a través de la diacronía hasta el siglo de Oro.

En la obra de San Mateo Valdehíta⁸ cita que el objetivo de ratificar unidades léxicas parte del análisis de la metodología empleada (Valdehíta et al 2005, p.5) podemos destacar y utilizar los procesos psico-educativos de memorizar y organizar el léxico partiendo de diferentes estrategias de lectoescritura en obras del siglo XIV al XVI y su evolución lingüística⁹. A través del método hipotético deductivo y la aportación de las obras de Vygotsky¹⁰ y Piaget¹¹, daremos rienda suelta a que los estudiantes recreen el lenguaje medieval en el aula de lengua y comprendan el contexto situacional histórico en el que se creó ese pasaje que están estudiando, lo revivan y lo utilicen en el aula de lengua y literatura.

Partiendo del ensayo y error del análisis gramatical y fraseológico, fomentaremos el aprendizaje consciente y creativo, con el cual resulta complicado fosilizar estructuras erróneas, ya que la lengua se estudia en un continuum, dentro y fuera del aula.

⁴ Descripción literaria de la Obra de Don Iñigo López de Mendoza, extraídas del estudio ejemplar de LAPESA (1957), cumplimentada por LLAVATA, VICENTE, (2010-2011).

⁵MENÉNDEZ PIDAL, Ramón; *Crestomatía del Español Medieval*. Vol. I y II en http://www.cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf22/TH_22_002_118_0.pdf. consultado: 05/08/2015/.

⁶ PENAGOS, L. (1973) *Gramática Latina: Bibliotheca Comillensis*, ed. Sal Terrae, Santander 32ª edición

⁷ Método tradicional, análisis lingüístico de reglas, omitiendo la traducción propia de los siglos. XVIII-XIX, que debido a la irrupción del método comunicativo y su aplicación en el aula, se pasa a la formulación y deducción de hipótesis, para inducir o deducir la regla gramatical u ortográfica correcta, previo ensayo de error-acierto, fomentando el error cómico-lúdico para fomentar el aprendizaje autónomo. Cassany, (1991)

MARINA, ALONSOABAD, Pilar-MORENO Santiago: *El humor en el aula ELE: Una propuesta didáctica*. Instituto Cervantes de Orán: www.cvc.cervantes.es/Enseñanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran2013/21_alonso-moreno.pdf Consulta 05/08/2013 /19:40

⁸ SAN MATEO, VALDEHÍTA, Alicia (1994-2005) *Investigación de tres métodos teniéndose en cuenta los objetivos, hipótesis, metodología, variables reestudio, descripción del grupo de control, la forma que se ha realizado la recogida de datos, describiendo las pruebas y el procedimiento de aplicación, para explicar el proceso de aprendizaje de vocabulario y expresiones fraseológicas en el aula ELE, para aplicarlo al estudio de fraseología en español antiguo, basándonos en diferentes estrategias, partiendo de la lectoescritura, estudio de las formas léxicas arcaicas literarias y consulta de diccionarios y manuales específicos*. RIVERA, Miguel; VALVERDE; JM: *Historia de la literatura Universal*. Vol. II; obras Medievales; Vol. III; obras Siglo de Oro

⁹ Evolución lingüística, partiendo de la Alta Edad Media a la Baja Edad Media y de ésta al Siglo de Oro, a través del desarrollo diacrónico de la evolución de la historia y de la lengua.

¹⁰ Psicología evolutiva a través de los estadios cognitivos del aprendizaje

¹¹ Psicología evolutiva a través de los estadios cognitivos del aprendizaje

1.3. La importancia del contexto. El aula como punto de partida.

Partiendo de la consulta de diversos manuales sobre gramática, semiótica, pragmática y literatura, diseñaremos los objetivos de todo un curso de literatura para alumnos de ELE en un C1, que podemos ir adaptando a niveles inferiores a través de los objetivos concretos y siguiendo las pautas y recomendaciones del MCR, PCC y PCIC; de este modo podemos conseguir la excelencia en el conocimiento del idioma en el alumnado, además de trabajar a fondo con otros docentes e investigadores para diseñar programas de orientación pedagógica con vistas a la participación por parte de los discentes en programas de fomento del plurilingüismo equilibrado, además de facilitar la movilidad intereuropea de alumnos. De este modo, resulta provechoso reconocer la diversidad en contextos educativos, sociales y específicos del alumnado¹², atendiendo a las escalas que describen los niveles comunes de referencia, así como a una serie de “intentos de establecer niveles de dominio de lengua, de modo completamente arbitrario, como en cualquier área de conocimiento o destreza.”¹³

Es por ello necesario consultar en la web del Instituto Cervantes los niveles del PCIC, en los que se detalla la cuestión acerca de qué hay que enseñar en cada nivel, con el fin de alcanzar un máximo de horas lectivas, que cada centro de estudios determina en la enseñanza de ELE; y aún varía más si se trata de enseñanza curricular universitaria o escolar, además de tener en cuenta si es una actividad que se desarrolla en horario extraescolar o lectivo, de esta cuestión se encarga el PCC. Aparte del Instituto Cervantes, cada centro educativo que quiera enseñar castellano antiguo, a escala mundial, deberá adaptar esos objetivos al aula de lengua y a la de literatura en concreto partiendo de los medios escritos en papel o telemáticos y material bibliográfico que dispone el centro para enseñar lenguas extranjeras medievales o clásicas.

Es en este contexto donde el profesor debe adaptar las directrices del MCER a su actividad docente, guiándose por el carácter prescriptivo de los niveles, ya que varían según el país donde estemos ejerciendo la docencia, por lo que es imprescindible tratar todos los aspectos del aprendizaje de lenguas.

1.4. Breve introducción a la metodología de trabajo.

Basándonos en las directrices del libro “Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas”¹⁴, vamos a exponer el desarrollo de nuestra metodología teniendo en cuenta estos pasos: planificación, acción, observación, observación y reflexión; y todo ello partiendo de las variables aula-alumnado, las necesidades específicas y personales de los estudiantes, para atender mejor las características del contexto aula, la competencia intercultural y plurilingüística observada desde el punto de vista de la enseñanza de lengua y de la literatura, tanto en su conjunto, como por separado.

Sería oportuno y pertinente conocer, la opinión de otros docentes-investigadores, para introducir como materia de estudio la fraseología medieval y moderna, expresiones de esta característica lingüística en el estudio de las obras teatrales del Siglo de Oro, en el C1, en materia de estudios literarios en ELE facilitando así el estudio de hechos gramaticales, las distintas variedades textuales fonético gráficas empleadas en este tipo de textos, el uso de la cortesía pragmática y el estudio

¹² PENAGOS, L. (1973) Gramática latina-Bibliotheca Comillensis, editorial Sal Terrae, Santander 32ª edición.

¹³ Manual de Recursos del Maestro (2008) -Océano, Grau SL, cap. 4.

¹⁴ Un Enfoque didáctico de la Fraseología para extranjeros, Universidad de Alicante

histórico literario dentro del marco lingüístico literario real, social y cultural español en esa época histórica determinada.

La acción se concreta en la consulta y análisis de manuscritos y material de manuscritos auténticos (Realia) de la época de carácter épico, lírico, de gesta, literario y jurídico¹⁵ hispánicos al igual que obras del Arcipreste de Hita y otros autores del siglo XIV, XV y XVI, que aparecen en el volumen III del manual señalado de Historia de la Literatura Universal, además de la consulta de otras fuentes seleccionadas en la secuencia de actividades, como textos reales digitalizados -expuestos en una bibliografía de trabajo- preparada para la realización y consulta de las actividades dentro del marco común europeo C1.

En las actividades creadas para el análisis lingüístico, pragmático, semiótico, léxico y gramatical, observando estructuras fraseológicas como IR + CC o, IR + sustantivo + adjetivo que va a tener lugar dentro del marco de la fraseología y su estudio, bajo un paradigma lingüístico y educativo comunicativo, también se presta atención al tratamiento de la ortografía y del clítico¹⁶, hoy en día en desuso, como también los distintos tiempos verbales, donde se desarrolla a su vez el análisis verbal y de diferentes campos semánticos.

A partir de un análisis discursivo, textual y gramatical amplio, el alumno, debe recrear el lenguaje medieval y moderno, partiendo del conocimiento que éste posee del lenguaje actual, haciendo uso de lo aprendido y mediante el uso de la formulación de hipótesis, poniendo a prueba recursos de ensayo-error y el tratamiento del error humorístico, como medio de aprendizaje consciente y activo, procedimiento adecuado para entender la historia en el periodo medieval y en el Siglo de Oro. La metodología concreta pasa por recopilar información, perífrasis y expresiones como “entrar por la manga y salir por el cabezón” y recrear los textos orales y escritos para reconstruir el vocabulario aprendido, dando así un doble contexto en la situación comunicativa del aula, dominando las cuatro destrezas y tras el fomento de la expresión oral y escrita, cobra un papel relevante en el aprendizaje y memorización de textos.

En el plano donde creamos las actividades de contraste entre el lenguaje medieval y del Siglo de Oro, utilizaremos textos originales de Íñigo López de Mendoza, Gonzalo de Berceo y el Arcipreste de Hita, para contrastar el lenguaje y estructuras léxicas y ortográficas utilizadas por Fernando de Rojas y el usado en las obras teatrales del siglo XVI. En esta actividad, el alumno debe de hacer un análisis lingüístico que se especifica en el libro “Cómo dominar la lengua”, volumen III, trasladando el discente el lenguaje actual a la época del siglo XV o del XVI.

La observación se llevará a cabo en base del citado método ensayo error y de estructuras gramaticales latinas¹⁷, además de una serie de recursos que tendrán en cuenta la competencia oral y escrita en la L2¹⁸, como son las establecidas por este orden: velar por la armonía entre mensajes, cuidar los diversos tipos de estímulos, eliminar las barreras de comunicación, preparar cuidadosamente las intervenciones orales que facilitarán la mejora de la comunicación escrita¹⁹, y que se complimentan con las directrices que propone Leonor Ruiz Gurillo²⁰ para reforzar el tratamiento de la fraseología a través de una propuesta de ejercicios atendiendo a la estructura formal,

¹⁵ COELLO MESA, Antonia M^a: (2009) La pérdida del clítico adverbial “I” en el castellano prealfonsí. Universidad de la Laguna. BECERRA PÉREZ, Miguel: Notas sobre el léxico de algunos documentos Navarro-aragoneses, Universidad de Extremadura- en <http://www.cervantesvirtual.com> consultado: 06-08-2015

¹⁶ Tomo referente al Siglo de Oro

¹⁷ Bases pedagógicas y psicopedagógicas vistas en Second Language Acquisition (1990).

¹⁸ HUMBOLDT VON Wilhelm: (mayo 1991) Escritos sobre el Lenguaje, ediciones Península, 62^aed.

¹⁹ MOLINER, María; MENÉNDEZ PIDAL, R; - BECERRA PÉREZ, M. Crestomatía del español medieval.

²⁰ RUIZ GURILLO, Leonor: (1997), Aspectos de fraseología española, cuadernos de Pedagogía, Anejo nº XXIV

su función, significado y empleo de las formas empleadas en el siglo XVI y la repercusión que esas formas lingüísticas tiene hoy en día en nuestra lengua.

En el examen escrito, se emplearán dos textos que hemos ido trabajando a lo largo del curso: el primero corresponde a la Baja Edad Media (siglos XIV-XV) y el segundo corresponde a una obra del siglo XVI, inicios de la Edad Moderna. En este ejercicio, el alumno realizará un análisis de las distintas expresiones fraseológicas que se registren en ambos textos, teniendo en cuenta los distintos niveles lingüísticos, invirtiendo en el desarrollo del comentario, el proceso de adaptar el presente a la historia. Esto es que partiendo del lenguaje actual, los alumnos podrán adaptarse a analizar el texto según la teoría y los ejercicios propuestos, teniendo en cuenta todos los conocimientos sociales, verbo-temporales, casuales e históricos del lenguaje, anotando aquellas características clíticas, casuales, grafológicas que en nuestro habla común ya no existen.

1.5. Descripción de la articulación de la memoria en capítulos, del contenido de cada uno de ellos y de la conclusión central alcanzada.

Este trabajo constituye una aportación práctica al mundo de la investigación lingüística, cuyo principal objeto de estudio es intentar que nuestros estudiantes aprendan de manera fácil y con eficiencia el uso del modo subjuntivo desde el principio de su proceso de aprendizaje. Es por esta razón por la que hemos comenzado la memoria realizando un análisis del estado de la cuestión: un breve resumen de las principales teorías lingüísticas que se utilizan para explicar el uso de subjuntivo y un breve análisis de las actividades para trabajar el subjuntivo en clase que se encuentran en la red. Debido a la gran cantidad y variedad de materiales que podemos encontrar para trabajar este tema, nos hemos visto obligados a seleccionar unas pocas actividades que representan diferentes enfoques didácticos, además de analizar los contenidos gramaticales, léxicos y pragmáticos que según el PCIC y el MCER debemos enseñar en el nivel A1 y, bajo esta prescripción además de las recomendaciones del centro y otros profesionales docentes de la lengua, coincidimos en que es necesario introducir desde los niveles más bajos el presente de subjuntivo.

En el apartado 3 presentamos la metodología utilizada para nuestro estudio, basándose en los puntos de la llamada investigación en acción, descrita ésta en el libro “Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas”, ya que hemos considerado estas directrices como adecuadas para nuestros objetivos. Así, de este mismo modo, presentamos en este apartado un breve análisis contextual, en donde relatamos y describimos las acciones concretas de nuestro estudio en el aula, haciéndolo constar en los resultados que hemos podido observar con nuestros grupos.

De este trabajo continuo con alumnos húngaros y alemanes de ELE de niveles avanzado y superior se destaca, entre otros hechos, la poca importancia que se le otorga a la fraseología, no considerándola como parte integrante del estudio del léxico, sino más bien como algo anecdótico y casual, limitado al tratamiento dado en los manuales o materiales utilizados en clase. De ello se deduce que los alumnos no asimilan el conocimiento de estas UF no solo desde el punto de vista pragmático - pues desconocen su uso en un contexto adecuado- sino también desde el punto de vista histórico y a nivel de análisis de la comprensión léxica y gramatical, para dotar de significado al estudio de cualquier obra anterior al siglo XVII.

Es por esta razón por la que queremos aplicar una aportación práctica al campo de estudio e investigación lingüística, vista desde el punto de vista del interés del alumnado de ELE de niveles superiores una forma diferente de estudiar la lengua y desde el principal objetivo que es intentar que nuestros discentes de ELE aprendan la lengua de un modo fácil y efectivo a través del contacto directo de textos escritos antiguos, cuya lectura se les vaya haciendo más familiar. Es por esta razón por la que hemos comenzado a analizar textos desde el siglo XIV, para ir descartando aquellos que suponen más complejidad, por su lejanía al lenguaje actual, optando por aquellos

que nos son más cercanos a nuestra historia, delimitando en nuestro trabajo al análisis y estudio de los textos del siglo XIV-XVI y las UF, desde el punto de vista gramatical, léxico y pragmático.

El apartado 4 se basa en la aportación personal del investigador, constituyendo así la parte central de la memoria, que consiste en un análisis contextual de la enseñanza del español en escuelas de adultos de Bélgica y cuyo análisis de resultados de las encuestas y conversaciones con otros profesores, se ha adaptado a nuestro centro la descripción del método de trabajo de estas escuelas, su correspondiente justificación y la explicación para el profesor de las actividades para el nivel A1 que hemos realizado en clase como de las actividades para A2 que proponemos como actividades complementarias.

La conclusión alcanzada a este aspecto, es que al introducir el subjuntivo en A1 en este preciso contexto es muy aconsejable, ya que los estudiantes lo incorporan sin problemas a su discurso en clase y eso permite que el aprendizaje sea más progresivo y natural.

En el apéndice documental se muestran las actividades que hemos desarrollado a través del previo estudio realizado en Bélgica, con las actividades realizadas por los alumnos alemanes y húngaros en los niveles que comprenden desde el nivel B1 al C2, con sus correspondientes videos y archivos de audio que demuestran mayor precisión en el uso de expresiones fraseológicas y uso de los tiempos y modos verbales correctos sin problemas, incluyendo el subjuntivo.

En primer lugar, se ofrece un breve panorama de la situación actual del tema mediante la presentación de los principios teóricos en los que se basa esta memoria. Para ello, partimos del desarrollo del estudio literario con el fin de estudiar las unidades fraseológicas y su análisis diacrónico y actual, presentando como punto de partida la explicación del por qué entendemos la fraseología como una disciplina lingüística y para ello citamos algunas definiciones del término "unidad fraseológica", llevadas a cabo por Suñer y Contreras, Zuluaga, Corpas Pastor, Echenique, Ruiz Gurillo, entre otros. A continuación, se señalan las características más relevantes de las UF, más relevantes como son la idiomática y la fijación, citándose la defensa de Corpas Pastor que comparamos con las ideas de Cooper y Searle, estableciendo la relevancia de este modo la clasificación de estas unidades fraseológicas y la novedad que presenta en su estudio Corpas Pastor, por ser más amplia y novedosa, en contraste con otras teorías como las citadas de Cooper y Searle.

En el siguiente apartado, se justifica y describe el método de análisis que se ha empleado en este trabajo, a partir de la experiencia docente con los alumnos húngaros y alemanes y del contraste entre la lengua húngara, alemana y española, se comprueba el desconocimiento de las UF desde el punto de vista pragmático como semántico y gramatical. Para delimitar el corpus de las UF que utilizaremos en la memoria, se parte de la definición y características de las locuciones y del análisis lingüístico de estas, partiendo del estudio realizado por Corpas Pastor.

El grueso de la memoria está formado por la aportación personal basada en la aplicación didáctica de tres unidades dirigidas a alumnos de los niveles B1, B2 y C1. En estas unidades se trabaja la enseñanza / aprendizaje de las UF tomando como base de ejercicios gramaticales problemáticos para los alumnos húngaros y alemanes; también aparece la explicación didáctica para el profesor, donde se especifican los objetivos generales, los objetivos didácticos, los contenidos y la forma de explotación de cada unidad. Las actividades para el alumno se incluyen en el apéndice documental. En los siguientes párrafos de este apartado, observamos la justificación del diseño de las unidades didácticas, y cómo se presentan y explican los problemas que se han presentado para trabajar las UF a través de la literatura y como hemos tenido que definir los distintos periodos literarios con el fin de que los alumnos comprendan el registro y uso lingüístico, para justificar así el corpus de las UF trabajadas en las unidades, la metodología y el tipo de actividad que se ha desarrollado a partir de éstas.

En conclusión, el objeto principal que persigue este trabajo es acercar el estudio de las UF a los estudiantes de ELE partiendo de la enseñanza de la inmersión en las obras literarias y su estudio al aula de lengua; y ofrecer a los docentes de ELE, concretamente a los que desarrollan su labor con alumnos húngaros y alemanes, una serie de herramientas y materiales útiles para trabajar las UF en el aula de forma amena, creativa y productiva; además de pretender que el profesor sea consciente de la importancia que tiene la enseñanza / aprendizaje en el desarrollo y comprensión de la competencia comunicativa en el alumno.

Tras el análisis general de todos los aspectos lingüístico desde el inicio de nuestra literatura hemos encontrado una gran serie de problemas que justifican el estudio desde el siglo XIV hasta el Siglo de Oro.

El primero de ellos es que si empezáramos el estudio desde los imperios antiguos y en concreto las lenguas peninsulares pre-castellanas, nos encontramos, con un marco histórico complejo de luchas territoriales, banderizas y lenguas, muy complicadas de entender por ser consideradas clásicas, y de no ser el profesor de lengua castellana experto en el conocimiento lingüístico greco-latino, tendría serias dificultades para explicar textos antiguos de personajes histórico político importantes como son Trajano o Séneca. Eso sin contar con textos de origen árabe, mozárabe y hebreo, lenguas cuya influencia fue importante.

El segundo problema está en que si hubiésemos trabajado las lenguas en contacto que hubo en la Península y “a vista de pájaro” nos hubiéramos encontrado con el hecho de tener que hacer el análisis de aquéllas que proceden del tartesio, griego, fenicio, hebreo, árabe, celta, íbero, vascuence, entre otras y solo a través de memorización de ejemplos fraseológicos sin el contexto de los textos recogidos y listándolos según su procedencia, impediríamos la comprensión total de la obra en sí y no se desarrollaría el aprendizaje consciente en base del learning by doing, imposible en algunos casos.

El tercero de los problemas es el tiempo. Si quisiéramos trabajar las UF en profundidad a través de la literatura y los ejemplos que tenemos hoy en día, no tendríamos de tiempo suficiente por estas razones:

- a) Si nos referimos a la literatura medieval, debemos centrarnos en los objetivos y contenidos que les son comprensibles al alumno, tomando ejemplos que sean lo más cercano posible a nuestro sistema lingüístico²¹ actual.
- b) Debemos tener en cuenta que históricamente es en el siglo X cuando se fecha la aparición de las Glosas Emilianenses en el Monasterio de San Millán de la Cogolla, a pies de la Sierra de la Demanda, La Rioja,²² por lo que el castellano como lengua nace a finales del siglo X o principios del XI, en palabras de Mangado Martínez; pero todavía tiende a ser un conglomerado entre latín euskera, navarroaragonés, que Don Gonzalo de Berceo bien define como algo que ya no es latín y parece castellano, tras esta cita, podríamos hablar de bien entrado el siglo XI, pero todavía se observa bastante lejanía a nuestro habla común y por lo tanto habría dificultades por parte de los alumnos para comprender ciertas grafías, expresiones y UF.
- c) Cuanto más nos alejemos en el tiempo, más aumentan las expresiones en latín y las mezclas de lenguas. Esta situación nos haría perder también mucho tiempo y no nos centraríamos en trabajar los objetivos y contenidos que tenemos pensado llevar a cabo.

²¹ Referencia a Ferdinand de Saussure y a su obra “Langue et parole, cours de linguistique générale”, 1906-1911; Payot, 1975; búsqueda online: www.acgrenoble.fr/PhiloSophie/logphil/textes/textsm/saussu3m.htm consultado 7-8-2015

²² MANGADO MARTINEZ, J. Javier. “El nacimiento del castellano” Biblioteca Gonzalo de Berceo en www.vallenajerilla.com/glosas/milenario.htm consultado 8-8-2015-

- d) Al intentar trabajar un tema de envergadura, nos encontramos una infinidad de aspectos, objetivos y contenidos que para un curso es imposible cubrir. Entre ellos destacamos los siguientes:
- Estudio lingüístico en Hispania. Situación lingüística, histórica, sociológica y contextual anterior al siglo IX.
 - Obras desde el Imperio Romano, árabes y mozárabes que hoy en día se conservan. Análisis y estudio.
 - Estudio lingüístico de las obras españolas de renombre tras la caída del Imperio Romano en España.
 - Imperio Español. Obras Literarias de las colonias españolas. Literatura de las Españas y análisis y repercusión en la Península.
 - Literatura general de las Españas.
 - La caída colonial e imperialista de España: Consecuencias.
 - Literatura post imperialista en España y en las Antiguas colonias.
 - El siglo XVIII visto en España por los ilustrados nacionales y los excolonos españoles.
 - Romanticismo y Realismo en las excolonias.
 - Literatura de la Primera Guerra Mundial, Segunda Guerra Mundial y Guerra Civil Española. Puntos de vista de los escritores españoles y de los territorios denominados Españas en las dos GM. La impresión de la prensa y escritores extranjeros en la Guerra Civil.
 - Las Vanguardias y literatura de la postguerra española, crítica y visión desde el Caribe, Pacífico y África.
 - Internet y el estudio lingüístico y literario del futuro. Influjo y reflujo del español sobre otras lenguas extranjeras.

Si este trabajo contemplara todos los aspectos arriba mencionados en su conjunto, sobrepasaría con todo los límites de objetivos, contenidos, recursos materiales y espacio temporales posibles.

Bajo el esquema real que se ha ido esbozando y preparando según han ido surgiendo las dificultades de bibliografía, artículos y metodologías, nos hemos centrado en distintos contextos lingüísticos y de registro según los ámbitos que hemos investigado; como los escritos de índole legal, decretos reales, documentos forales, escritos sobre luchas banderizas, cantares de Gesta y Mesteres (Juglaría, Cortesía y Clerecía), que iremos esbozando de forma articulada a través de su lectura y de distintas técnicas, sin desatender los aspectos lingüísticos, extralingüísticos y gramaticales que queremos trabajar y contrastar con el castellano que hoy en día se habla en España, además de poder trabajar ese contraste a través de la documentación que encontramos gracias a Internet y las herramientas de las Nuevas Tecnologías en la Educación y en la investigación, que con este soporte telemático podemos seleccionar los materiales para que profesores y alumnos creen sus actividades, editen y modifiquen su modo de hacer y de aprender, representando e indagando en los distintos enfoques didácticos, adoptando así este material a los distintos grados y estudios inferiores, teniendo en cuenta los temas transversales que deseamos trabajar en cuanto a valores, formas de vida, reparto del trabajo, derechos y deberes, cultura, educación de lenguas clásicas y su importancia dentro del contexto medieval, moderno y actual.

del español para estudiantes de ELE, donde nos hemos fundamentado en la búsqueda de un tema doble transversal y multidisciplinar a su vez; por un lado tenemos el estudio de la lengua literaria del español medieval, que va a ocupar la mitad del curso, donde se hará un estudio de la importancia de la lengua en la literatura y viceversa, que en esta parte es la influencia de “lo cotidiano en la vida que se plasma en diversos documentos” lo que da riqueza lingüística y cultural al contexto literario y lingüístico además de estudiar la historia, la sociedad, valores y moral de la época, divertimento y espectáculos, gastronomía, la importancia de la milicia y la iglesia tanto

en el sentido de nobleza como en las cruzadas y el papel tan negativo que tuvo la inquisición, la muerte-

En la segunda parte trataremos la influencia del teatro y lo que significó la literatura del siglo XVI, ya que este lenguaje es muy parecido y cercano al siglo XVIII y XIX por su contexto histórico social y la revolución cultural y lingüística que se da en la sociedad. Esta época podemos definirla como “la vida en la vida”, mientras que la anterior es mística y con un sentido religioso mucho más fuerte y estricto que en el siglo de oro. Estos temas han sido una de las directrices que hemos decidido observar e indagar tras las largas conversaciones con profesores de didáctica del lenguaje y de literatura y consulta de varios manuales y libros de lectura de historia medieval y lengua, como “La Revuelta de los comuneros” y “El Juego de la Oca”, ambos de Toti Martínez de Lecea²³, teniendo en cuenta para trabajar la transversalidad de los temas partiendo de un C1 y retrocediendo por niveles a un B1 cuyo cuestionario de contextualización y actividades por niveles se indexarán y adjuntarán en los anexos.

Concluimos este trabajo con la contextualización de la historia en la lengua y la incorporando esa lengua “arcaica” con sus expresiones, giros y vocablo a nuestro pensamiento, forma de vida pudiéndolos utilizar en el contexto aula, en el trabajo, leyes y discurso de aula y vida cotidiana para favorecer su aprendizaje a través del uso enriqueciendo nuestras lenguas de forma progresiva y natural.

En el apéndice documental presentamos algunas obras de teatro del Siglo de Oro digitalizadas de textos reales, que los estudiantes han analizado para el desarrollo de las actividades sin dificultad a través del estudio fraseológico contextualizado, tanto en el lenguaje medieval como en el lenguaje actual.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.

2.1. Estado actual del tema sobre el que se indaga.

La justificación de la literatura medieval y del Siglo de Oro es una pieza clave para el lector culto, y cada vez son más los libros que se dedican al estudio y recopilación de las primeras obras escritas en lengua romance castellana. No es de extrañar que a día de hoy se siga investigando las formas originales de nuestra lengua para dar explicación al origen de las expresiones fraseológicas actuales.

Como explicaremos más adelante, es importante conocer que casi todos los verbos de infinitivo terminados en consonante, poseían la vocal “e”, que ya para el siglo XV, había desaparecido por completo. Del mismo modo que hoy tenemos la conjunción “y” en las subordinadas disyuntivas y adversativas, en la Edad Media teníamos el clítico “i”, que a veces se intercalaba con “e” e “y”. La arcaica “i” desapareció a lo largo de la historia escrita.

Habiendo estudiado la obra del siglo VIII, “Comentario”, encontramos algunas expresiones que nos llaman la atención, escritas por el maestro Beato y que es posible que sean anteriores al siglo V, ya que al ser considerado como discípulo del anticristo, se le describe como “fétido por la inmundicia de la carne y apartado del altar de Dios”, y es así como aparece en su obra “Comentario”.

Por otro lado, partiendo de la obra de Bühler, además de otros autores, se admite que el lenguaje es un instrumento, un “utensilio de la vida”, por eso cuando descubrimos por primera vez documentos tales como las Glosas Emilianenses (siglo X), el código Saint-Server (siglo XI) de las mismas épocas, podemos encontrar obras similares a lo largo de la geografía española y europea.

²³ MARTINEZ DE LECEA, Toti, El Jardín de la Oca (MAEVA,2007) y La Comunera (MAEVA,2003), lecturas recomendadas para contextualizar la época Medieval y el siglo XVI, como eje de estudio social, político-religioso, moral e histórico-social en España

Dentro del contexto histórico medieval, en lo que concierne a la realidad cultural, lingüística y religiosa, encontramos los primeros documentos escritos en castellano como las glosas emilianenses, en San Millán de la Cogolla, las glosas silenses, en Santo Domingo de Silos. Conforme con los estudios de Ramón Menéndez Pidal, se fecharon o bien tuvieron lugar en el siglo X, aunque Manuel Díaz y Díaz, afirma que son del siglo siguiente.

En pleno reinado de Alfonso X el Sabio, en Castilla, el romance castellano ya se convierte en lengua oficial del reino y es en esta época cuando se empiezan a redactar en esa lengua las primeras leyes y edictos, se enriquece el vocabulario con la incorporación de un gran número de latinismos, se regulariza su sintaxis, se establece una norma culta sobre el habla toledana y se fija una ortografía razonable.

En las jarchas, a pesar de que encontramos abundante vocabulario del árabe, encontramos expresiones como “Tan mal me doled, enfermo yed: ¿kuándo sanarad?” En la primitiva épica castellana, el lenguaje tiene rasgos arcaicos, a pesar de unos usos ya extinguidos, en el caso del Cantar de Mio Cid, encontramos estos ejemplos: “Ya Campeador, ¡en buen ora çinxiestes espada!” “Mio Cid, el de la luenga barba” Este cantar que data de finales del siglo XII- principios del siglo XIII.

A partir del siglo XII, el habla común, esa “e” paradójica o añadida como es el caso de voluntade, servire, va desapareciendo, aunque la épica la conserve, como observamos en una traducción contemporánea del cantar de Roncesvalles;

Estonz alzó los ojos, cató cabo adelante,
vido a don Roldán acostado a un pilare,
como se acostó a la hora de finare.

En el siglo XIII, en el Mester de Clerecía, encontramos estos versos del Libro de Alexandre, para analizar sus expresiones fraseológicas y rasgos lingüísticos.

Mester traigo fermoso, non est de joglaria,
mester es sin pecado, ca es de clerecía;
fablar curso rimado por la cuaderna vía
A sílabas contadas, ca est gran maestría.

A pesar de que en estos ejemplos se aprecia más la conjunción y, observamos que “ca”, “ça” dan lugar a “que”, y para interpretar este verso de la primera cuaderna vía de versos alejandrinos, podemos decir que Mester significa arte u oficio, y de hecho el poder comunicar en lengua romance los primeros escritos literarios y jurídicos ya era toda una proeza, que hoy en día sigue despertando tanta pasión como a los antiguos. De hecho, a mediados de siglo XX, Menéndez Pidal dedicó una larga bibliografía al estudio de la lengua española desde la Edad Media hasta el siglo XVIII y desde entonces, sigue siendo un tema al que autores de finales de siglo XX como escritores de ficción y otros lingüistas, periodistas y estudiantes, dedican horas de estudio, por diversos motivos: unos por gusto, otros por recrear esa atmósfera literaria, histórica, religiosa, que tan empeñada estuvo en expandir la cristiandad a veces aniquilando y otras veces intentando convertir al cristianismo a paganos, agotes²⁴ y musulmanes, demostrando así como con la guerra se alcanzaba la gloria, mientras que juglares y monjes conservaban la cultura de diversa manera, unos a través de cantares de gesta muy diversos como las jarchas, primeras composiciones épicas castellanas. Como se dice, éstos eran cantares diversos, el más famoso es el de Mio Cid, que hemos citado antes, pero hay otros que han llegado a la lengua romance, principales obras del saber griego y latino, y pudieron ser traducidos por los monjes en

²⁴ Los agotes son personas de creencias paganas que creen en la idea de un dios creador y una diosa creadora y destructora. Según algunos estudios, en este tipo de práctica religiosa los hombres y las mujeres podían oficiar las misas de carácter sacramental en lugares boscosos y en cuevas principalmente en áreas de los Pirineos navarros y franceses. Con la Inquisición esta práctica se perdió ya que sus representantes fueran hombres y mujeres, fueron en su mayoría ejecutados.

los distintos monasterios españoles, aunque a día de hoy lo que más interés suscita es el poder leer las glosas emilianenes y silenses.

En el siglo XIV se dan varias obras, por ejemplo: Manrique compuso las famosas *Coplas a la muerte de su padre*, los libros de Juan Manuel, los primeros libros de caballerías y aventuras, la prosa histórica del Canciller de Ayala; éstas son piezas que en la enseñanza de lengua en ESO y en Bachillerato suscitan interés aún hoy en día. Nuestra intención como maestros es enseñar la lengua literaria, y el hecho de poder hacerlo dentro del marco histórico literario, es la mejor forma para que el alumno de lengua ELE, comprenda mejor nuestro sistema lingüístico dentro del nivel avanzado o superior.

A día de hoy, son muchos los lingüistas extranjeros que se interesan por estas obras castellanas primigenias, especialmente por *La Celestina*, porque a pesar de que se estudie dentro de su contexto histórico haciendo uso del enfoque comunicativo, es una de las obras que más destaca debido a su riqueza fraseológica y léxica, contribuyendo a consolidar la competencia cultural. Aun así tenemos un amplio abanico de documentos cuidadosamente seleccionados para que el estudiante ELE utilice el lenguaje jurídico además del literario y pueda enriquecer esta competencia y su vocabulario, además de llevarlo al ámbito de los Fines Específicos de la enseñanza.

2.2. LAS UNIDADES FRASEOLÓGICAS.

2.2.1. La fraseología medieval y del siglo XVI.

Uno de los aspectos a los que vamos a prestar atención en este estudio es a la fraseología medieval en cuanto al análisis de expresiones jurídicas principalmente, observando los cambios que han podido producirse o se han producido a lo largo del siglo XVI, y cómo hoy en día se han contextualizado a nuestro habla, atendiendo a las variaciones léxicas y de significado a través del paso del tiempo, partiendo de las observaciones que ha realizado Echenique quien aprecia la siguiente categorización gramatical: locuciones adverbiales.

2.2.2. Definición de las unidades fraseológicas.

La definición de unidades fraseológicas, se puede entender como la combinación de una serie de palabras que presentan un importante grado de idiomatidad y cuyo significado no se deduce de los componentes por separado, poseyendo un carácter pluriverbal.

En palabras de Echenique, las unidades fraseológicas son “segmentos lingüísticos pluriverbales (formados por dos o más palabras gráficas) cuyos elementos componentes han perdido parte de sus propiedades paradigmáticas y sintagmáticas propias (que pueden seguir manteniendo en otros contextos) y que se comportan como una unidad institucionalizada: en el plano morfosintáctico, manifiestan un determinado grado de fijación formal²⁵, y un determinado grado de variación potencial fija; desde el punto de vista semántico, presentan un determinado grado de idiomatidad o especialización semántica; desde el punto de vista pragmático”, caracterizándose “por haber adquirido valores que afectan especialmente a alguna de las instancias de la comunicación: relación interactiva (cortesía, etc.), relación entre las partes del discurso (conexión) o actitud del hablante ante el discurso (modalidad). Cada una de ellas, se define además, por una función que puede hallarse dentro del

²⁵ Ver más ejemplos en Enrique Alcaraz y María Antonia Martínez en el Diccionario de lingüística Moderna, Barcelona: Ariel (2004; 2ª edición).

Navarro, Carmen “Didáctica de las unidades fraseológicas”, en Cultura e Intercultura en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, número monográfico de la Revista Espéculo.

marco estructural o bien en un marco discursivo". Según Echenique "La locución posee fijación interna y unidad de significado; equivalente al léxico o al sintagma; pudiendo pertenecer a diferentes rangos categoriales, mientras cumple a su vez, diversas funciones sintácticas: "Tomar las de Villadiego, más feo que Picio, de higos a brevas, la flor y nata, el hombre del saco, la tonta del bote, como Dios manda, a tontas y a locas, a Troche y moche; antes bien, a propósito, gracias a, etc.). Algunas expresan contenidos complejos, otras, como las locuciones prepositivas y conjuntivas, cumplen funciones pragmático-discursivas."

El enunciado fraseológico constituye un minitexto por sí mismo, por su autonomía material y de contenido y no necesita contexto verbal inmediato. Son paremias como los proverbios, dialogismos (¿Quién te hizo puta? El vino y la fruta), wellerismos (Dijo la olla al caldero: quítate de ahí, culinegro), citas (París bien vale una misa) o fórmulas rutinarias con carácter de enunciado pero que carecen de autonomía textual, pues aparecen en función de necesidades de una situación comunicativa dada: (felices pascuas, hasta luego, lo siento mucho, qué sé yo, qué va, qué le vamos a hacer).

La colocación es una combinación frecuente de unidades léxicas fijadas en la norma y a medio camino entre las combinaciones libres y las combinaciones fijas, pues sus elementos son intercambiables y su significado es fácilmente deducible de la suma de los significados componentes, aunque a veces poseen un significado de conjunto como en, por ejemplo, dinero negro, mercado negro ("ilegal").

2.2.3. Características de las unidades fraseológicas.

Uno de los rasgos característicos de las unidades fraseológicas en la lengua medieval -como en la lengua española actual- es su estabilidad formal o fijación; como lo explican Contreras y Suñer²⁶.

2.2.4. Fijación.

En el caso de la gramaticalización de los elementos, se entiende que son hechos que atienden a la diacronía de los elementos afectados y es por ello por lo que suelen mantener la fijación gramatical, a pesar de que no todas las unidades fraseológicas sufren el mismo proceso por igual, por lo que su estructura puede variar.

Del mismo modo, en el estudio histórico de locuciones adverbiales realizado por Echenique y otros, "las causas de fijación formal, hay que buscarlas en el estudio de la lengua, debido a que una misma estructura, no garantiza o equivale a un significado similar". Ejemplo: perder todo a una sola carta vs. apostar todo lo perdido. En este caso, se trabajarán actividades cortas de carácter gramatical y léxico, que no sobrepasarán los cinco minutos, además de crear materiales de autor en línea con el fin de ayudar a adaptar estos materiales a niveles más bajos.

En esta sección encontramos actividades de rellenar huecos, unir la expresión con su significado, definir y analizar la expresión según la categoría gramatical.

2.2.5. Fijación semántica o idiomática.

En el estudio histórico de las locuciones adverbiales, observamos la presencia de locuciones sintagmáticas de carácter semántico, que representan la función referencial, conceptual o nocional. En cuanto a la forma difásica o diastática de la

²⁶ Contreras y Suñer: "un procedimiento de creación de nuevos elementos léxicos o gramaticales". "Los procesos de lexicalización". Las Fronteras de la composición en las lenguas románicas y en vasco / Zabala, I.; Pérez E.; Gràcia L. (eds.), San Sebastián, 2004.

lengua, aportan una visión más extensa en los documentos forales de la Edad Media, con el fin de hacer el análisis mediante la forma de estas formas con las del siglo XVI, ya que no es lo mismo la forma del siglo XII del fuero de Navarra, siglo XII “caten al dayno a Dios et a sus animas”, que “Roguemos a Dios por su alma”, que sería la derivación que se empezó a dar en el siglo XVIII-XIX, y así se mantiene en nuestra habla actual.

Dentro de la enseñanza del C1, podemos incluir la enseñanza de la fraseología de textos medievales a partir de los contenidos que deseamos trabajar en las actividades de lectura, como: selección por parte del alumno de qué tipo de lectura escoger (principios del siglo XIV, mediados o finales), uso de adaptación de textos, hacer una primera lectura de los textos medievales para comprobar en qué medida, podemos aplicar las teorías de la fraseología del siglo XIX y XX y ver si en la semántica e idiomaticidad se cumple en cada actividad de pre-lectura, comprensión lectora, post-lectura, de comprensión, y expresión oral y escrita, teniéndose en cuenta las competencias marcadas por el MCER y el PCIC.

En las producciones de los alumnos alemanes y húngaros, observaremos qué tipo de actividades les sirven para avanzar en el conocimiento del lenguaje de los últimos siglos de la época medieval y, como se percibe la progresión de sus conocimientos para entender la variabilidad del lenguaje entre una época y otra; de este modo explicaremos de manera lógica los procesos de fijación e idiomaticidad, que más adelante se expondrán en las actividades de pre-lectura, lectoras y post-lectoras, además de producción escrita y expresión oral.

Este tipo de actividades dinámicas ayudarán a entender mejor los procesos de fijación de estructuras gramaticales, partiendo del lenguaje actual del español y, si de verdad esta base les ayudará a entender el lenguaje antiguo, además de trabajarlo en clase, observaríamos el sentido que tiene para ellos trabajarlo en las sesiones de lengua literaria, para entender mejor la fijación de los tiempos verbales del modo indicativo, subjuntivo e imperativo, incluyendo las distintas formas de tratamiento entre “vos, usted, usía y tú”, manteniendo como forma de aprendizaje el uso de la formulación de hipótesis a través de la línea de la investigación, para contrastar si la teoría corresponde con la realidad que sucede en el aula y cómo mejorar de este modo, los procesos de enseñanza aprendizaje.

2.2.6. Clasificación de las unidades fraseológicas según Gloria Corpas Pastor.

Gloria Corpas Pastor clasifica las unidades fraseológicas según estos tres criterios atendiendo a esta clasificación:

- 1: Verbo + sujeto: corre un rumor, declararse un incendio.
- 2: Verbo + preposición +sujeto (objeto): asestar un golpe.
- 3: Adjetivo / sujeto + sujeto: visita relámpago; momento crucial.
- 4: Sustantivo + preposición + sujeto: banco de peces.
- 5: Verbo + adverbio: negar rotundamente.
- 6: Adjetivo + adverbio: opuesto completamente.

La autora determina como unidades fraseológicas siete tipos de sintagmas completamente libres como son las locuciones nominales, que denomina y clasifica en este grupo de colocaciones: “mosquita muerta, paño de lágrimas”, que responden al primer bloque. Estos sintagmas son de carácter libre generados a partir de reglas, aunque en cierto modo, presentan restricción combinatoria y cierta fijación interna, determinada por el uso.

En el segundo bloque están las locuciones adjetivas: “corriente y moliente”, “más papista que el Papa”, “de rompe y rasga”. Estas unidades fraseológicas de la lengua, poseen fijación interna, unidad de significado y, “fijación externa pasemática”²⁷, debido

²⁷ CORPAS PASTOR; Gloria: (1996) “Manual de fraseología española”, Gredos, Madrid.

a que no constituyen enunciados completos ya que generalmente funcionan como elementos oracionales. Las locuciones presentan muchos puntos de contacto y, por su institucionalización, su estabilidad sintáctica, semántica y su función denotativa, hacen que estas unidades fraseológicas se diferencien del resto de las combinaciones libres de palabras.

En el tercer bloque, están las locuciones adverbiales como por ejemplo: “gota a gota”, “de tapadillo”, “a raudales”. Estas expresiones son enunciados completos por sí y en sí mismas. Se caracterizan por constituir actos de habla, presentando fijación interna y externa. La fijación interna está expuesta por el material (sustantivo + preposición / preposición + sustantivo) y, la externa por el contenido léxico y su significado.

En el cuarto bloque, la autora presenta locuciones verbales: “llevar y traer”, “nadar y guardar”, “meterse en camisa de once varas”.

En el quinto bloque, se hace menciones a las locuciones prepositivas: “gracias a”, “lugar de”.

En el sexto bloque, locuciones conjuntivas “antes bien”, “como si”.

En el séptimo bloque la autora menciona las locuciones causales: “salirle a alguien el tiro por la culata”, “como quien oye llover y no hace caso”.

Atendiendo a estos últimos grupos, se entiende por enunciado una unidad de comunicación mínima que hace referencia a un acto de habla.

En el grupo número tres del esquema de Pastor, observamos los enunciados fraseológicos, que están formulados por tres paremias:

1: Enunciados de valor específico: “Las paredes oyen”, “ahí le duele”.

2: Citas: “Europa acaba en los Pirineos” (Pío Baroja).

“En el qual suele el pueblo fablar con su vezino”. (Gonzalo de Berceo haciendo referencia al román paladino).

3: Refranes: “Un día es un día. Con pan y vino, se anda el camino”.

Por último en el cuarto grupo, la autora nos presenta las fórmulas rutinarias compuestas por las fórmulas discursivas y, fórmulas psico-sociales. En las primeras, observamos dos categorías: las fórmulas de apertura y las de cierre. Las fórmulas de apertura son las típicas de saludo y apertura de una conversación. – (“Hola ¿qué hay?”)- y en las de cierre, están las fórmulas de despedida o cierre de una conversación (“hasta luego, ya nos veremos”) y en la segunda categoría están las de transición: como “a eso voy”, para continuar con un tema que se está debatiendo y se necesita conocer si la postura del interlocutor está de acuerdo con el ponente o en desacuerdo.

En las fórmulas psicosociales encontramos cinco grupos: El primero, está compuesto por las fórmulas expresivas que se pueden clasificar como de disculpa (“lo siento, ya puedes perdonar...”), de consentimiento (“ya lo creo”), de recusación (“ni hablar”), de agradecimiento, (“Dios se lo pague”), de desear suerte, (“muchoa suerte” – “y usted que lo vea”-), de conformidad (“¡qué se le va a hacer!”), de solidaridad (“cuenta conmigo”) de insolidaridad (¡a mí, plin! / “Ni me va, ni me viene”).

El segundo bloque está compuesto por las fórmulas comisivas: las propias de promesa: Ejemplo: (“te prometo que mañana ordenaré la mesa”); y amenaza, (“como la armes más gorda, ya te apañaré” / “vas a saber lo que es bueno” / “te vas a enterar”).

El tercer bloque, está compuesto por las fórmulas directivas de:

1. Exhortación: como (“¡Fuera de mi vista!”), (“¡Largo de aquí!”), (“¡Sal de esas habas!”).

2. Las formas directivas de información: (“tú dirás”, “cuéntame”, “tengo que informarte de la reunión de x día...”).

La función pasemática, hace referencia a los actos de habla ceremoniales performativos, cuyas unidades lingüísticas se emplean dependiendo del uso del hablante en el papel que desempeñe en el acto comunicativo.

3. De ánimo: “No es tan fiero el lobo como lo pintan”; “de esta se sale”.

El cuarto bloque consta de las fórmulas asertivas:

1. De aseveración: (“¡Por mi vida que lo juro!”).

2. Emocionales: (“Te acompaño en el sentimiento”).

El quinto bloque contiene las fórmulas rituales de saludo y de despedida.

Para concluir, el sexto grupo, es misceláneo, en él podemos encontrar expresiones como “(pelillos a la mar” o “a otra cosa, mariposa” e inclusive “a lo que estamos tuerto, que se vende un ojo”).

Esta clasificación coincide con la realizada de Greece en su principio de cooperación. Según se puede comprobar, lo que viene a decir Corpas Pastor es que en fraseología se apoya en la idiomática (idioms), y en ella, se incluyen grupos equivalentes a estas categorías de palabras (nombres, verbos, adverbios, preposiciones) cuyo significado complejo no deriva del significado de sus contribuyentes, por lo que las unidades fraseológicas se definen como un grupo de palabras lexicalizado que muestran una estabilidad sintáctica y semántica que se ha estabilizado creando un sentido expresivo en un texto contextualizado.

En su manual de “Fraseología Española”, Corpas Pastor, presenta tres tipos de acepciones de la denominación genérica, que reciben los distintos tipos de combinaciones de palabras: “Expresión pluriverbal” en referencia a “unidad pluriverbal lexicalizada y habitual” “Expresión fija” y “unidad fraseológica” o “fraseologismo”.

De estas expresiones vamos a centrar una serie de actividades centradas en rellenar huecos, utilizando estructuras fijas gramaticales, ejercicios de verdadero-falso con opción a usar el método hipotético deductivo, analizar las distintas expresiones de un pequeño texto de los siglos XIV al XVI subrayando aquellas que más llamen la atención al alumno, analizarlas como se indica en la teoría de Corpas Pastor, aplicar el método hipotético deductivo y darles el sentido original para expresarlas con el lenguaje actual, aplicando error como fuente de aprendizaje. Así los alumnos pueden crear su adaptación particular de ese texto original.

2.3. Estudios previos similares.

Antes de que en el siglo XVIII, XIX y XX creciese el interés por la fraseología medieval y del Siglo de Oro, no fue hasta bien desarrollado el siglo XX donde se empezaran a estudiar la fraseología del mozárabe y las lenguas habladas en la Península, por lo que podemos decir que en cierto modo aunque tardía, hay unos estudios fraseológicos y semióticos antes de esta época. Las grandes aportaciones en torno a la fraseología española, en cierto modo, se las debemos a Ramón Menéndez Pidal y a varios autores como Leonor Ruiz, Luis Cerezo Ceballos, Rafael Lapesa, Vicente Llavata, María Teresa Echenique, que entre otros, han hecho posible que la fraseología medieval y pre-medieval tenga todavía interés en su objeto de estudio y cómo aplicándolo en la fraseología actual, podemos enseñar a comprender a estudiantes de ELE expresiones de esta época que han sido el pilar maestro de las que hoy en día utilizamos, partiendo de textos reales escritos por autores como Íñigo López de Mendoza, Gonzalo de Berceo, Juan Ruiz, Fernando de Rojas, en plena Edad Media, que contrastaremos dichas expresiones con el análisis léxico-gramatical y pragmático de obras clásicas como El Lazarillo de Tormes, en donde se elegirán fragmentos muy breves para comentarlos y debatir en clase.

No obstante, todo lo que nos presenta Gloria Corpas Pastor, y las aportaciones de la pragmática actual según los estudios de Searle y Cooper, podemos adaptarlo a los estudios que se han hecho de fraseología moderna y pre-medieval, con el fin de adaptarlos al contexto que vamos a estudiar y a analizar, teniendo como referencia los estudios de historia y lingüística textual, trabajando esta vez textos del siglo XVI y visualizaciones de un minuto y medio o dos minutos como máximo, contrastando observaciones y diversos puntos de vista del alumnado.

3. METODOLOGÍA.

3.1 Justificación y descripción del método.

Como hemos visto en el MCER y el PCIC, reconocen el estudio y análisis de la fraseología en el aprendizaje de segundas lenguas, sobre todo en los niveles superiores, por lo que los manuales disponibles en el PCIC, son un material relevante para la adquisición de las unidades fraseológicas, siendo por esta razón la justificación del objetivo primordial de establecer el componente fraseológico en los manuales de ELE de nivel superior y adaptarlo a otros niveles destacando la importancia de la competencia fraseológica en el momento de adquirir una segunda lengua.

Por otro lado, teniendo en cuenta, las indicaciones de nivel, el alumno debe de observar y participar en esta nueva dinámica de aprendizaje que se le propone. En este caso nos vamos a centrar en las tres competencias que fija el MCER: En la competencia lingüística propondremos objetivos y contenidos referidos a la competencias: léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica (capacidad de ejecutar una pronunciación correcta, partiendo de la forma escrita).

En la competencia sociolingüística desarrollaremos conocimientos y destrezas que aborden la dimensión del lenguaje socializador como: el uso de marcadores lingüísticos, las normas de cortesía, expresiones de sabiduría popular y diferencias de registro. Solo en las visualizaciones de dos obras de teatro clásicas del siglo XVI, si viene al caso, nos centraremos en el acento dentro del dialecto estándar o regional.

En la competencia pragmática, estableceremos relaciones con los conocimientos que el alumno posee, según se observe en los textos escritos y orales, teniendo en cuenta las competencias: discursiva, funcional y organizativa.

Atendiendo a las recomendaciones del PCIC, los objetivos generales de máximos y de mínimos para el curso, redefiniéndose en las tres dimensiones en las que se engloba al alumno como agente social, hablante intercultural, y aprehendiente autónomo.

Es por esta razón por lo que se han de fijar los contenidos sobre los aspectos sociales, socioculturales e interculturales, en relación al tema que deseamos tratar, por lo que no estaría demás observar el proceso del español en el siglo XVI en Iberoamérica / Latinoamérica contrastando si la expansión del castellano fue igual que en España o si tuvo otro proceso más amplio que la colonización, o el contacto de lenguas. De este modo, a través de los textos escritos y orales de la Baja Edad Media y Siglo de Oro, podemos contrastar los conocimientos generales sobre la sociedad actual y de nuestro tema de estudio, los productos de España y de los países hispánicos, los aspectos relativos a las condiciones de vida estableciendo las diferencias oportuna a través de la observación directa de los modos de vida, costumbres, y otros aspectos que observemos a través de los textos del análisis de éstos, como las relaciones interpersonales o la identidad colectiva y su visión diacrónica. En el aula discutiremos las destrezas y habilidades para establecer entre la cultura propia y las sociedades del mundo de la lengua española.

3.2. Análisis del contexto, situación del aula y planificación.

Dentro del contexto en el que tiene lugar la adquisición de la competencia fraseológica, los recientes estudios en la pedagogía de L2, muestran un cambio desde el concepto tradicional hacia el “postmétodo”, con el fin de dotar de conocimientos, destrezas y autonomía al alumno, haciéndole partícipe de su aprendizaje de forma consciente.

Esta nueva pedagogía se basa en la realidad del aula, por lo que anima a profesores y a alumnos a investigar y experimentar en sus clases, motivando la búsqueda de un marco abierto y coherente basado en las propuestas, empíricas y pedagógicas actuales, permitiendo al docente teorizar partiendo de la práctica y practicar partiendo de la teoría, por este motivo, resulta imprescindible utilizar el método hipotético deductivo para transformar a la comunidad de enseñantes “en docentes e investigadores estratégicos”. (Pág. 1).

Con esta nueva situación, el personal docente tiende a generar prácticas innovadoras para localizaciones específicas, orientadas al aula (Pág.3), se encuentran en los foros de ELE profesores que afirman enseñar en los niveles básicos aspectos léxicos y gramaticales, que normalmente se consideran demasiado difíciles, porque el contexto en donde trabajan, lo permite y, en la mayoría de los casos, las necesidades de los estudiantes lo exigen.

En España desde la LOGSE hasta la universidad, se ha ido facilitando la enseñanza del español en los centros públicos y privados a los estudiantes extranjeros de nuevo ingreso. En algunos centros públicos, en infantil, se tutoriza de forma personalizada la enseñanza del español a las familias, para ayudar a los niños con las tareas escolares y facilitarles la inmersión lingüística.

Por suerte, España es uno de los países que además del Instituto Cervantes, posee otros centros de enseñanza de español como son las Universidades y las Escuelas Oficiales de Idiomas. A pesar de que no es un país bilingüe como tal, en los centros de estudio lo que más se oye hablar entre estudiantes y profesores es inglés, en la gran mayoría de los casos, francés, alemán, italiano, chino y árabe. En casos muy aislados se escuchan lenguas caucásicas y ruso.

Además en el marco educativo, se atiende a los estudiantes con discapacidades auditivas, para que con la ayuda de materiales especiales y el CRUE,²⁸(conferencia de rectores de universidades españolas), puedan adaptarse y seguir la instrucción en L2, reforzando la comunicación oral y escrita.

Como en otros países europeos, el profesor tiene elaborado un plan anual que va modificando según las necesidades del aula y de los alumnos y está a diario va elaborando una planificación y una serie de actividades que según vaya la dinámica del aula, modificará, improvisará, desechará y cambiará aquellas que no le han sido útiles, por otras que por experiencia, sabe que le han resultado rentables.

Un problema sobre el que deberíamos cambiar con respecto a otros países europeos es el escuchar más tiempo otras lenguas y, familiarizarnos así con otras estructuras anglófonas, alemanas, húngaras o francófonas y así facilitar mejor la comprensión en L2, a la hora de influir con más certeza sobre una explicación de carácter léxico y que no se entiende. A esto se debería añadir que para aquellas personas adultas que estén interesadas en aprender español, sería bueno que no les resultara tremendamente caro. Por desgracia, en nuestro país, en cuanto a educación se refiere, es tremendamente caro a pesar de ser público, la adquisición de libros duplica, e incluso llega a triplicar, las tasas de otros países como Austria o Suiza.

Aun así cada vez más, los españoles nos interesamos por aprender lenguas, para emprender en otros países, aunque a veces, encontramos muchos problemas con la comprensión avanzada de las lenguas aglutinantes y deglutinantes. Como muchos estudiantes europeos, a veces no estamos muy conformes con el sistema de

²⁸ CRUE: es una asociación sin ánimo de lucro que fue constituida en el año 1994 por un total de 76 universidades españolas, 50 de ellas públicas y 26 privadas. El CRUE es el principal interlocutor entre las universidades y el gobierno central del Estado Español y desempeña un papel fundamental en todos los desarrollos normativos que afectan a la educación superior de nuestro país. <http://www.crue.org/queEsCrue/Paginas/default.aspx?Mobile=0> consultado 27-09-2015.

corrección y en algunos casos somos muy críticos con nuestros resultados y es por ello por lo que con los alumnos extranjeros, solemos ser bastante exigentes, con lo cual se equipara nuestra frustración con la del alumno extranjero.

En cuanto a lo que hemos observado de la forma que aprenden los estudiantes y los problemas más comunes en el alumnado extranjero es asimilar las reglas y hábitos de la L2. No solo es un caso propio de los alumnos eslavos, ya que muchas veces el alumno mientras aprende confronta el sistema lingüístico materno con el de la lengua objeto que aprende. En las escuelas secundarias eslavas, en general, hay mayor aperturismo a la elección de segundas lenguas extranjeras y tal es el resultado que es mayor el porcentaje de alumnos que deciden estudiar español como L2. Este hecho ha producido mayor demanda en materiales didácticos para la enseñanza del español como L2 y más demanda de profesorado nativo de español.

Los errores más frecuentes de los alumnos de bachillerato húngaros, en comparación con los de otros países son los gramaticales, fonéticos, ortográficos y léxicos. Los fallos gramaticales son los que más abundan en los ejercicios de pretéritos y el subjuntivo. Es por esta razón por lo que vamos a introducir la fraseología medieval, tratándola desde el punto de vista didáctico bajo estos aspectos, para corregir posibles fosilizaciones en el futuro.

El uso del lenguaje literario y jurídico en la clase de L2, partiendo de breves sesiones y talleres literarios, creemos que les puede ayudar a entender las expresiones y el uso de los tiempos verbales partiendo de un análisis muy conciso de la fraseología, comprendiendo un análisis global de la lengua, además de motivarles a leer obras de este periodo pre-renacentista y renacentista, además de ayudarles a comprender el lenguaje a través de la literatura.

3.3. Justificación y descripción del método de análisis fraseológico.

Teniendo en cuenta el nivel de lengua con el que nos viene el alumno extranjero en el aula, debemos facilitarle las cosas a través del uso de estructuras léxicas y gramaticales contextualizadas, con el fin de que las use en todos los ámbitos posibles, partiendo de actividades adaptadas con textos reales en castellano antiguo, a ser posible, facilitándoles un texto adaptado al lado del original, así ven con facilidad la expresión fraseológica arcaica con la evolución al castellano actual.

Al no ser posible los cambios en todas las actividades, debemos secuenciar qué trabajaremos en cada una de ellas, para no ser tan insistentes con el análisis, se puede hacer una contextualización del texto que estamos trabajando a la época en la que se refiere, en otra un análisis pragmático textual, en la siguiente análisis morfosintáctico de expresiones fraseológicas y en otra el análisis gramatical de la estructura fraseológica y qué puede significar. Con el fin de hacer el mayor número de actividades de comprensión lectora, auditiva, a través de la visualización de fragmentos de obras teatrales del siglo XVI, intentando captar en el alumnado, el máximo de expresiones posibles, pudiendo expresarlas a través de mímica y debates o conversaciones reales.

Durante la duración de esta unidad didáctica programada para dos semanas, dos sesiones de dos horas ampliable a una sesión más de dos horas de duración, lo que va a obligar a mantener una dinámica activa en clase, presentando variación de actividades, refuerzo de aquellas que más problemas ha supuesto al alumnado, facilitando unos andamiajes para mantener el ritmo de aprendizaje y la motivación de los estudiantes.

Las actividades que hemos realizado para el estudio de las unidades fraseológicas entendiendo su contextualización en el marco jurídico y literario medieval y, en el marco teatral del siglo XVI, se enmarcan en pequeños fragmentos fotocopiados reales y cuya adaptación se encuentra anexada, ya que para su análisis les facilitaremos un resumen de varios autores en lo referente a lexicografía medieval, para que realicen

sus hipótesis a través de una serie de técnicas de lectura que les facilite la memorización, además de investigar si es así como se ha dado la evolución hasta nuestros días. Este primer paso facilitará el análisis léxico semántico, gramatical y pragmático de las unidades fraseológicas de estos periodos.

Si a un estudiante extranjero le invadimos con un lenguaje rico en expresiones e incidimos en metalenguajes con significado contextualizado, enseguida se adaptará a utilizar las expresiones que aprende en su día a día y puede ser capaz de llevarlas a su ámbito de trabajo, para llenar su vida “de lengua” dentro y fuera del aula. Tratar la literatura y la lengua en una serie de dos o tres sesiones, de dos horas cada una, les va a proporcionar todavía, una visión lingüística más amplia y contextualizada de la evolución del lenguaje preguntándose el porqué de esa evolución y a qué se debe. Este hecho da lugar a una acción basada en la consulta de diversos manuales con el fin de dar explicación al hecho evolutivo en su esencia y a plantear hipótesis, en donde se observe si el proceso se ha dado así de formas convencional por los hablantes, o es que es debido al uso de ese tipo de expresiones fraseológicas, que se han fijado siguiendo una estructura léxica o gramatical determinada, comprobando si el tiempo verbal tiene una flexión verbal, diferente de los tiempos y modos que conocemos.

Las actividades están centradas en cumplir con ciertos objetivos, contenidos y funcionalidad, partiendo de textos sencillos, para no abrumar al estudiante y facilitándole una adaptación referencial actual, evitando así la memorización de largas listas de vocabulario, que han resultado ser poco útiles a la hora de aprender lengua, y en donde el error está condicionado a ser puente de aprendizaje, no penalizador, aunque lúdico para motivar al alumno a hablar y disfrutando de su aprendizaje, mientras se motiva más a investigar en base a las preguntas que realiza el docente y estas se debaten en gran grupo y en subgrupos de tres-cuatro personas.

Para las actividades de visualización de dos obras teatrales de la Edad Dorada, nos adentraremos en el lenguaje lo más cercano posible al siglo XVII, de ese modo el estudiante tendrá más facilidad de comprender las expresiones y trabajar su forma partiendo del método hipotético deductivo.

En el examen oral se pondrían en práctica los conocimientos adquiridos y el nivel de conocimiento de un mayor número de expresiones fraseológicas tanto actuales como antiguas. El error seguirá siendo tratado como medio de aprendizaje lúdico y no penalizará en el trascurso de la producción oral. Es por ello por lo que el estudio del fraseología y la enseñanza en ELE y L2 deben de formar parte del aprendizaje léxico, pragmático y gramatical de modo integrado en el conjunto comunicativo.

3.4. Definición de conceptos de ilocución, locución, perlocución.

Locución: es el acto que realizamos “al decir algo”. El enunciado en sí es una locución. Dentro de la locución distinguimos tres actos: el acto fónico, que es el de emitir ruidos o sonidos nasales, el acto fático, la emisión de ciertos vocablos o palabras o ruidos de cierto tipo perteneciente a un tipo de vocabulario y gramaticalidad y, por último el acto rético que en palabras de Austin es “la realización de un acto de usar esos vocablos con un cierto sentido” más o menos definido “y referencia”.

Ilocución: es la “intención contenida en el enunciado”; ésta actúa como una fuerza sobre el receptor, también llamada fuerza ilocutoria, que producirá un efecto en él. Esto es decir algo opuesto de lo que se quiere decir.

Perlocución: es el “efecto” que el enunciado produce en el receptor, la reacción o consecuencia de lo que se ha dicho. En palabras de Austin, el acto perlocucionario consiste en “producir ciertos efectos subsiguientes sobre los pensamientos o acciones del auditorio o del hablante, o sobre otras personas”.

Una locución que cumple su objetivo con éxito, puede usarse de muchas maneras determinando las diferentes fuerzas ilocutorias²⁹ con las que el hablante, puede proferir su emisión.

Un acto que podemos considerar ilocucionario es la acción de advertir, lo que Searle denomina un marcador de fuerza, por ejemplo cuando decimos “te advierto que como sigas yendo por la autopista así de rápido, nos van a multar”, y aun así no conseguir ningún efecto esperado sobre el actor porque no hay ningún radar en ese tramo de autopista, ni tampoco patrulla policial visible en ese momento. Otro ejemplo podemos observar en esta secuencia: “Al decir X estaba haciendo o hice Y” –Fuerza ilocucionaria.–“Porque dije X hice Y yo estaba haciendo Y” –Consecuencias perlocucionarias.–

JL Austin, en su obra ¿cómo hacer cosas con palabras? Expone el planteamiento filológico a los planteamientos filosóficos de la teoría del lenguaje corriente y la lógica formal atendiendo al punto de partida de la falacia descriptiva en la oración o enunciado, en donde observa el autor dos premisas una de ellas son los enunciados constatativos y, la segunda son los enunciados realizativos.

Bajo esta perspectiva que explica la teoría austiniana, tenemos dos puntos de vista contrapuestos. El primero hace referencia a que son dos actos diferentes, en el primer acto observamos que el hablante quiere hacer clara la fuerza con la que se prefiere la emisión, evitando que no se cumpla su premisa y su propósito no se lleva a cabo. El segundo, el acto de habla que hace una fuerza ilocucionaria clara, y cuando la pone en perspectiva se cumplen todas las condiciones de éxito de su premisa y propósito. Esto explica el criterio de verdad / falsedad, describiendo estados de cosas, informando y a su vez realizan una acción, manifestándose como oraciones declarativas en primera persona del singular en tiempo presente, del modo indicativo y en voz activa.

Se consideran a su vez, adecuados o inadecuados a unas determinadas condiciones que poseen en la emisión y, si se incumplen, dan lugar a infortunios, cometiendo un abuso.

Por otro lado tenemos dos conceptos diferentes: el concepto de fuerza ilocutoria de una emisión y el segundo concepto menciona el acto ilocucionario que se realiza al proferir una emisión con determinada fuerza y sus condiciones sean llevadas a cabo.

Los actos locucionarios e ilocucionarios son convencionales y esta característica es genuina y auténtica para distinguir éstos del acto perlocucionario. En el entorno contextual tenemos unas “implicaturas conversacionales de primer orden”, por lo que es conveniente dejar claro lo que decimos, sabiendo emplear las convenciones de vocabulario y gramática adecuadamente, en el momento exacto y con la intención correcta.

Dentro de esta secuencia gramatical en las oraciones y en los actos, locutivos, elocutivos y perlocutivos, encontramos verbos realizativos, clasificados en cinco grupos de actos lingüísticos, teniendo en cuenta su fuerza ilocutoria:

Verbos judicativos: enjuiciar. Emitir un veredicto o juicio: condenar, absolver, estimar, declarar, evaluar.

Verbos ejercitativos: ejercer influencia o potestad. Ejercicio de potestad, derecho o influencia: designar, votar, ordenar, instar, aconsejar, prevenir.

Verbos compromisorios: asumir una obligación, tomar partido por. Comprometen a uno a hacer algo; declaraciones de intenciones: prometer, garantizar, comprometer, jurar, apostar

Verbos comportativos: adoptar una actitud. Actitudes y comportamiento sociales: pedir disculpas, felicitar, criticar, protestar.

Verbos expositivos: clarificar razones. Exponer conceptos y manifestar cómo nuestras expresiones encajan en un argumento: afirmar, negar, conceder, ejemplificar, observar.

²⁹ Austin: Words.

3.4.1. Clasificación de éstos según Searle.

Searle distingue las convenciones del lenguaje y las reglas lingüísticas constitutivas, “que no deben violarse en el acto elocutivo de prometer algo”. Así se define claramente entre una promesa y una amenaza, consiguiendo así el éxito rético en el acto ilocucionario.

Dentro de estas reglas, redistinguen las reglas regulativas, “que regulan las formas de conducta independientes de las reglas y que pueden tener una descripción al margen de ellas”. En cambio las reglas constitutivas “crean la posibilidad misma de la conducta que regulan y por tanto, crean una nueva conducta”, teniendo en cuenta las convenciones de cada lenguaje particular.

Searle argumenta que en el momento que un hablante emite una oración o “sentencia”, a parte del mero acto de la emisión como tal, deben distinguirse los “actos proposicionales” (referencia y predicación), que otorgan contenido a la sentencia y “una fuerza o acto ilocucionario”, que sería el constituyente de los actos de ordenar, preguntar, prometer, entre otros.

El acto perlocucionario se define por Searle como “los efectos o consecuencias producidas por la emisión de otros actos de habla”.

Acerca de la teoría de los actos de habla de Searle, destacamos como idea fundamental que todos los enunciados son convencionales y algunos enunciados son realizativos, por lo que “hablar un lenguaje es tomar parte en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas” (John R. Searle, Actos de habla, p. 22).

Por este motivo el acto de habla es la “unidad mínima de comunicación lingüística”, reproduciéndose “la emisión de una oración en condiciones apropiadas”. Se plantea que la relación fuerza ilocutiva / forma lingüística: “resulta posible que todo acto de habla que se realice o pueda realizarse esté determinado de manera singularizada por una oración dada”. La fuerza ilocutiva que poseen los enunciados está en muchos aspectos codificada en la lengua en forma de las llamadas modalidades oracionales: imperativo, principalmente órdenes y mandatos; ejemplo: ven.

A través de esta teoría, Searle, distingue en un enunciado entre el “contenido proposicional” y la “fuerza ilocucionaria”. Esta reformulación, modifica el esquema tripartito de Austin y prefiere distinguir entre:

- a) actos de emisión: los que se realizan al emitir palabras.
- b) actos proposicionales: los que se realizan al referir y predicar.
- c) actos ilocucionarios: aquellos que tienen lugar al enunciar, preguntar, mandar, proponer, etc.
- d) actos perlocucionarios: que son los que producen efectos sobre las acciones, pensamientos o creencias de los oyentes. Por un lado, las oraciones tienen “indicadores proposicionales de referencia” + predicación, mientras que los indicadores de fuerza ilocutiva, poseen el orden de palabras, entonación + uso de predicados realizativos.

Es de este modo como Searle, realiza una clasificación de cinco categorías de actos ilocutivos a los que podría reducirse cualquier enunciado, poseyendo distinto carácter según su clasificación, según sean actos de habla asertivos, directivos, compromisorios o compromisitos, expresivos y declarativos.

1. Asertivos: Comprometer al hablante con la verdad de la proposición expresada: afirmar, anunciar, predecir, insistir.

2. Directivos: Intentar hacer algo por el oyente: preguntar, prohibir, pedir, recomendar, exigir, encargar, ordenar.

3. Compromisorios: Comprometer al hablante con un futuro curso de la acción: ofrecer, prometer, jurar.

4. Expresivos: Expresar el estado psicológico: pedir perdón, perdonar, agradecer.

5. Declarativos: Provocar un cambio en el mundo por medio de ellos: sentenciar, bautizar, vetar, levantar una sesión...

Así un mismo contenido proposicional de diferentes fuerzas ilocutivas, dan lugar a los actos de habla indirectos, que siguiendo estas reglas, se especifican las condiciones que rigen la adecuación de los enunciados.

3.4.2. Clasificación de éstos según Corpas Pastor.

Teniendo en cuenta la explicación y desarrollo de los estudios de Austin y Searle, en torno al estudio de los actos de habla y los conceptos de ilocución, locución y perlocución, Gloria Corpas Pastor hace la siguiente clasificación: la primera de ellas es la inclusión de las colocaciones en el ámbito de la fraseología, cuyo estudio comenzó en el siglo XV, con la aparición de diccionarios epítetos, definiendo la unidad fraseológica (Uf) como “una combinación estable de unidades léxicas, formada por dos palabras gráficas, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de oración compuesta.” Y que en el siglo XX se ha completado con el estudio de la sintaxis la lexicología, la lexicografía y la semántica como especialidades incluso estas en la fraseología como objeto de estudio”. (Corpas Pastor 1998^a:167).

Las características más relevantes son: por un lado, la inclusividad, la polilexicalidad, la alta frecuencia de aparición y coaparición, la institucionalización y la estabilidad; mientras que por otro lado, presenta las características de la fijación, especialización semántica, idiomatización y variación de potenciales.

El concepto fundamental a tener en cuenta en el estudio que hace Corpas Pastor “En torno al concepto de colocación”, es que “las colocaciones son unidades fraseológicas de pleno derecho”, que son formadas por dos palabras gráficas, como mínimo; ejemplos: “lluvias torrenciales”; “trabajador nato”.

Otro aspecto que debemos considerar, es que tenemos ciertos tipos de colocaciones que están compuestas por dos palabras léxicas unidas por una palabra de categoría gramatical como “llegar a prisa” / “compota de manzana”. Del mismo modo, también constan de dos o más palabras las expresiones “llorar como una Magdalena” o “tirar monedas como en un bautizo”. Estas expresiones están formadas por una locución y un colocado de carácter léxico.

En las colocaciones como “sentir miedo cervical” o “abrir las puertas / ventanas de par en par”, atendemos al fenómeno lingüístico de la recursividad.

En el caso de los colocados, Corpas Pastor, los define como “los elementos integrantes de una colocación”, de esta forma, suelen aparecer casi frecuentemente en el discurso y en la frecuencia de coaparición. Estas combinaciones, se caracterizan por su frecuencia como “unidades”.

El tercer aspecto que, Corpas Pastor menciona en su trabajo, es la institucionalización. En cuanto a ella, como tercera característica que Corpas Pastor señala en su análisis fraseológico, se entiende la fijación como una función en la reproducción de este tipo de unidades en el discurso; que dicho de otro modo, es que los hablantes, por lo general, reproducimos una serie de palabras ordenadas gramaticalmente y, a base de reproducir esa combinación de palabras o fraseo, esta secuencia es reconocida como familiar y se toma o bien como propia o como si hubiese sido prefabricada “a medida”. Así que este hecho nos lleva a la dimensión psicolingüística de la colocación ante la realidad cognitiva. Por lo cual, si reproducimos estructuras erróneas, bien porque están marcadas por la supresión de palabras, o bien porque cambiamos un fonema por otro, estamos tratando estructuras inestables, dentro del campo de la lingüística-pragmática, que de no corregirse a tiempo, pueden fosilizarse.

Es por ello, por lo que reconocemos las colocaciones como “sintagmas formados por palabras del lexicón mental, en distinta combinación”, por lo que si aislamos las unidades de las variables de presentación y aprendizaje, reconociéndose a primera vista y, antes que los sintagmas formados por esas palabras, con una combinación

diferente a la estabilidad de la combinación institucionalizada; produciéndose una restricción combinatoria y, de mayor especialización semántica de los elementos que la integran.

Así por ejemplo la palabra “paliza” va acompañada de los verbos, “dar”, “atizar”, “sacudir”, “propinar”, “meter”, “arrear”, e inclusive “pegar” o “costar /costearse”. Estas palabras denotan agresión física o impacto físico: guantazo, hostia, puñetazo, palo(s), manta (de) palos, tunda, patada, pisotón, puntapié, picotazo, pellizco, mordisco, bocado, picotazo, tirón [de orejas, de pelo], empujón, empellón, chupinazo, pelotazo, pedrada, tiro, puñalada, navajazo, etc.; en cambio, las palabras “izar”, “levar”, y “arriar”, son exclusivas ya que lo hacen con ancla o bandera ejemplos: “izar el ancla”, “levar el ancla”, “arriar el ancla”. “Izar la bandera”, “arriar la bandera”, “levar la bandera”.

La restricción combinatoria, se acompaña generalmente, por la especialización semántica del elemento afectado; viéndose afectada también la deslexicalización por ciertos tipos de colocaciones que, se supone, que uno de los elementos colocados, sea de género neutral. Este fenómeno lingüístico, fomenta el aumento del alcance polisémico del verbo deslexicalizado, en las colocaciones, que se caracterizan por la pérdida de identidad del colocativo, siendo lo que ocurre con los verbos “prestar” o “solicitar”, cuando se les colocan a estos verbos, sustantivos como: “ayuda”, “apoyo”, “atención”, “asistencia”, “auxilio”, “colaboración”, “servicio”, “declaración”, “juramento”, “atención”, “interés”.

Este tipo de colocaciones sufren “un cambio hacia el “oscurecimiento” de su acepción básica de “dar algo a otra persona con idea de que ésta se lo devuelva”, con el propósito final, de adquirir un significado de carácter generalizado gramaticalmente funcionalizado y auxiliar, en relación a los significados “verbales”, que permanecen presentes en las bases sustantivas, poseyendo un carácter deverbal en su mayoría.

De este modo, la especialización de los colocados puede suponer una adición semántica. Por ejemplo, cuando el verbo “levantar” se coloca con sustantivos como “castigo”, “sanción”, “prohibición”, “veda”, “interdicción”; poseyendo una acepción figurativa de base metafórica; cuya fuente dominante es la acción física de “asir algo que está situado sobre otra cosa y, queremos elevarlo por encima de ésta”; significando y siendo lo contrario de (“suspender o dejar sin efecto”).

El castigo o la prohibición se conceptualizan como “un objeto pesado que impide la movilidad”; por ejemplo: (“Pesar a algo / alguien”, “pesar algo / alguien como una losa”, “pesar algo o alguien como cosa mala / pesar más que un muerto / pesar más que una vaca en brazos”, “quitarse algo / alguien / uno un (gran) peso de encima”).

En este tipo de colocaciones se observa un movimiento interpretativo, que parte desde lo físico, (“marco cognitivo-dominio fuente”), hacia lo abstracto, (“marco cognitivo de dominio meta”): así, comprobamos que suspender, tiene el sentido y significado de (‘dejar sin efecto’ / ‘quitar’ / ‘levantar’ el objeto que impide o entorpece la movilidad). De este mismo modo, interpretamos y entendemos que una acción, una prohibición o una sanción, se puede suspender; (lo que sobreentendemos por ‘asir’ / ‘elevar’ / ‘quitar’).

Otro ejemplo de especialización metafórica, lo hallamos en colocaciones como ‘atacar’ posiciones / ‘desarmar’ / ‘desmontar’ una teoría, palabras hirientes, lucha dialéctica, razonamiento débil..., cuyo dominio fuente sería “Discutir es luchar”. Otros dobletes fraseológicos son debidos a la especialización de carácter metafórico o metonímico, llegando a considerar a este tipo de Ufs, que son al mismo tiempo colocaciones y locuciones.

Como observamos en el documento de Corpas Pastor, la autora hace referencia al concepto de “meter un gol”, “tragarse saliva” o “abrir una brecha”, que en contextos similares, pueden ser expresiones como las de estos otros ejemplos: “meter la pelota en la portería = meter un gol”; “darse de bruces contra algo = golpearse violentamente haciéndose herida grave en la cabeza”, “hablar a la pared = no hacer ni caso”, “tragarse saliva” = “aguantar algo con desagrado”, en donde podemos apreciar la metaforización

de las colocaciones correspondientes, pero cuando extraemos este tipo de expresiones contextualizadas de su contexto habitual, se convierten en expresiones idiomáticas, (en inglés “idioms”). Por ejemplo, se consideran expresiones idiomáticas, aquellas que tienen el significado del verbo “engañar” como “dar gato por liebre”, “metérsela a uno doblada”, “endiñar un sablazo a alguien”, “llevarse a alguien al huerto”, etc.)

La característica de la variación, que puede ser entendida como variante lingüística y manipulación discursiva en donde puede observarse la variación diasistemática en expresiones como “pegarse un susto”, “darse un susto”, “llevarse un susto”. Este tipo de expresiones son denominadas sinonímicas porque la primera de las colocaciones, contrasta con las dos siguientes, presentando un carácter neutral. De este mismo estilo son las expresiones “hacer una pregunta”, “formular una pregunta”, “realizar una pregunta”. En este caso “formular una pregunta” es una expresión colocativa más apropiada de un estilo elevado, por la posesión de una connotación formal.

Por otra parte, se presentan las variantes diatópicas, que son propias de la variación transnacional o dialectal. Por ejemplo, en el español peninsular, se prefiere hacer más uso común del verbo “dar” como verbo colorativo de opinión; mientras que en la variedad chilena, se utiliza la expresión “entregar una opinión”.

En ciertas comunidades autónomas, también se da la fenomenología de colocar ciertos verbos arcaicos como “riostrar”, que en Andalucía, hay una variante que utiliza la forma arcaica del verbo “arriostrar”.

Lo mismo ocurre en cierto modo, con los lenguajes de término administrativo y judicial, en donde la palabra “incoar”, es un elemento característico más de uno de los elementos caracterizadores de este registro. Por ejemplo, las colocaciones de la palabra “expediente”, que acompañadas de verbos como “incoar”, “instruir”, “tramitar” o “archivar”, pertenecen al ámbito jurídico-administrativo, por lo que se requiere un discurso especializado, en el cual, podemos deducir que toda unidad pluriverbal institucionalizada y “prefabricada”, puede ser modificada por la comunidad de hablantes.

Dentro de las definiciones que propone Corpas Pastor, tenemos que tener presente que existen colocaciones de tipo ascendente y descendente. Tales distinciones no suponían un replanteamiento de la postura novedosa que defendían otros autores del siglo XIX y XX, ya que en ningún momento se plantea la determinación semántica de algún miembro de la colocación.

En realidad, lo único que se estaba haciendo hasta ese momento era refinar el nivel colocacional para el análisis semántico de las palabras (núcleos) en contexto. Según Firth, (1957: 196)³⁰, ésta era la tendencia de las palabras a aparecer juntas, que forma parte del significado de las mismas. Por esta razón, la posible ambigüedad semántica de una palabra aislada, por un lado, queda resuelta mediante la sintaxis, y por otro lado, mediante las colocaciones que están presentes en un contexto determinado.

A partir del énfasis en el análisis sintagmático, se ha tratado de evitar un error muy común, como es la división del significado de una colocación determinada, en sememas³¹ que, luego se atribuían a las palabras individuales. Aunque no se niega la existencia del significado léxico de las palabras, se propone analizar el significado en contexto, teniendo en cuenta las asociaciones de esta colocación en el sintagma, de donde proviene gran parte de su significado global.

Teniendo en cuenta los ejemplos que conocemos en inglés, conocemos algunos casos que han pasado al castellano, presentando claros ejemplos semánticos, pero hay una serie de quejas al contexto:

³⁰ Mencionado en el artículo de Concepto de colocación

³¹ Semema: al significado de un morfema, generalmente gramatical y abstracto y constituido por oposiciones binarias de semas. Éste es el rasgo semántico que es considerado una unidad mínima de significado y, junto con otros rasgos, compone el significado de una palabra. (DRAE) consultado 14-08-2015 -.

- La primera: la existencia de combinaciones frecuentes que no presentan un grado de estabilidad suficiente para ser consideradas colocaciones.
- Segunda: la existencia de colocaciones muy estables, cuyos colocados son palabras poco frecuentes, por lo que no aparecen en un corpus determinado.
- Tercera: la existencia de colocaciones cuyos elementos están o parecen estar distanciados en el discurso, y no pueden ser extraídos de forma automática.
- Cuarta: la frecuencia estadística no puede dar cuenta del significado y prominencia cognitiva de algunas colocaciones muy conocidas, o típicas, o propias de una lengua.
- Quinta: los programas de gestión no están diseñados para detectar colocaciones en el nivel lexemático, pero se afirma que, únicamente lo están, para el nivel de la palabra gráfica.
- Sexta: el enfoque estadístico, no dispone de instrumentos para el análisis semántico de una determinada colocación.

La estructura sintáctica al no coincidir con la coloquial, impide que los programas de concordancia elaboren su extracción automática; lo cual indica que, los vínculos colocacionales existentes entre dos lexemas concretos, son heredados por todo un sintagma, que puede contener una palabra con un mismo significado léxico, pero distinta categoría gramatical.

La corriente estadística asimila la noción de colocación a la primera coaparición significativa de unidades léxicas en el discurso, identificando la colocación con la combinación. Sin embargo, la corriente semántica, parte de la combinación teniendo en cuenta, otro tipo de elementos de juicio, a la hora de identificar secuencias de palabras, que constituyen colocaciones en una lengua dada.

En primer lugar, se considera que existe cierta determinación semántica entre la base del elemento semántico independiente y su colorativo, que es el elemento cuyo significado está condicionado por el de su base.

Así, las relaciones semánticas que se establecen en el seno de las colocaciones, formadas por un verbo y un sustantivo, que realiza la función de objeto, se subdivide en las categorías de tipo V+N, según el contenido semántico de los verbos que entran a formar parte en las colocaciones.

De este modo observamos que las colocaciones, formadas por un sustantivo+un verbo, que denotan la creación o activación, puede ser creada por dicho sustantivo o bien porque el verbo posee la acción de activar o crear. Este tipo de colocaciones poseen la nomenclatura de tipo L2.

Esta afirmación contrasta con las colocaciones L3 que contienen verbos que denotan todo lo contrario, y es por esa razón por lo que eliminan o erradican todo lo denotado por su sustantivo objeto. En el interior de las entradas, los verbos de creación preceden a los de anulación, por lo que las colocaciones, presentan algún tipo de vínculo semántico interno, como la especialización, la delexicación o la metaforización de los colocados. Estas dos características son observables en los diccionarios de colocaciones y fraseología.

En cuanto a la independencia semántica de la base respecto al colocado, como se refiere la autora, es un hecho sobre el cual, todos los autores parecen coincidir; debido a que en cierto modo, la dependencia del colorativo, se nota claramente en las estructuras léxicas que propone Coseriu en sus tratados de lingüística, aunque éstos no sean los únicos nexos que puedan existir entre los colocados, como son las colocaciones de: verdad, tipicidad y precisión semántica.

De este modo, se reflejan la relación típica, de carácter verdadero que mantienen los colocados en el mundo real como por ejemplo se demuestra en la expresión colocaliva “cargar una pistola”, es una colocación, pero limpiar u olvidar una pistola no tiene el criterio de colocación y se entiende como una frase hecha, ya que el sustantivo “pistola” establece una relación típica en calidad de “arma de fuego”,

además de tener en cuenta otro rasgo de carácter semántico considerable como es el de la precisión pudiendo observar de este modo que, las colocaciones expresan un concepto inequívoco para los nativos, haciéndolo de forma rápida, económica, y facilitando el intercambio conversacional, así en lugar de decir “intenta recordar una cosa olvidada u hecho olvidado”, un nativo del español emplea la colocación “refresca la memoria”.

Corpas afirma que las funciones léxicas, pretenden describir la coaparición restringida de palabras, como los fenómenos derivativos o de derivación. De este modo, las nociones de base colocativas, se equiparan a las de llave, es decir un tipo de palabras a las cuales se les aplica una función léxica determinada y un valor a las palabras resultantes.

Por otro lado, la teoría sentido-texto ha tenido una aplicación lexicográfica en la forma de un diccionario experimental. La filosofía que subyace tras la creación del DEC³² para el francés, en la entrada de “désespoir”, es la definición, además, de la información gramatical, el régimen sintáctico, o los ejemplos que se dedican a toda una sección de combinaciones y funciones léxicas, distinguiéndose funciones simples y compuestas, los valores resultantes de estas combinaciones y las funciones, que van acompañados de una abundante ejemplificación del uso.

Como conclusión, se entiende la fraseología como una disciplina combinatoria o sintagmática que puede reclamar esta parcela del saber lingüístico como objeto de estudio propio.

El fenómeno léxico de la colocabilidad es un proceso de restricción combinatoria en el plano sintagmático. Las colocaciones tanto si se trata de realizaciones concretas como si son propias de las posibilidades restringidas de combinación de las unidades léxicas de una lengua, entrarían a formar parte de la combinatoria, como también por sus rasgos definitorios construyen estas colocaciones, unidades fraseológicas de pleno derecho, por lo que en definitiva, las colocaciones son de una triple naturaleza en lo que concierne a la propiedad y combinación resultante por un lado, mientras que por otro lado, son una unidad fraseológica.

Por su carácter polivalente, ha desarrollado dos enfoques contradictorios, pero a su vez, complementarios que se ven reflejados en la distinta organización y selección interna de los diccionarios de colocaciones existentes hoy en día en el mercado, lo que nos van a servir como referente a la hora de analizar las expresiones que encontremos en los artículos breves de lectura y en mini visualizaciones, para que el alumno vaya asimilando estos términos a través del análisis del tratamiento, formas de cortesía, registros lingüísticos y contextualización del texto en cuanto a época, estatus social correspondiente y tipología dialectal, teniendo en cuenta el análisis de Austin, Searle y de Copas Pastor.

3.5. Instrumentos de análisis.

Los instrumentos de análisis de los que podemos hacer uso son los manuales de didáctica en torno a la fraseología y el uso de ésta en el aula, los libros y documentos de investigación que hoy en día usamos para investigar los numerosos estudios de la lengua a través de un extenso número de manuales, los programas educativos de centro además de los currículos del centro de enseñanza donde estamos trabajando, los libros de texto y las adecuaciones de objetivos, contenidos, actividades y su metodología en torno al tratamiento de la fraseología y el modo de aprender lengua a través de ella.

Otros instrumentos de análisis del contexto y la situación son los siguientes: Partiendo del MCER y PCIC, en torno a la introducción y didáctica de la fraseología desde el nivel B1 hasta el C1, se ha seguido de manera muy estricta y cerrada la instrucción gramatical atendiendo a las reglas de un sistema estructural de análisis

³² Diccionario específico de colocaciones francesas

incompatible con otros métodos más dinámicos y abiertos. Hoy en día existe una diversificación de métodos y programas educativos, donde las recientes exploraciones en la pedagogía de la L2 han roto con lo estructural mirando hacia teorías como el innatismo del lenguaje partiendo de un método comunicativo donde se aprende creando partiendo de la filosofía del learning by doing y del savoir-faire, transformando la teoría de la investigación en una investigación real del aula en donde si para un investigador el error es puente de aprendizaje en sus ensayos, el estudiante de segundas lenguas debería aprender de la misma manera y no reprimiéndole cada vez que comente un fallo en sus producciones activando de esta forma sus destrezas, favoreciendo el aprendizaje autónomo del alumno facilitándole otras vías para que sea el alumno el creador propio de su estilo de aprendizaje de manera autónoma.

Desde la implantación del método comunicativo siguiendo las investigaciones de Skinner y de Chomsky se ha hecho aún más progresión con la implantación en los centros de enseñanza del MCER, donde se ahonda más en actividades más variadas contextualizadas, pudiendo ser tanto el profesor como el alumno el creador de los materiales didácticos y de las actividades, y esto partiendo de dos premisas: La primera parte teniendo en cuenta la dimensión del profesor hacia sus alumnos, y las características principales como nivel socioeconómico y cultural de los alumnos, el factor edad, nacionalidades, las familias de los alumnos, los intereses educativos y culturales de los alumnos y las necesidades educativas especiales y personales del grupo-aula, para concederles el nivel adecuado.

En esta situación están los alumnos alemanes y húngaros. Estas dos nacionalidades son muy disciplinadas y respetuosas con respecto al aprendizaje de lenguas, son muy curiosos y abiertos, les gusta trabajar de forma muy dinámica y a su vez con un alto nivel de disciplina. Por su modo de ser, los alumnos alemanes como los húngaros son muy exigentes a la hora de marcarse objetivos, pero éstos no deben de ser ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles.

A pesar de que los alumnos alemanes en su país de origen el sistema de enseñanza está enfocado a un trilingüismo, en el país de acogida, en este caso España, no estaría mal partir de una interlingua y de esquemas de diferentes lenguas, en el momento de explicar las nociones gramaticales partiendo de la fraseología, iniciando la explicación desde la lengua española, para hacer una traducción al inglés en algunos casos y explicar algunos contenidos en francés, para volver a explicar en castellano ejemplificando y, así evitamos, que fosilicen el error en sus producciones.

El tratamiento que podemos dar a los alumnos alemanes en un C1 es que los errores transitorios o fosilizados, se pueden producir en las distintas fases de la interlingua, dándose estos casos en los tiempos del pasado y el las diferencias que pueden existir en los diversos tiempo del modo Konjunktiv en alemán, la primera forma es, infinitivo + presente; infinitivo + futuro; presente + futuro y, la segunda forma; infinitivo + perfecto de indicativo. Esta parte se podría explicar cómo interlingua en inglés. Y partiendo de los ejemplos que den los alemanes en su lengua, poner ejemplos fraseológicos en este tiempo y en pasado para que aprecien las diferencias y comiencen a producir de forma directa, partiendo de sus errores, como andamiaje para aprender español de forma lúdica.

Por otra parte, los alumnos húngaros también pueden participar en el aprendizaje de corrección de errores partiendo de la interlingua, porque en su sistema educativo tienen implantado el trilingüismo. Algunos de ellos, puede que dominen el ruso o el español, por lo que en estos casos, sería interesante introducirles en el grupo de los alumnos alemanes, fomentando así la convivencia de éstos con los anteriores. Es más, pueden incluso ayudarse entre ambas nacionalidades en cuanto al aprendizaje verbal español y al análisis gramatical de las expresiones fraseológicas, mientras que con el sistema nominal no experimentará grandes problemas de comprensión y aprendizaje.

A la hora de introducir el subjuntivo en la fraseología bajomedieval y del Siglo de Oro, partiremos de la forma gramatical y explicaremos cómo se ha transformado hasta

la actualidad; por lo que en cierto modo se les obligará en clase a practicar con la forma arcaica los primeros diez minutos, en el intermedio de la clase con la actual y explicamos su transformación para terminar repitiendo la arcaica y la actual.

El mismo proceso se hará con los condicionales, pero solo en momentos muy puntuales, ya que en el examen si tratamos el subjuntivo y el condicional, lo haremos con fraseología de oraciones del siglo XVI o actuales, para que se pueda contrastar y explicar los cambios fundamentales en el habla.

Este mismo proceso, llevaremos a cabo en los niveles B2 y B1, combinado actividades como clase invertida, visionados de dos minutos como máximo de escenas que contengan expresiones, para que expliquen el contexto lingüístico, el significado de esa expresión, los alumnos realizarán un análisis gramatical del verbo o de la estructura superficial, propongan, creen o simulen una situación parecida a la visionada, expresando una serie fraseológica o fraseado contextual parecido contextualizado, rellenar huecos, unir una expresión fraseológica con otra que signifique lo mismo, explicar el contenido pragmático de esa expresión, mencionar los componentes gramaticales más significativos de esa expresión, entre otros.

3.6. Didáctica de la fraseología medieval, de carácter jurídico y literario.

En el momento de explicar la fraseología de carácter jurídico y literario, nos vamos a centrar en el número de alumnos del grupo-aula, que no debería de exceder de 20 alumnos, la mitad de ellos alemanes, y la otra mitad húngaros, cuyas edades comprenden entre los 20 y los 30 años. Los grupos que formaremos son 5 grupos de 4 personas de carácter heterogéneo, para trabajar de manera muy dinámica los textos.

Lo primero que debemos tener en cuenta es qué número de alumnos quieren trabajar la fraseología de los textos jurídicos y qué alumnos quieren trabajar los literarios, para formar los grupos de manera más rápida.

La dinámica de esta doble actividad ha dado buenos resultados en otras sesiones por lo que una vez formados los grupos, se van a repartir los textos y lo único que se van a hacer es intercambiar los textos una vez finalizado el análisis entre los grupos.

Los grupos denominados A van a buscar y analizar las expresiones fraseológicas de carácter jurídico. Una vez localizadas, van a analizar las estructuras gramaticales de esas expresiones y van a hacer un comentario contextualizado de éstas situando si es de carácter administrativo, un bando o un auto judicial.

Los grupos denominados B van a hacer exactamente lo mismo en cuanto a localización y explicación gramatical de las estructuras gramaticales de dichos textos. La única diferencia es que van a hacer un comentario de carácter literario e histórico de ese breve texto y van a escribir un posible final de ese texto en cuestión, de unas 15 líneas aproximadamente.

Esta actividad guiada por el profesor puede tener varias versiones, pero la más dinámica es ésta por ser la que más están acostumbrados a trabajar.

Una vez finalizadas las partes de esta actividad, se van a intercambiar los textos y el grupo que tenga los textos literarios en su poder, van a examinar detalladamente las respuestas de sus compañeros. Un portavoz saldrá al encerado para realizar el análisis fraseológico de las expresiones que en ese texto tengan lugar, que no debe superar el número de 5 expresiones en el conjunto del texto, y contextualizar la clase de texto que es, realizando un breve comentario de 8 líneas.

En el caso de los grupos que tengan en su poder los textos literarios, van a hacer lo mismo con el análisis que en su caso no superará el texto original de 6 expresiones fraseológicas, teniendo en cuenta el tiempo verbal y el modo del verbo en cuestión. En el comentario, se tendrá en cuenta el momento histórico al que pertenece ese texto, mencionando el autor, la época en concreto y las características históricas que se describen y justifican el periodo histórico.

La longitud del texto no sobrepasa las 15 líneas, con lo cual da juego a que se cree un nuevo final de 15 líneas aproximadamente. Aunque se aprecien estructuras

fraseológicas en condicional o en subjuntivo, no se les pedirá en ningún caso que, lo aprendan de carrerilla, solo basta que como objetivo que han de alcanzar es que conozcan las estructuras verbales que marcan ese verbo, cómo se usa y qué valor lingüístico tiene, ya que el uso que se le va a dar en clase.

Ésta va a ser una base para hablar con la gente utilizando un modelo correcto de lengua, corrigiendo los errores y exponiendo los problemas que les puedan causar a través del uso de plataformas virtuales o comentando en clase.

3.6.1 Introducción a la fraseología medieval.

Como introducción a la didáctica de fraseología medieval y teniendo en cuenta como punto de partida, todos los aspectos mencionados en esta memoria, vamos a centrarnos en las esferas que componen el ámbito fraseológico, considerando las locuciones, los enunciados fraseológicos y las colocaciones como punto de partida para entender la lengua como objeto de estudio, análisis e instrumento de investigación y uso cotidiano.

Estudiando y observando la lengua como un Corpus y vehículo de comunicación, examinamos a su vez los materiales y aportaciones teóricas, para diseñar las actividades, centrándonos en aquellas donde se observe confusión metafórica o conceptual, ambigüedad, tratamiento de fórmulas rutinarias o discursivas, combinaciones fijas o estables, metáforas de tipo transparentes y opacas y locuciones de alto grado de idiomatización.

3.6.2 ¿Por qué enseñar UF en las clases de ELE?

A través de la enseñanza de la fraseología, trazamos el camino para explicar la corrección de errores, basándonos en paradigmas regulares, sobre todo cuando surgen en el aula situaciones de presencia anómala de idiomatización, por lo que su tratamiento contextualizado es una demanda referencial para que se publiquen más manuales dedicados al tratamiento y didáctica de las UF en un nivel medio B1-B2 o avanzado C1.

Seguindo la línea cognitiva es necesario enseñar UF en la clase de ELE porque:

- El objetivo de toda propuesta de trabajos ha de ser proporcional en cuanto su dominio pasivo y activo de los elementos fraseológicos.
- Porque desde un punto de vista didáctico se considera oportuno programar actividades partiendo de las características intrínsecas de las combinaciones que presentan cohesión semántica y morfosintáctica, poseyendo unidad significativa.
- Porque desde un punto de vista pragmático, se debe contemplar su actualización, contextualización, diferentes registros y las múltiples connotaciones que contienen estas combinaciones de palabras.

Teniendo en cuenta que una de las razones para centrarnos en el porqué del estudio de la fraseología medieval en el aula ELE reside en dar una explicación en torno al concepto original de ciertas expresiones que hoy en día damos uso, incitando al alumno a dar respuestas a través de contrastar las teorías más recientes, dándole a su vez la oportunidad para crear materiales de fraseología de autor.

3.7. La fraseología del teatro del siglo XVI, para alemanes y húngaros.

El teatro del siglo XVI se va a trabajar a través de la lectura de escenas de obras de teatro en clase y debatiendo y opinando acerca de la obra. Los alumnos pueden y deben apuntar los aspectos que les parezcan más interesantes para usarlos en sus opiniones.

Partiendo de textos literarios y la explicación básica de por qué esos cambios han tenido lugar.

En esta actividad 100% contextualizada a la obra literaria del XVI, teniendo en cuenta el plano pragmático y desde aquí abordaremos todos los aspectos relevantes a la lingüística, psicolingüística, pragmática, solo intentando ver mentalmente la situación del cuadro de escena que está teniendo lugar, en el texto usando el contexto como telón de fondo con imágenes musicales, donde emplearemos el uso de expresiones fijas para crear lengua partiendo de expresiones comunes y estructuras fijas como estar + determinante masculino + sustantivo masculino, a través de unidades mínimas de significado y diversos aspectos del tratamiento de cortesía a través de los distintos usos de Vos.

4. APORTACIÓN PERSONAL.

4.1. Presentación del análisis o de las reflexiones llevadas a cabo.

Teniendo en cuenta la progresión de los alumnos alemanes y húngaros en relación a su proceso de aprendizaje se ha hecho una mejoría en el estudio de la fraseología a nivel gramatical, léxico semántico, fonético-fonológico y pragmático aunque en los tres niveles todavía se aprecian niveles de fosilización de errores entre el verbo ser y estar, a veces se confunden con parecer y aparecer, por otro lado el subjuntivo, sigue dando problemas en cuanto a la formación de oraciones complejas, sobretodo en obras de teatro y lecturas muy próximas a la edad media.

Los estudiantes de este grupo de C1 son muy dinámicos y tienen muchas inquietudes socioculturales y es por lo que se juntan con los grupos de B2 y B1 para realizar viajes con sus tutores por el territorio español a ciudades como Valencia, Sevilla y Mérida.

Teniendo en cuenta la edad de los estudiantes son todos estudiantes universitarios y algunos están cursando lengua española, es normal que estos alumnos se inquieten por la cultura latina y se esmeren en hacer hincapié en el conocimiento de textos del español donde aparecen formas del subjuntivo que ya han desaparecido por completo como es el futuro imperfecto del subjuntivo, que sigue usándose en textos legales y parece que hay un empeño por utilizarlo de forma oral normal como “el que viere un altercado, ha de avisar a las fuerzas del orden”, o como dice el refrán “donde fueres haz lo que vieres”, aunque este tiempo lo consideramos casi extinto, todavía, aunque poco, se sigue usando.

Estos grupos a los que dedicamos esta UD, está compuesto por alemanes y húngaros que hablan tres lenguas. Algunos estudiantes se conocen desde el B2, por lo que la integración es más espontánea ya que algunos comparten aficiones culturales similares, vamos a introducir antes de comenzar el curso pequeños trabajos en base a las dinámicas de grupo.

Otro interés es el uso de los condicionales y expresiones fraseológicas perifrásticas y sin pretenderlo conjugan oraciones del condicional en alemán, expuestas en su orden de estructura germana, pero con estructura superficial española. Lo cual, en ese aspecto, hay que recapitular la didáctica para encontrar el fundamento de ese error y corregirlo a base de ejemplos prácticos.

4.2. Discusión de los resultados del análisis.

El estudio de la fraseología española en el grupo B2 en el caso de las estructuras gramaticales, aún seguimos observando errores en las oraciones de construcción de tiempos verbales. A pesar que algunos alumnos germanos lo solventa bastante bien otros tienen dudas o directamente se bloquean en la producción de la oración en tiempos de pretérito compuesto o futuro.

También vemos fallos en la construcción de oraciones de condicional, en el momento de estructurar oraciones de sujeto más la concordancia de género y número, “estás

como una bombona” es el fallo que más se repite en vez de decir estás como un bombón, por transferencia directa del alemán. En el caso de los húngaros, en cambio, les cuesta comprender ser, estar, haber y tener, por lo que en las producciones los confunden con asiduidad.

A pesar de que la mayoría de los alumnos que están en B2 en España, superaron en su país de origen el B1 de ELE, parece que han fosilizado estructuras que son bastante básicas como la formación de oraciones subordinadas de relativo. “llamé a mi tía “que la llegó” en diez minutos” y en el caso opuesto confusión del artículo *lo la las les*, que coinciden con los fallos en su mayoría del B1.

Las actividades que hasta ahora se han planteado para corregir estas incidencias, no han sido de alto grado de éxito porque se han centrado más en el método gramatical y en el aprendizaje forzado de estructuras que en el uso contextualizado de éstas y en base a ejemplos prácticos.

Partiendo del lenguaje real, vamos a trabajar los tiempos de presente y pasado estructuras de diversa índole como el imperativo afirmativo y negativo, rutinas en condicional y presente de subjuntivo, deseos, hipótesis.

Se contrastarán con diversas expresiones fraseológicas la oración simple y oración compleja en base a lecturas, extracción de artículos periodísticos, visionados cortos.

La propuesta de actividades para el nivel ELE B1: En ambos casos vamos a practicar la fraseología solo que para un B1, se va a practicar con el lenguaje del siglo XX y siglo XIX, contrastando las diferencias del lenguaje escrito que pueda haber.

La sugerencia de actividades para el nivel ELE B2: para este nivel, se van a trabajar obras del siglo XVIII y del XVII, trabajando las expresiones de carácter jurídico.

La secuencia de actividades para el nivel ELE C1: obras de ambientación bajomedieval siglos XIV-XV partiendo de dos fragmentos de textos literarios del siglo XVI, para potenciar más lo aprendido. De este modo vamos a trabajar los tiempos de presente y pasado estructuras de diversa índole como el imperativo afirmativo y negativo, rutinas en condicional y presente de subjuntivo, deseos, hipótesis. Con ayuda de materiales de PCIC adaptados a los niveles correspondientes, propondremos a los estudiantes que creen ellos las actividades y las trabajen en base al contexto que crean más oportuno tratado en clase.

Basándonos en las recomendaciones del MCER, en las actividades hemos querido destacar las características didácticas más relevantes que mostramos en esta tabla:

Nivel	Objetivos	Contenidos	Competencias	Destrezas
B1	Analizar las UF, expresiones y locuciones de los textos periodísticos	Gramaticales Morfosintácticos Léxico semánticos Fonético fonológicos Pragmáticos	Gramatical Léxica Fonético-fonológica Pragmática Organizativa Literaria	Facilidad para usar el diccionario. Disponibilidad para consultar manuales y documentos de investigación
B2	Analizar las expresiones, locuciones y UF del lenguaje especializado jurídico administrativo	Gramaticales Morfosintácticos Léxico semánticos Fonético fonológicos Pragmáticos	Musical Interpretativa-interacción-mediación Digital Sociolingüística	Manipulación de nuevas tecnologías para la educación. Desarrollo de actividades que faciliten conocimiento y destrezas de las
C1	Analizar las expresiones, locuciones y UF de	Gramaticales Morfosintácticos Léxico semánticos		

	adaptaciones de textos literarios	Fonético fonológicos Pragmáticos		competencias a trabajar en los niveles
--	-----------------------------------	----------------------------------	--	--

4.2.1. El enfoque por tareas como marco de actuación.

Partiendo de los métodos comunicativos y audiolingual, como el resto de las recomendaciones del MCER, en el aula de ELE se debe de fomentar el uso de lengua a través de propuestas de actividades contextualizadas, reales, flipped classroom, realia, para favorecer los contextos de aprendizaje por medio de la comunicación.

La selección de los objetivos y de los contenidos necesarios, para crear y favorecer el contexto comunicativo, y creando necesidades comunicativas a través de actividades creativas y motivadoras, se incita al estudiante a ser partícipe activo de su proceso de aprendizaje, favoreciendo también, su integración en el aula y en el centro.

“Estos principios de orden conceptual se hacen operativos en una serie de procedimientos de trabajo, que atañen en lo fundamental a la fase de programación y secuenciación de actividades y la de su realización en el aula, tanto en la fase de programación, en donde se realiza el análisis de lengua desde los distintos niveles de descripción, obteniendo el inventario lingüístico (de vocabulario, de estructuras morfosintácticas, de nociones y funciones), a partir de cuya interiorización podían luego los alumnos realizar actividades de uso.

En la enseñanza mediante tareas, sin negar la utilidad de esos inventarios para la realización de actividades en el aula o para la preparación de exámenes, se parte de actividades en las que los alumnos deberán realizar comunicándose en la lengua oral y escrita; en esas actividades, los alumnos descubrirán conjuntamente con los profesores y los alumnos, aquellas unidades de los distintos niveles de descripción de la lengua que serán objeto de aprendizaje.

En la fase de realización de las actividades, las tareas se caracterizan por aunar los procesos de uso con los de aprendizaje, esto es, aprender la lengua usándola de modo como sucede en las situaciones de aprendizaje natural; y, mismamente, esos procesos de uso y aprendizaje, se vinculan con procesos de atención a la forma. El reconocimiento de necesidades de aprendizaje y de la selección de contenidos lingüísticos de los diversos niveles de descripción de la lengua”.³³

A través de la realización de las fases anteriores, la propuesta de actividades variadas facilita, que se establezca la resolución de una tarea final, e incluir varias tareas finales facilitadoras, sin dificultar la ejecución de la tarea final, optando por incluir tareas de refuerzo, en donde se revise los conceptos que hayan resultado más complicados al alumnado. Este tipo de actividades, facilitadoras como de refuerzo, pueden trabajarse dentro y fuera de clase, utilizando también aplicaciones interactivas.

Es por ello que, tanto en el aula como en las plataformas virtuales trabajamos las tareas como una iniciativa para el aprendizaje y, elemento motivador apto para la comunicación y productor de mensajes, poseyendo una estructura adecuada su didáctica y pedagogía que está abierta al desarrollo y, la intervención del alumnado activa su interés por aportar conocimientos además de atender la forma y producción lingüística.

4.2.2. Las dinámicas de grupo y el aprendizaje cooperativo.

A través del aprendizaje cooperativo, el alumno aprende valores y a trabajar la solidaridad, la ayuda mutua y la cooperación en un clima relajado, bajo la supervisión y vigilancia del profesor, en donde los integrantes asumen la identidad de grupo y se

³³ Consultado en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccionario/enfoquetareas.htm
27/09/15/

van preparando para el desarrollo de las diversas actividades realizando pequeñas tareas que ayudan a crear un ritmo y una dinámica, donde se incrementan las necesidades de aprendizaje de los estudiantes como grupo y a nivel individual, por lo que el profesor puede incidir en las necesidades de los estudiantes en ambas direcciones, atendiendo a la diversidad de grupo e individual, actuando de forma positiva y activando la toma de decisión de forma consensuada.

Este trabajo hace que los estudiantes se conozcan mejor, y en conjunto, unos aprendan de otros de manera cooperativa, asimilando los puntos fuertes y débiles de cada grupo para reforzar por un lado la autoestima y el rendimiento de cada integrante para favorecer al grupo, mientras más cohesionados estén los alumnos con el grupo y las actividades a trabajar, más motivados se sentirán y más fructíferas serán sus experiencias de aprendizaje.

En las dinámicas de grupo podemos utilizar este tipo de actividades en el aula de español como lengua extranjera:

1. Rompehielos: En fraseología podemos pedir a los alumnos que se definan ellos mismos con una frase. Se les pedirá que la escriban en una cuartilla que hará el papel de tarjeta y la introduzcan en una caja. El profesor las sacará de la caja y las repartirá a los alumnos. A continuación les pedirá que cada alumno busque su "tarjeta". Al encontrar cada uno la suya, de uno en uno se presentarán ante el grupo aula, añadirán su nombre a un marcador, y se colocarán con un imperdible la tarjeta en la ropa.

2. En esta segunda fase el profesor pedirá a los estudiantes que describan un sueño que aún recuerden. A través de estas descripciones se resaltarán las ventajas de la diversidad humana.

3. Formando grupos: El profesor repartirá un folio a cada estudiante y en él, los estudiantes deben de escribir un número de uno al cinco. Los alumnos que tengan el mismo número irán formando grupos.

4. Una vez que el grupo esté formado el profesor repartirá una ficha de grupo que cada integrante rellenará. En esta ficha, se detallarán los objetivos del grupo, las reglas, los estatutos, horarios de trabajo, reuniones presenciales y virtuales a través de chats y otras aplicaciones de comunicación, con el fin de definir sus logros y en la misma escoger al representante del grupo.

5. En el momento de estructurar las tareas de aprendizaje a lo largo del curso, los estudiantes deben de acordar un formato para llevar a su bitácora, en este caso análisis de textos, lecturas, los nombres y páginas de manuales de investigación, definiciones y actividades importantes tanto de estudio como de realización multimedia, mencionando las citas de apoyo y referencias más importantes, incluyendo las opiniones de cada grupo.

6. Este tipo de actividad permite mantener a cada integrante un trato independiente, con la asignación de una serie de actividades a través de construir espacios de retroalimentación y distribución de las tareas, para construir un todo, a partir de la distribución de las actividades y subactividades, de acuerdo a los gustos, intereses, capacidades y necesidades de los estudiantes partiendo de su modelaje personal. De esta fase surge otra que establece un cronograma de actividades, donde se establece qué actividad va a realizar cada persona, cómo la va a realizar, cuándo, a través de qué medios, estableciendo así la posibilidad de usar el móvil y el correo con los miembros del grupo para la resolución de dudas para resolverlas, entre todos los miembros del grupo o con el profesor y, establecer también cuándo se pueden reunir una o dos veces a la semana para trabajar en grupo la actividad, debatir los logros y resultados que van obteniendo y reforzar los puntos débiles, para mejorar la imagen del grupo.

7. Por otro lado, está la colaboración y el trabajo entre grupos para reforzar conocimientos, destrezas, competir entre sí y valorar el rendimiento de aprendizaje global para facilitar al profesor la tarea de evaluación³⁴.

4.2.3. El componente lúdico.

El componente lúdico en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras y segundas lenguas, ha dado y proporcionado grandes ventajas utilizando juegos a través de distintos programas pedagógicos, en donde se introducen actividades lúdico-educativas y dinámicas, en donde el alumno es agente activo y consciente de su propio aprendizaje.

El alumno aprende jugando, y es por ello por lo que se tiene que aprovechar el máximo todas las ventajas del juego en el aula para introducirlo en el aula como estrategia didáctica. El juego como bien dice Cassany, en su obra "Aprender lengua", el juego como tal, es un elemento integrador y como tal podemos sacar su máximo potencial en actividades como uso introductor, en las de refuerzo o en diferentes temas y contenidos que deseamos explicar en el tratamiento de la formulación de hipótesis mediante ensayo-error y el tratamiento de los errores como forma lúdica y cómica para evitar fosilizar al alumno en su andamiaje y construcción de aprendizaje.

Así para los docentes, se ofrece la posibilidad de que podemos jugar con la lengua, con otras palabras y desde el punto de vista fraseológico, con el significado de las frases y sus estructuras.

4.2.4. El uso de las imágenes y otros recursos.

Las imágenes son un recurso para comprender, analizar, explorar, curiosarse sobre una cantidad diversa de conocimientos, reflexionar acerca de los conceptos que deseamos enseñar y discutir. Las imágenes que encontramos en la web son muchas veces utilizadas en los intercambios sociales, accesibles en todos los medios telemáticos visuales.

En los libros de texto, solemos encontrar gran cantidad de imágenes, éstas son usadas en mayor medida a acompañar el texto impreso, por lo que muchas veces la imagen pasa desapercibida como elemento explicativo, ejemplo o mera aclaración auxiliar.

Partiendo de las imágenes y de todos los interrogantes que subyacen en torno a ella, debemos enseñar al estudiante a aprender a mirar y hacer de la imagen un elemento pedagógico para mejorar la enseñanza y, a su vez, ofrecer conocimientos sólidos para una construcción de andamiajes de aprendizajes significativos, lo que implica activar conocimientos previos para dar sentido a la imagen, prestando atención a todos los elementos que conlleva de forma minuciosa e incluso inquisidora.

Es interesante reconocer que la imagen es un soporte funcional, en las investigaciones llevadas a cabo en el campo educativo, se encuentran a ésta, como recurso pedagógico que contribuye a:

- 1). La comprensión de contenidos abstractos y difíciles de interpretar.
- 2). La motivación para aprender y profundizar con lecturas complementarias.
- 3). La presentación de nuevos conceptos.

³⁴ Aprendizaje colaborativo. Consultado en:

<https://aprendiendodemaneracolaborativa.wikispaces.com/Actividades+y+din%C3%A1micas+para+fomentar+el+aprendizaje+colaborativo>

<https://www.youtube.com/watch?v=ZDRAIBv1OHs>

Evaluación consultado en: <https://www.youtube.com/watch?v=eM2kWOGj9w>
domingo 27/09/2015/

- 4). La promoción del recuerdo de los contenidos aprendidos y enseñados.
- 5). El fomento de una comunicación auténtica en el aula y relacionada con la vida cotidiana.
- 6). La estimulación de la imaginación y expresión de emociones.
- 7). La activación de conocimientos previos.

Hoy en día con el uso del video y de canales como YouTube nos tenemos que plantear el uso de la dirección de tutoriales online, con la presentación de gráficos, dibujos y otros soportes artísticos definidos para cumplir con la función pedagógica y darles a los discentes la oportunidad de crear sus propios materiales de autor, pudiendo compartir estas producciones artísticas y audiovisuales en blogs, redes sociales y otras plataformas virtuales.

4.3. Las unidades didácticas.

A partir de la estructuración de los objetivos generales propuestos por el MCER y atendiendo a las estrategias y competencias a trabajar, y del estudio de la fraseología, se torna a realizar las actividades de las unidades didácticas atendiendo a las necesidades del alumno, favoreciendo el conocimiento de los distintos niveles, registros y ámbitos de lengua.

Las actividades que se han propuesto para estas unidades didácticas, se han basado en material auténtico de lengua, textos literarios, breves escenas de películas, canciones, textos literarios, para enfocar los aspectos didácticos que para secuenciarlos, nos hemos basado en la secuenciación de los manuales online, para la enseñanza en ELE.

Se recomienda que los cursos sean de 80 a 90 horas por nivel, pero las unidades didácticas que se han elaborado, están programadas para ser trabajadas en 3 sesiones aproximadamente. Esto ayuda en cierto modo, a mantener un dinamismo en la propuesta de aprendizaje, reflexionar en los metalenguajes, resolver dudas, proponer elementos lúdicos como canciones, juegos, visualización de cortos, canciones, a través de una estructuración clara, secuenciada por sesiones de 90 minutos cada una, para poder cubrir en el aula la mayor parte del trabajo y favorecer el trabajo en equipo, quedando para casa tareas de refuerzo, actividades individuales online, corrección de ejercicios interactivos a través de un foro, con el fin de aportar cooperación, dinamismo, además de fomentar la autonomía del estudiante y reforzar su aprendizaje fuera del aula a través de diversas plataformas y aplicaciones adaptables y descargables en Tablet y en el móvil.

Los contenidos que pretendemos trabajar en el aula ELE y en el aula ELE virtual, son los mismos que podemos encontrar en un manual de ELE, entre los que se encuentran distintos materiales y actividades extra, como elementos lúdico-didácticos indispensables para mantener la atención y motivación de los estudiantes a aprender y hacer uso de lo aprendido, dentro del aula como fuera de ella, de un modo creativo y auténtico resaltando la espontaneidad personal de cada alumno, viendo como sus errores se corrigen a través del contacto con otros estudiantes y profesores en los foros o enviando dudas a sus compañeros y profesor a través del correo virtual o de las distintas vías del chat.

El vocabulario más antiguo y las formas más complejas que trabajaremos en pequeños apartados de las unidades didácticas, no se pretende en ningún caso que los aprendan, pero deben de entender cómo se produjeron ciertos cambios estructurales y semánticos, que han dado lugar a nuestra forma de hablar, por eso que aunque no dominen correctamente nuestro idioma, es importante que se acerquen lo más posible a lecturas de nuestra literatura más lejana en el tiempo, ya que estas unidades están pensadas para estudiantes extranjeros que estudian en el grado de Estudios hispánicos.

4.4.1. Unidad didáctica 1: Los medios de información.

Esta propuesta didáctica está pensada para alumnos de B1 y estudiantes de Grado en estudios hispánicos. Las actividades que hemos diseñado y pensamos trabajar, debido a su complejidad lingüística, se trabajaría a mediados de marzo. Se ha secuenciado en tres sesiones de noventa minutos cada una, en las que los estudiantes van a trabajar con material auténtico, a través de la observación directa de rasgos superficiales, desde los cuales con ayuda del profesor, irán profundizando, hasta conseguir un nivel de comprensión general del lenguaje actual, siendo capaces de valorar la distancia que existe entre el lenguaje del siglo XX y del siglo XIX, desde el punto de vista de la fraseología.

El estudio de la teoría se basa en el aprendizaje a través de la observación directa, análisis lingüísticos, estudio de la estructura de las oraciones, unidades fraseológicas y colocaciones a través del uso y formulación de hipótesis, comprobando por ensayo error, en qué medida se cumplen y clasificar las acepciones para ser consultadas o tenidas en cuenta para crear andamiajes de aprendizaje completamente autónomos.

Las actividades de esta primera unidad didáctica están basadas en el lenguaje cotidiano, en donde se centra la primera parte de esta unidad a través de fuentes periodísticas, tomando como modelo un ejemplo periodístico del siglo XIX que lo contrastamos con los medios actuales. Esta toma de contacto hace que juguemos con la historia diacrónica de la lengua desde los acontecimientos decimonónicos hacia la actualidad y, de la actualidad hacia 1800, estudiando y observando registros lingüísticos, variedades del habla, tratamiento general de la lengua, tabús, formas de cortesía, ejemplos correctos e incorrectos del habla, analizando de forma global todas las competencias del MCR, en once actividades donde se resume de forma muy dinámica y precisa todo el análisis lingüístico textual.

4.4.2. Unidad didáctica 2: Lo Jurídico.

Esta unidad está secuenciada en tres sesiones de noventa minutos cada una. La primera actividad consta en la observación directa de unas viñetas que están conectadas con situaciones de la vida real, para fomentar el criterio y los juicios o prejuicios que tienen las personas, y en teoría, trataríamos un poco el sentido del humor como componente de aprendizaje lúdico. De esta misma forma lo hacemos a través de la visualización sin voz de una escena muy breve de la serie “Turno de Oficio” en donde los alumnos deben de hacer de dobladores de voz y así conocer su grado de familiaridad con términos jurídicos. Esto les ayudará a crear un diccionario fraseológico de veinte términos. En el tiempo que queda restante se solventarán las dudas y se mandarán tareas de refuerzo para realizar fuera del aula.

En la segunda sesión, comenzamos con un test múltiple de verbos realizativos a responder en cinco minutos, la actividad siete consta de un texto de José Cadalso de un fragmento de “Cartas Marruecas”, en donde se realiza una actividad de comprensión lectora y de análisis de lengua, a contrastar con un texto anónimo del siglo XVIII, en donde ya se comienzan a ver diferencias en torno a la ortografía y formas de lenguaje.

En esta actividad sólo vamos a prestar atención a la presencia de clíticos y caída de “e” final. En cuanto al léxico, se explicarán algunas palabras mediante contextualización, gesticulación y otros recursos y se explicarán los conceptos de anáfora y rima para que se puedan localizar en el texto.

La tercera sesión es un juego de rol en donde se seleccionaran un par de candidatos de los cuatro grupos de clase y los compañeros que no tengan la tarjeta del nombre del personaje les van a hacer una entrevista, basándonos en la biografía de los personajes, bibliografía y los conocimientos del alumno. Para concluir se

añadirán al diccionario fraseológico un par de refranes al diccionario con definiciones construidas por emoticonos.

4.4.3. Unidad didáctica 3: Argonautas en el XVI

Esta unidad didáctica está pensada para trabajarla hacia el final del curso, en dos sesiones. Como particularidad, es una actividad pensada en el trabajo en grupo, casi en su totalidad, partiendo de la búsqueda de información y obras relevantes de autores del siglo XVI, que se mencionan en esta actividad. Con la información que de primeras obtenemos de un libro de texto de tercero de la ESO de lengua, se completará esa información con la búsqueda en otras fuentes que no sea Wikipedia. De ahí se hará esta puesta en común. Su duración para esta primera sesión es de treinta minutos.

La segunda actividad consiste en la lectura de un texto de Juan Boscán, en donde se prestará atención a las oraciones destacadas y se analizarán las oraciones cuya estructura sea curiosa, en cuanto a estructuras fraseológicas, locuciones, formas de lengua propias de la época, presencia de pronombres enclíticos y análisis superficial de carácter gramatical, pragmático y léxico semántico. Su duración es de 50 minutos incluyendo la búsqueda de datos bibliográficos de este autor. La puesta en común se hará en 10 minutos.

La segunda sesión consiste en la lectura de un fragmento del Lazarillo de Tormes. Se improvisará por parte del alumno un posible final breve a ese fragmento. Se atenderá por parte del docente a la formulación de hipótesis en cuanto a la evolución y cambios ortográficos, formas verbales, voseo y tratamiento de la cortesía. Su duración será de treinta y cinco minutos.

La última actividad consiste en la escucha de una pieza musical corta. Tras la primera audición los alumnos realizarán una lluvia de ideas con el fin de describir dicha pieza y lo que les sugiere en cuanto a traslación de escenario, tipo de música, danza, secuencia escénica. A través de esa visualización, el alumno en la realización del ensayo escrito, hará uso de unidades o expresiones fraseológicas o locutorias de estructuración fija que tengan estas características: V + preposición + sujeto + preposición + sustantivo; preposición + sustantivo + preposición + partícula de negación + verbo + sufijo de negación + sustantivo + partícula de negación + sustantivo; Verbo + se + preposición + verbo infinitivo y puede incluirse en ese texto algún refrán. Por último se elaborará un mural.

En cuanto a las actividades de refuerzo, es el alumno quien las va a producir y crear en torno a las dudas que presente, y las realizará en la plataforma online que hemos asentado para ello. Además se fomenta de este modo el aprendizaje autónomo y colaborativo, ya que para este nivel no creemos necesario estructurar actividades repetitivas y mecánicas que siguen la misma estructura que la que proponen los manuales de ELE.

5. CONCLUSIONES.

En lo que hemos visto en torno a la fraseología, es verdad que poseemos una gran cantidad de estudios, pero es cierto que en el aula debemos de aplicar y orientar la enseñanza de otra manera para que el alumno asimile los conocimientos de lengua que queremos transmitirle a través de varios medios como son: el sonido acústico de la pronunciación de las palabras, la ortografía, en donde en todo momento el alumno hará uso del ensayo-error mediante juegos, escritura, transmisión de conocimientos en diversas plataformas virtuales, el uso de la imagen, creación de videos como materiales de autor. Estos son algunos de los elementos junto con aplicaciones de descarga de ejercicios online, que se pueden utilizar en el flipped-classroom, que combinados con juegos en clase, adivinanzas fraseológicas, canciones, memorización de refranes y frases hechas con distintos verbos, utilizando un contexto real de

cualquier situación cotidiana y trasladarlo al aula, y a veces con ayuda de la interlingua podemos hacer mucho más fácil el aprendizaje de ELE, no solo a alumnos alemanes y húngaros, también a alumnado angloparlante, nórdico o ruso.

Otro aspecto que deseamos resaltar es la incorporación del juego en la fraseología en la enseñanza ELE. Muchos de los juegos que conocemos como el dominó, los dados, puzles, podemos utilizarlos como dinámicas de grupos en función de rompehielos, incitando al alumno a que se defina a sí mismo con un fraseo o una estructura fraseológica compleja, pero esto no basta para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en sí y, mucho menos, cuando se trata de enseñar fraseología de los siglos XV y XVI, partiendo de textos adaptados a alumnos universitarios y estudiantes de Estudios hispánicos en cursos superiores.

Es por ello que el esfuerzo debe centrarse en ir desde lo más próximo y comprensible a lo más distante y alejado de nuestro lenguaje, pero buscando hacerlo lo más comprensible posible. Por eso en la enseñanza de lenguas, por mucho que trabajemos en un C1, no podríamos ir al siglo XIV o siglo XIII por la carencia de expresiones cercanas a las que habitualmente conocemos y por el uso de un gran número de cultismos procedentes del latín, que el alumno no puede comprender y el docente tendría muchas dificultades en explicar.

Estamos convencidos de que en el campo de la fraseología de finales de la Edad Media y principios de la Edad de Oro, facilitaríamos que el alumno fuese partícipe de su aprendizaje creando material de autor, como diccionarios: de fraseología, de pictogramas con definiciones en español e interlingua, incluyendo la posibilidad de crear uno más con definiciones con emoticonos, material de autor en línea y con la posibilidad de que fuese compartido por otras personas, para ayudar a mejorar la enseñanza de la fraseología de esta época y con la posibilidad de intervenir en hacer adaptaciones a otros niveles inferiores con obras más cercanas a nuestra época y trabajando diferentes textos y registros, con el fin de discernir los distintos tipos de lenguaje, expresiones laborales de diferentes ámbitos de especialidad, lengua común, lenguaje formal, lenguaje informal, junto con los distintos registros, para que el alumno tenga una imagen más completa de la lengua y cómo usarla en su contexto de la forma más adecuada y correcta dentro de la norma y variedad lingüística.

6. BIBLIOGRAFÍA.

ABRAHAM, Szilvia (2008): "Dificultades de los estudiantes húngaros en el aprendizaje del español", Acta Hispánica. Tomus XIII, (pp.135-146).

AGUILAR, Ruiz, Manuel José: (2010): "Fuentes bibliográficas para el estudio de las locuciones desde una perspectiva histórica", Universidad de Valencia. Revista digital

AA.VV. (2011): Materiales para la clase de ELE 2011. Nivel B2, Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Madrid. <http://www.mecd.gob.es/dms-static/f73295a2-718d-46b0-87da-92d4e4fde00e/consejerias-exteriores/francia/publicaciones/material-didactico/materialesele2011a2.pdf>
Consulado: 21/08/2015.

BECERRA PÉREZ, Miguel: (1970): "Notas sobre el léxico de algunos documentos Navarro-Aragoneses medievales". Universidad de Extremadura.

BECERRA, PÉREZ, Miguel: (1988): "Léxico de los documentos Navarro-Aragoneses de la Crestomanía del Español Medieval". (Segunda serie: Documentos de la España Cristiana: 1067-1140. Tercera parte). Madrid, Gredos.

BÉCQUER, G. Adolfo: (1868): "Rimas". Edición digital.
<http://www.badosa.com/bin/obra.pl?id=p110> consultado: 18-08-15 /20:02h

BERTA, T., LINDGREN K., MAILLO, C. (2001): "¿Imperfecto o indefinido? Estudio contrastivo", en Martín Zorraquino, M. A., Díez Pelegrín, C. editores: ¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros, Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Universidad de Zaragoza/ASELE, Zaragoza, (pp. 759-770).

BIGLIERI, A. Aníbal, (2012): "Las ideas geográficas y la imagen del mundo en la literatura española medieval" ed. Iberoamericana- Vervuert,

CANO, AGUILAR, Rafael: (1996): "Pragmática lingüística e historia de la lengua" CAUCE Revista de Filología y su Didáctica nº 18-19, 1995-1996/ Págs. 703-717. Centro Virtual Cervantes.

CASSANY, Daniel: (2004): "Las palabras y el escrito" Universidad Pompeu-Fabra

CASSANY, Daniel: (1994): "Enseñar lengua", Barcelona; Grao 1994, 8ª ed. 2002. ISBN 84-7827-100-7-11.

CÁTEDRA, Pedro M. (2008): "Liturgia, poesía y la renovación del teatro medieval" Universidad de Salamanca, Conferencia plenaria, Actas XIII Congreso AIH (Tomo I). CÁTEDRA, Centro Virtual Cervantes. PDF

CELA, CAMILO, José, (1963): "La Colmena" 4ª edición
<http://www.berriotoxa.com/images/library/File/La%20Colmena.pdf>
Consultado en 18-08-2015

COELLO, MESA, Antonia María: (2002): "Funciones y valores del adverbio / en el castellano prealfonsí. EAF, Vol. XXV, 2002, 55-67.

ECHENIQUE ELIZONDO, Mª Teresa. (2011): "Fraseología vasco-románica Acotaciones para su estudio". Universidad de Valencia – Departamento de Filología española BIBLID [1137-4454 (2011), 26; 145-162

GARCIA, VALLE, Adela: (2010): "Locuciones adverbiales de ámbito jurídico: de los fueros medievales a su consolidación en la lengua" Universitat de València Revista de Filología española, páginas 99-134.

GONZÁLEZ CABAS J., SERRADILLA CASTAÑO A. (2013): "Unidades fraseológicas con verbos de movimiento. Propuestas para un diccionario". Universidad Autónoma de Madrid. Clac Círculo de lingüística aplicada.

LAPESA, Rafael; (1968): "Historia de la lengua española. Ed. Escelicer, Madrid (temas 8-13)

LAPESA, R. (1981): "Historia de la lengua española" Prólogo de Ramón Menéndez Pidal, 9ª Edición Biblioteca Románica Hispánica, Ed. Gredos, Madrid.

LAPESA, Rafael., Llavata Vicente: (2013): "Sobre el aprovechamiento de corpus diacrónicos en el ámbito de estudio de Fraseología histórica". Universidad de Valencia. Scriptum digital Vol.2 -2013 (pp.59-75)

MARTÍN VEGAS. Rosa Ana: (2009): "Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura". Editorial Síntesis, SA. Madrid, ISBN: 978-84- 975699-2-7. Consultado en Sitio Web: <http://www.sintesis.com/data/indices/9788497566155.pdf> 07-08-2015

MARTÍNEZ DE LECEA, Toti, (2003): "La Comunera", editorial Maeva

MARTÍNEZ DE LECEA, Toti, (2007): "El jardín de la Oca" editorial Maeva

MARTÍNEZ DE LECEA, Toti, (2008): "La Calle de la Judería", editorial Tartalo,

MOLINER, María: Diccionario. Edición 2008

MONTORO DEL ARCO, Esteban Tomás: (2002): "La fraseología popular en el siglo de Oro". AISO. Actas VI Centro Virtual Cervantes. Consultado en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/13/aih_13_1_008.pdf 18-08-2015 /

NEVADO FUENTES, Charo: (2008): "El componente lúdico en clases de ELE". Escuela Internacional de Salamanca, Revista didáctica Marco ELE, ISSN 1885-2211 nº7. Consultado en http://marcoele.com/descargas/7/nevado_juego.pdf 22-08-2015/.

PENAGOS, L: (1973): "Gramática latina", Bibliotheca Comillensis, ed. Sal Terrae Santander 23 edición.

PÉREZ-SALAZAR RESANO, Carmela: (2007): "Unidades fraseológicas y diacronía. Sobre las fórmulas negativas de ninguna manera y en absoluto" Universidad de Navarra, Pamplona. E H Filología 29, 2007,253-281.

PIDAL, MENÉNDEZ, Ramón, FERNÁNDEZ; GONZÁLEZ José Ramón (1926 y 1950): "Orígenes del Español", Madrid.

PIDAL, MENÉNDEZ, Ramón: (1971 y 1976): "Crestomanía del español medieval" vol2. Madrid, Gredos. Consultado en:

Res Diachronicae, https://resdiachronicae.files.wordpress.com/2013/12/volumen-8-09_manuel_jose_aguilar.pdf consultado 6-08-2015

RICHARDS, JC. LOCKHART, Charles y ZARO Jesús, Juan (2008): "Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas". Editorial Edinumen, colección Cambridge.

SAN MATEO VALDEHÍTA, Alicia: (2003): Aprendizaje de léxico en español como segunda lengua: Investigación sobre tres métodos. UNED 2003-2004.Trabajo de

investigación: La enseñanza del español como lengua extranjera y los materiales ELE (0402906).

SCANDOLA, Viviana: (2003): "Hacia una historia de la fraseología española" Dialnet, Unirioja, en

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2224612> consultado 05-08-2015.

SERRADILLA, Castaño, Ana: (2001): "Frecuencia de preposiciones en el régimen de construcciones transitivas: hacia una periodización lingüística de la Edad Media" Persee, Madrid, en

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/cehm_0396-9045_2001_num_24_1_1172 consultado 07-08-2015

SERRADILLA, CASTAÑO, A. (2013): "Unidades fraseológicas con verbos de movimiento en Español medieval. Universidad Autónoma de Madrid.

URBINA, FONTURBEL, Raúl: (2002): "Los macro actos literarios de ficción y las relaciones intertextuales diferidas en la constitución de la literatura a propósito de la literatura medieval. Dialnet, Unirioja curso 2002-2003.

VELANDO, CASANOVA, Mónica. (2003): "A más no poder y sus variantes: estudio histórico" Universidad de Jaume I de Castelló.

DOCUMENTOS ON LINE:

ACOSTA, CORTE, Álvaro: "La adquisición y el desarrollo lingüístico de los hablantes de herencia de español", Universidad de Hong Kong; revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, en

<http://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-adquisicion-y-el-desarrollo-linguistico-de-los-hablantes-de-herencia-de-espa%C3%B1ol> consultado 16-08-2015

CORPAS, PASTOR, Gloria: "En torno al concepto de colocación"

<http://www.euskaltzaindia.eus/dok/euskera/11643.pdf> consultado 14-08-2015

Curso de español nivel superior: Caminando por mundos hispanos curso de español superior: Condicional y subjuntivo, en

<http://web.abo.fi/csk/proj/vkk/caminando/5/recordando/condicionalysubjuntivo.htm> consultado 16-08-2015.

FUENZALIDA, Mauricio, E: (2007), "Unidades fraseológicas de estructura verbo + objeto directo del ámbito semántico 'Hablar' en el español popular e informal de Santiago de Chile. Propuesta de una taxonomía sintáctico-semántica" Primera parte, Universidad de Chile, en http://www.onomazein.net/Articulos/15/3_Fuenzalida.pdf Consultado 18-08-2015

Origen y anécdotas del castellano: 2El futuro imperfecto del subjuntivo un tiempo olvidado", en:

<http://www.delcastellano.com/2009/08/06/el-futuro-imperfecto-del-subjuntivo-un-tiempo-olvidado/> consultado 16-08-2015

PCIC:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/01_objetivos_introduccion.htm consultado 16-08-2015

MANGADO, MARTINEZ J. Javier: "El nacimiento del castellano" en:
<http://www.vallenajerilla.com/glosas/milenario.htm> consultado 8-08-2015

MARINA, ALONSO, ABAD, Pilar; MORENO Santiago: "El humor en el aula ELE: una propuesta didáctica" en:
http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/21_alonso-moreno.pdf

MCER: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
consultado 17-08-2015

MENÉNDEZ, PIDAL Ramón: "Crestomatía del español medieval: Vol. I y II" en
http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/22/TH_22_002_118_0.pdf

NAVARRO, Carmen "Didáctica de las unidades fraseológicas", Universidad de Verona en <http://www.ub.edu/filhis/culturele/cnavarro.html> consultado 17-08-2015

RIVAS, GONZÁLEZ, Manuel: (2004) "Tratamiento de las expresiones fraseológicas en los principales diccionarios de español: Propuesta para el aprendizaje de español como lengua extranjera" en
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0725.pdf
consultado: 18-08-2015

SÁNCHEZ CASTRO, Marta: Dificultades de los hablantes nativos de alemán en el aprendizaje de los tiempos de pasado: Universität Duisburg-Essen (Alemania), (2008), REDELE: revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera: NÚMERO 13 en https://books.google.es/books?id=mE4fCgAAQBAJ&pg=RA4-PA4&lpq=RA4-PA4&dq=c%C3%B3mo+aprenden+los+alumnos+alemanes+espa%C3%B1ol+como+L2&source=bl&ots=FPYnYUgKJH&sig=7yZ3CWZ2E1mtavzgd0HaB_GL2WM&hl=es&sa=X&ved=0CCcQ6AEwAWoVChMI-fGts5SuxwIVSU4UCh0Pdw2l#v=onepage&q=c%C3%B3mo%20aprenden%20los%20alumnos%20alemanes%20espa%C3%B1ol%20como%20L2&f=false consultado 16-08-2015

SAUSSURE, Ferdinand: Langue et parole: Cours de linguistique générale, (1906-1911), Payot, 1975 en
<http://www.ac-grenoble.fr/PhiloSophie/logphil/textes/textesm/saussu3m.htm>
consultado 7-08-2015

VAZQUEZ, Graciela: "Hacia una valoración positiva del concepto error" 2010, en
<http://marcoele.com/descargas/navas/07.vazquez.pdf> consultado 17-08-2015

7. APÉNDICE DOCUMENTAL.

7.1. LAS UNIDADES DIDÁCTICAS: DOCUMENTOS PARA LOS ALUMNOS.

Unidad didáctica B1: Actividades:

Nombre actividad	Objetivos didácticos	Objetivos específicos	Destrezas trabajadas	Modo de trabajo	Observaciones
Los medios de comunicación	Comparar los medios de comunicación actuales con los de principios de siglo XX	Analizar el lenguaje de los medios presentados y contrastarlo con las expresiones fraseológicas del lenguaje actual	Oral Escrita Auditiva Lectora	Individual y en pequeños grupos	Activación de conocimientos previos, precalentamiento
La gramática y la fraseología	Analizar sintáctica y gramaticalmente las expresiones destacadas en un texto	Analizar morfológicamente las formas verbales de expresiones fraseológicas y perifrásticas	Oral Escrita Comprensión auditiva Comprensión lectora	Individual y en pequeños grupos	Extensión y activación de conocimientos previos
El lenguaje y la música	Analizar las letras de las canciones y el lenguaje utilizado en ellas Realización de juicios críticos	Análisis de registros lingüísticos, variedades del lenguaje empleo del lenguaje correcto y respetuoso en público	Oral y escrita	En pequeños grupos y en gran grupo	Activación de conocimientos previos, profundización y extensión de conocimientos
La expresividad literaria y el lenguaje	Análisis de expresiones literarias	Análisis de expresiones fraseológicas refranes y lenguaje literario	Oral escrita Desarrollo de la subcompetencia literaria	Parejas e individual	Activación de conocimientos previos, profundización y extensión de conocimientos

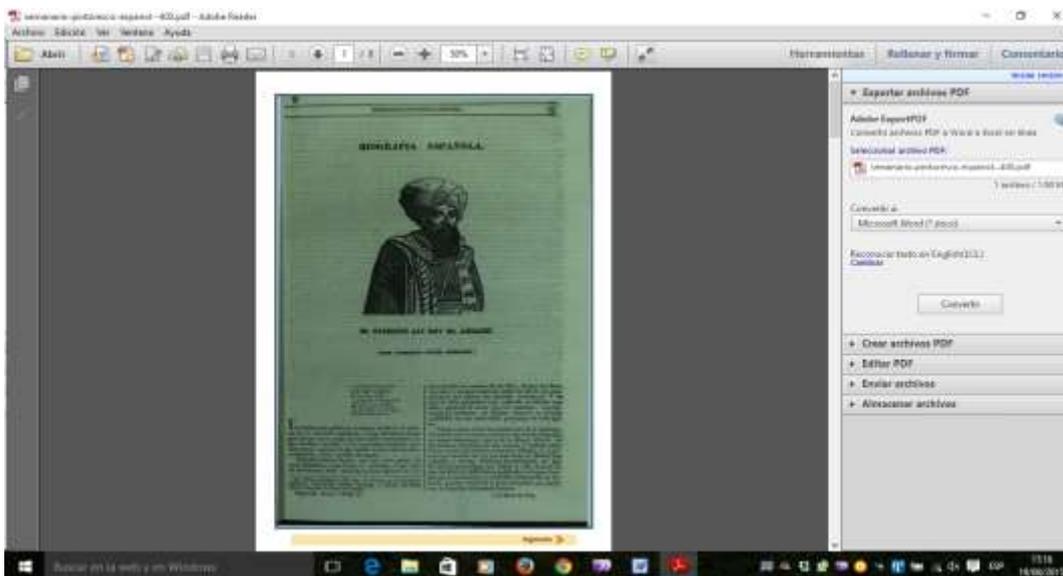
Actividad 1. Temporización orientativa 5 minutos

En el diario de época “Seminario Pintoresco”, vamos a centrarnos en el papel que tienen los medios de comunicación en la vida cotidiana.

1.1 Para comenzar. Observa la página y responde:

- ¿A qué tipo de texto corresponde?
a) noticia b) crónica c) reportaje
- ¿Qué papel desempeñan los medios de comunicación en la actualidad?
- En la actualidad, qué papel tiene la radio, la televisión y la información por correo. Explicad la visión que tenéis de estos medios y cuáles son los más consultados.

1.2 Observa esta página y observa su presentación en general. Temporización orientativa 3 minutos

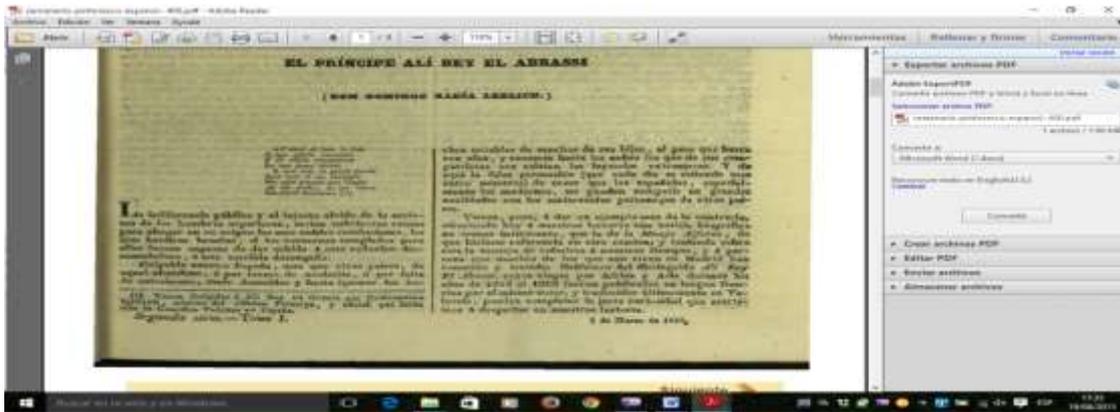


¿Corresponde esta imagen a una portada de cualquier diario actual?

¿En qué época lo situarías?
Siglo XIX o principios de siglo XX.

Actividad 2 temporización orientativa 5 minutos

A) A continuación vamos a estudiar el texto en cuestión prestando atención al lenguaje y a la fraseología utilizada. ¿Qué expresiones podríamos decir que son prefijadas y cuáles de ellas tiene una estructura idiomática? Discutidlo por parejas.



Contrastad las percepciones para realizar una observación comparada con otros materiales teniendo en cuenta las siguientes estructuras:
Sustantivo + sustantivo / sustantivo + verbo + sustantivo / sustantivo + adjetivo / sustantivo + verbo + preposición + adjetivo.

Partiendo de las características del lenguaje actual y partiendo de los medios tecnológicos actuales, cread un blog donde figuren esas percepciones como material de autor.

B) Juego: en grupos de cuatro personas, poned de manifiesto los conocimientos periodísticos y lingüísticos que poseéis de periódicos de finales de siglo XX. Temporización orientativa 20 minutos

Final	Habla en un minuto de las ventajas informativas de Internet ←	Avanza dos espacios ←	En 30 segundos menciona las secciones que lees en un periódico o revista y cuales no ←	Avanza dos espacios ←
Menciona en 1 minuto 4 periódicos que conoces en lengua española →	Avanza 1 espacio --→	En menos de dos minutos menciona las secciones que sueles leer en una revista online ->	En 1 minuto menciona los sitios que más visitas online ->	Avanza dos espacios.
Habla en un minuto de los programas radiofónicos que escuchas	Habla en un minuto de las ventajas de la TV por cable y TDT. Pasa dos casillas ←-	Habla en un minuto sobre la radio Si te pasas retrocede 2 casillas ←	Menciona tu revista favorita y habla de ella en un minuto.	Habla en 1 minuto de la información en el e-mail o en Internet. -←-
Inicio →	Habla durante 1 minuto de los diarios que conoces en papel y hoy en día están en soporte digital ->	Habla durante 1 minuto de tus diarios favoritos -> Si te pasas vuelve a inicio	Avanza 1 espacio ->	Menciona en 20 segundos 4 formas diferentes de estar informado hoy en día

Actividad 3. Temporización orientativa 10 minutos

Partiendo de la actividad anterior, los medios de comunicación son potenciales a la hora de transmisión Unidades Fraseológicas.

3.1. Exponer una definición a través de ensayo – error de lo que se entiende por Unidades fraseológicas.

3.2. Aquí no hay quien viva- Érase una mudanza

A continuación, vamos a ver cuántas unidades fraseológicas comprendéis a través de este video. <https://www.youtube.com/watch?v=yekyqgkxkDGM>
1:05 minutos

¿Qué situación comentan las dos vecinas?

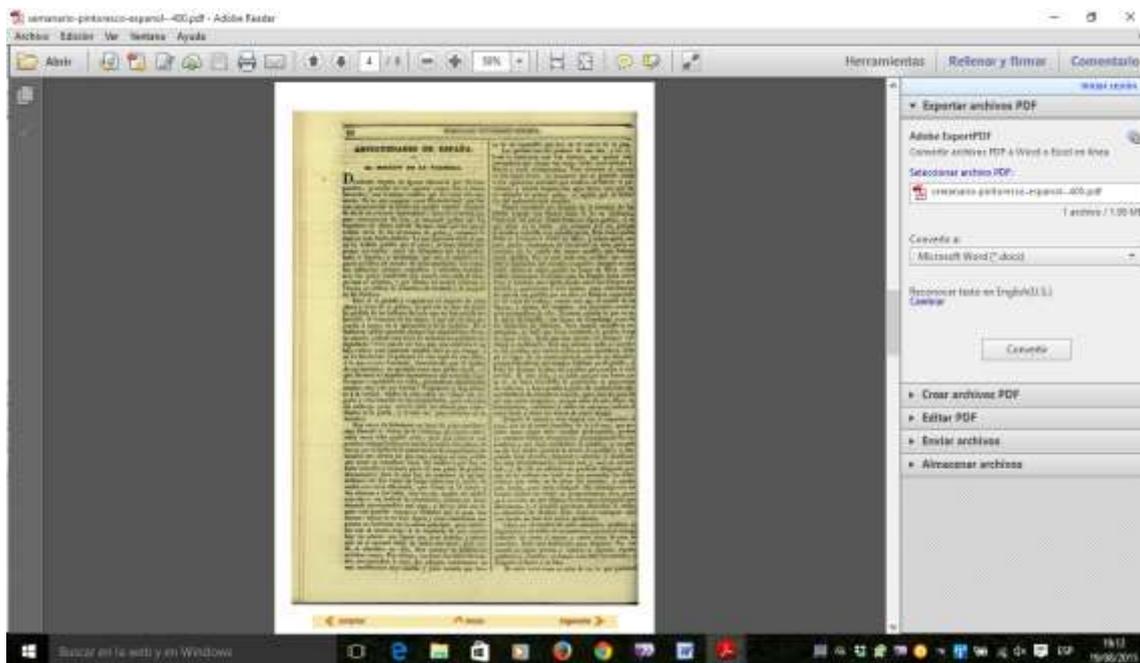
¿Qué habéis entendido de la conversación?

Partiendo de la comprensión, estructurar las expresiones fraseológicas que se han comprendido, analizar su construcción gramatical, teniendo en cuenta si pertenece a una UF idiomática, semi-idiomática, si permite una doble interpretación literal o idiomática.

En la conversación, si se aprecia alguna colocación, explicar el valor gramatical, léxico y pragmático que posee.

Actividad 4 Flash-cards. Temporización orientativa 10 minutos

1. Leed el siguiente texto periodístico del siglo XIX:



Semanario pintoresco español: Antigüedades de España 1839 pdf.

1. Recopilamos las UFs que resulten:

Familiares	Curiosas	Desconocidas

2. Teniendo en cuenta la categorización de la tabla, alistaremos en otra clasificación si se trata

De sintagmas bipartitos	Archilexema selectivo

Marcar con una [x] aquellas expresiones que presenten lexemas implicativos. A través de unas tarjetas que reparta el profesor, crear flash-cards explicando con emoticonos, el significado de esas expresiones, para enriquecer el material de estudio de fraseología en ELE.

3. En parejas, analizar las características del lenguaje del video teniendo en cuenta: las variaciones del lenguaje, características de acentuación, contrastando en un debate las crónicas del siglo XIX con las actuales y sus principales rasgos.

4. Para poner en práctica lo aprendido, ampliad el diccionario fraseológico añadiendo cinco expresiones fraseológicas, explicando su significado con emoticonos.

Actividad 5: La fraseología y los tiempos verbales. Temporización orientativa 10 minutos

1. Observa la siguiente tabla verbal: analiza los tiempos compuestos del modo indicativo y subjuntivo, atendiendo a la terminación:

1. Amar 1ª conjugación				
Indicativo				
Tiempos simples				
Presente	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pret. perfecto simple / pretérito	futuro simple/ futuro	condicional simple / pospretérito
Amo-as a	Amaba- as-a	Amé-amaste- amó	Amaré- amarás- amaré	Amaría-as-a
Amamos –ais –an	Amábamos-bais- ban	Amamos- amasteis- amaron	Amaremos- amareís- amarán	amaríamos- amaríais-amarían
TIEMPOS COMPUESTOS				
Pretérito perfecto compuesto	Pretérito pluscuamperfecto/ antecopretérito	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto/ antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He-has-ha amado	Había- habías- había amado	Hube-hubiste- hubo-amado	Habré- habrás- habrá amado	Habría-habrías- habría amado
Hemos- habéis-han amado	Habíamos- habíais- habían amado	Hubimos- hubisteis- hubieron amado	Habremos- habréis- habrán amado	Habríamos- habríais-habrían amado
Subjuntivo				

TIEMPOS SIMPLES				
Presente	Pretérito imperfecto/pretérito	Futuro simple/futuro		
Ame-ames-ame	Amara o amase-amaras o amases-amara o amase	Amara-amares-amare		
Amemos-améis-amen	Amáramos o amasemos-amarais o amaseis-amaran o amasen	Amáremos-amareis-amaren		
TIEMPOS COMPUESTOS				
Pret. perfecto compuesto / antepresente	Pret. pluscuamperfecto antepretérito	futuro compuesto antefuturo		
Haya-hayas-haya amado	Hubiera o hubiese-hubieras o hubieses- hubiera o hubiese amado	Hubiere-hubieres-hubiere amado		
Hayamos-hayáis-hayan amado	Hubiéramos o hubiésemos-hubierais o hubieseis- hubieran o hubiesen amado	Hubiéremos-hubiereis-hubieren amado		
IMPERATIVO				
ama (amá), amad				
FORMAS NO PERSONALES				
infinitivo		participio	gerundio	
SIMPLE	COMPUESTO		SIMPLE	COMPUESTO
amar	haber amado	amado	amando	habiendo amado
2. TEMER Verbo modelo de la 2.ª conjugación				
INDICATIVO				
TIEMPOS SIMPLES				
presente	Pret. imperfecto / copretérito	Pret. perfecto simple / pretérito	futuro simple / futuro	condicional simple / pospretérito
Temo-temes-teme	Temía-as-a	Temí-temiste-temió	Temeré- as-a	Temería-as-a

Tememos-teméis-temen	Temíamos-temíais-temían	Temimos-temisteis-temieron	Temeremos-temeréis-temerán	Temeríamos-temeríais-temerían
TIEMPOS COMPUESTOS				
Pret. perfecto compuesto / antepresente	Pret. pluscuamperfecto / antecopretérito	Pret. anterior antepretérito	futuro compuesto / antefuturo	condicional compuesto / antepospretérito
He-has-ha temido	Había-habías-había temido	Hube-hubiste-hubo temido	Habré-as-a temido	Habría-as-a temido
Hemos-habéis-han temido	Habíamos-habíais-habían temido	Hubimos-hubisteis-hubieron temido	Habremos-habréis-habrán temido	Habríamos-habríais-habrían temido
SUBJUNTIVO				
TIEMPOS SIMPLES				
presente	Pret. imperfecto / pretérito	futuro simple / futuro		
Tema-as-a	Temiera o temiese-temieras o temieses-temiera o temiese	Temiere-eres-ere		
Temamos-temáis-teman	Temiéramos o temiésemos-temierais o temieseis-temieran o temiesen	Temiéramos-temiereis-temieren		
TIEMPOS COMPUESTOS				
Pret. perfecto compuesto / antepresente	Pret. pluscuamperfecto antepretérito	futuro compuesto antefuturo		
Haya-as-a temido	Hubiera o hubiese. Hubieras o hubieses Hubiera o hubiese temido	Hubiere-hubieres-hubiere temido		
Hayamos-hayáis-hayan temido	Hubiéramos o hubiésemos-hubierais o hubieseis- hubieran o hubiesen temido	Hubiéramos-hubiereis-hubieren temido		
IMPERATIVO				
teme (temé), temed				
FORMAS NO PERSONALES				
infinitivo		participio	gerundio	
SIMPLE	COMPUESTO		SIMPLE	COMPUESTO
temer	haber temido	temido	temiendo	habiendo temido
3 PARTIR	Verbo modelo de la 3.ª conjugación			

INDICATIVO				
TIEMPOS SIMPLES				
presente	Pret. imperfecto copretérito	Pret. perfecto simple pretérito	futuro simple / futuro	condicional simple / pospretérito
Parto-es/(partís)-e	Partía-as-a	Partí-partiste-partió	Partiré-as-á	Partiría-as-a
Partimos-partís-en	Partíamos-partíais-partían	Partimos-partisteis-partieron	Partiremos-partiréis-partirán	Partiríamos-partiríais-partirían
TIEMPOS COMPUESTOS				
Pret. perfecto compuesto antepresente	Pret. pluscuamperfecto antecopretérito	Pret. anterior antepretérito	futuro compuesto antefuturo	condicional compuesto antepospretérito
He-has-ha	Había-habías-había	Hube-hubiste-hubo	Habré-as-a	Habría-as-a
Hemos-habéis-han partido	Habíamos-habíais-habían partido	Hubimos-hubisteis-hubieron partido	Habremos-habréis-habrán partido	Habríamos-habríais-habrían partido
SUBJUNTIVO				
TIEMPOS SIMPLES				
presente	Pret. imperfecto / pretérito	futuro simple / futuro		
Parta-as-a	Partiera o partiese-Partieras o partieses Partiera o partiese	Partiere-partieres-partiere		
Partamos-áis-an	Partiéramos o partiésemos-partierais o partieseis-partieran o partiesen	Partiéremos-partiereis-partieren		
TIEMPOS COMPUESTOS				
Pret. perfecto compuesto / antepresente	Pret. pluscuamperfecto antepretérito	futuro compuesto antefuturo		
Haya-as-a	Hubiera o hubiese. Hubieras o hubieses Hubiera o hubiese partido	Hubiere-hubieres-hubiere partido		
Hayamos-hayáis-hayan partido	Hubiéramos o hubiésemos-hubierais o hubieseis- hubieran o hubiesen partido	Hubiéremos-hubiereis-hubieren partido		

IMPERATIVO				
parte (partí), partid				
FORMAS NO PERSONALES				
infinitivo		participio	gerundio	
SIMPLE	COMPUESTO		SIMPLE	COMPUESTO
partir	Haber partido	partido	partiendo	Habiendo partido

5.1. A continuación, analizar las siguientes formas verbales según las formas verbales que aparecen.

1. Está viniendo de su viaje, nos veremos en el aeropuerto en menos de dos horas
2. En breve caerá la noche y todavía no ha terminado de recoger la casa
3. Acaba de ganar un premio gordo en la lotería y ya está pensando en invertir algo en acciones Google y en la batería Tesla.
4. Si hubiere hecho caso a su madre, otro gallo le habría cantado, ahora está en medio de la carretera y a saber cuándo aparecerá la grúa del seguro.
5. La vecina de arriba necesita que alguien se ocupe de ella, cualquier día haciendo la compra, le va a atropellar un vehículo, ve menos que un nublado.
6. Si Julio hubiera estudiado más, hubiera sacado el examen por la ley del mínimo esfuerzo.

Analiza sintácticamente, las colecciones y expresiones fraseológicas de estas oraciones, explicando el significado a través de los siguientes verbos:

Avisar	asustar	Hacer algo a lo bruto
Prestarse a hacer algo voluntariamente	envalentonarse	Estar un tiempo corto en un lugar

1. Ahí viene el **hombre del saco**; si no te cenas ese pollo, le voy a decir que te lleve con él.
2. Esta noche... **va a ser parda**, me parece que va a haber una tormenta gorda.
3. **Esto es coser y cantar**. En un minuto te hago el recado.
4. **Tienes más valor que Espartero y el Cid juntos**, mira que retar a ese criminal...
5. No te empecines con esa investigación, tengo mis dudas de **que lleve a buen puerto**.
6. Los colchones no son oro molido, por lo que creo que esos mozalbetes se quedan esta noche como **ave de paso**.

5.2 Rodea los verbos que expresan movimiento. Observa sus UF o expresiones fraseológicas comunes indicando si son:

Integradas	No integradas	estables	inestables

Actividad 6: La forma del lenguaje en la música. Temporización orientativa 5 minutos

Ejercicio 1: A continuación vamos a escuchar un breve fragmento de 3:41 minutos de duración titulado “La forma del lenguaje en la música y la lengua española en la música internacional”

https://www.youtube.com/watch?v=7O_kW5WWunA

Actividad de calentamiento y anticipación a la entrevista:

- ¿Qué te sugiere el título de la actividad y el de la entrevista?
- ¿Qué importancia tienen las letras en la música y en la sociedad?
- ¿En qué medida se debe cuidar el lenguaje en las canciones?
- ¿Qué tratamiento deben tener las palabras malsonantes y los tabúes en la enseñanza de una lengua?
- ¿Cómo influyen las letras de las canciones en el lenguaje común y cómo deberíamos tratarlo?

6.1 Escucha el primer minuto del programa y en parejas contrastad vuestras impresiones para analizar:

- Acento y dicción de las colaboradoras
- Tratamiento y dominio del tema
- Elección y adecuación de las canciones
- Lenguaje connotación lingüística

6.2 La expresión “chica vete a tu casa, no podemos jugar” se consideraría UF o expresión fraseológica. ¿Por qué?

Coherencia es...

6.3 En varias canciones del español, los tabúes se camuflan en portugués u otros idiomas.

Este tipo de canciones deberían...

- **Ser prohibidas o censuradas por:**
 1. Ofensa directa a la mujer.
 2. Objetivación de la mujer como un “objeto de posesión”.
 3. Incitación al maltrato físico y sexual hacia las mujeres.

Elaborad un artículo sobre estas y otras razones por las cuales se debe de tomar conciencia sobre el respeto hacia las mujeres y cuidar sensibilidades de raza, religión, desde la infancia en las canciones.

7. El lenguaje y la literatura: Diferentes formas de expresión. Temporización orientativa 5 minutos

Observad estos dos textos y analizar a simple vista el lenguaje que se utiliza partiendo del cuidado del estilo, expresiones, tratamiento de las formas de cortesía, registro alto, medio, bajo del lenguaje, cohesión, coherencia, identificación textual entre prosa, narrativa, poema y tratamiento de la ironía.

Rima L:

Lo que el salvaje que con torpe
mano
hace de un tronco a su capricho
un dios,
y luego ante su obra se arrodilla,
eso hicimos tú y yo.

Dimos formas reales a un
fantasma,
de la mente ridícula invención,
y hecho el ídolo ya, sacrificamos
en su altar nuestro amor.

Gustavo Adolfo Bécquer.

La Colmena: Fragmento.

El padre de Navarrete, que era amigo del general don Miguel Primo de Rivera, lo fue a ver, se plantó de rodillas y le dijo: "Mi general, indulte usted a mi hijo, por amor de Dios"; y don Miguel, aunque tenía un corazón de oro, le respondió: "Me es imposible, amigo Navarrete; su hijo tiene que expiar sus culpas en el garrote".

-¡Qué tíos! -Piensa-, ¡hay que tener riñones!"

Doña Rosa tiene la cara llena de manchas, parece que está siempre mudando la piel como un lagarto. Cuando está pensativa, se distrae y se saca virutas de la cara, largas a veces como tiras de serpentinas. Después vuelve a la realidad y se pasea otra vez, para arriba y para abajo, sonriendo a los clientes, a los que odia en el fondo, con sus dientecillos renegridos, llenos de basura.

Don Leonardo Meléndez debe seis mil duros a Segundo Segura, el limpia. El limpia, que es un grullo, que es igual que un grullo raquítico y entumecido, estuvo ahorrando durante un montón de años para después prestárselo todo a don Leonardo. Le está bien empleado lo que le pasa. Don Leonardo es un punto que vive del sable y de planear negocios que después nunca salen. No es que salgan mal, no; es que, simplemente, no salen, ni bien ni mal. Don Leonardo lleva unas corbatas muy lucidas y se da fijador en el pelo, un fijador muy perfumado que huele desde lejos. Tiene aires de gran señor y un aplomo inmenso, un aplomo de hombre muy corrido. A mí no me parece que la haya corrido demasiado, pero la verdad es que sus ademanes son los de un hombre a quien nunca faltaron cinco duros en la cartera. A los acreedores los trata a patadas y los acreedores le sonríen y le miran con aprecio, por lo menos por fuera. No faltó quien pensara en meterlo en el juzgado y empapelarlo, pero el caso es que hasta ahora nadie había roto el fuego. A don Leonardo, lo que más le gusta decir son dos cosas: palabritas del francés, como, por ejemplo, "madame" y "rué" y "cravate", y también "nosotros los Meléndez".

Camilo José Cela: La Colmena

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/principiocooperacion.htm

Comprensión lectora:

¿Quién de los dos autores realiza un exquisito uso del lenguaje?

¿Quién ofrece unas descripciones peyorativas de sus personajes?

¿Cómo se podrían clasificar estos dos tipos de textos?

a) Locutivos b) Perlocutivos c) Hiperlocutivos

Lluvia de ideas: teniendo en cuenta lo expresado y a través del contraste del lenguaje, expresad con cual os quedarías y por qué, teniendo en cuenta las cualidades pragmáticas y los rasgos lingüísticos relevantes.

7. A luchar con los metalenguajes corporales: Temporización 2-3 minutos

De la lista de expresiones que tienen como referente expresiones del cuerpo humano, unir la expresión con el contexto.

- | | |
|--------------------------------|--------------------------|
| 1. me costó coger la situación | a) por los pies |
| 2. detuvo el autobús | b) de cabeza |
| 3. aprobó el examen | c) con toda su alma |
| 4. ganó el juicio | d) con los higadillos |
| 5. solventó la discusión | e) con vista 1 |
| 6. se defendió del agresor | f) por la cara |
| 7. compró una ganga | g) por la entrepierna |
| 8. Metió dos goles | h) de corazón |
| 9. Le hizo un regalo | i) de narices |
| 10. Puso al marido en firme | j) con un par de ovarios |
| 11. Ganó la partida | h) por los pelos 2 |

Actividad 8. Temporización orientativa 5 minutos

Contextualiza las siguientes expresiones a través de una historia con viñetas

- | | | |
|-----------------|-----------------------|----------------------------|
| Por mi alma | no poder con el pelo | echar una mano |
| Por la espalda | salir a pedir de boca | ponerse de los higados mal |
| Por mis narices | estar hasta el cuello | estallar la cabeza |

8.2 Completa las siguientes oraciones, con la expresión adecuada:

- Le dio una puñalada trapera
 Le trajo algo tan pesado que le
 Eso lo hago yo
 Si coges la otra vajilla empeñaré
 No haber comido almejas, de este modo tienes
 No estoy para nadie así que no
 Lo tienes claro, ya es _____ tener un capullo en casa por hijo.
 Con dos _____, así se habla.
 Venga si ya lo tienes, un repasito más y apruebas trigonometría por

Por la patilla	El ojo de la cara y riñón derecho	Tocar los pies	Ni las gracias	Porque sí
Por la face	Entrar por los ojos	Tocar los pulsos	Por los pelos	Por un casual
Le salió del alma	Mala pata de narices	Dobló la espalda	De solemnidad	Revuelto el estómago
Se rascó la barriga	Con mil pares de narices	No le dio la gana	Dos palmos de narices	Que tú lo vales

A través de estos ejemplos escribe a una revista dando tu opinión sobre la importancia del tratamiento del lenguaje en las aulas de lenguas extranjeras.

Actividad 9. Contextualización: Temporización orientativa 5 minutos

9.1. En el diccionario de la RAE, se define qué son las acepciones de cultismo semántico y cultismo sintáctico:



9. 2. A continuación observa estas expresiones y explica en qué contextos las incluirías en la tabla inferior:

- Dar mala espina
- Pintar la cosa fea
- No tener donde caerse muerto
- Ser de armas tomar

- Mira con quién andas y te diré quién eres
- No hay mal que por bien no venga
- A grandes males grandes remedios
- A falta de pan, buenas son tortas
- Dios da pañuelo a quien no tiene mocos.

Criterios formales semánticos	Criterios formales sintácticos

9. 3. Atendiendo a si grado de fijación, menciona, cuál de ellas es de alto grado y cual de bajo grado.

9.4 Observa los ejemplos que se ofrecen en italiano y la traducción al español para la ejemplificación de cultismo:

Piovuto dal cielo; caído del cielo.

Seminare zizzania; meter cizaña

Smuovere mari e monti; mover Roma con Santiago.

Ahora analiza las traducciones según su categoría y clasifícalas en su tabla correspondiente.

Sustantivo+ preposición +sustantivo	Sustantivo +adjetivo	Verbo+ artículo	Verbo+ preposición+ sustantivo	Sustantivo+ sustantivo	Adjetivo +sustantivo

A continuación completa la tabla con otras expresiones o que conozcas en español, traducidas de otra lengua como del inglés o francés e introdúcelas en el diccionario fraseológico online que habéis creado, con emoticonos.

Actividades de refuerzo B1:

1 Contextualización. 10 minutos

Crea una situación contextual narrativa de 15 líneas donde aparezcan las siguientes expresiones:

“Trote y moche”, “ser oro molido”, “conocer algo de cabo a rabo”; “son uña y carne”

2. Comprensión escrita: 10 minutos

Paulino que está en Burdeos, ha escrito un email, respóndele con los últimos acontecimientos que han tenido lugar basándote en los titulares que mostramos a continuación y utilizando un lenguaje coloquial formal.



3. Expresión: en 5 minutos haz una exposición oral sobre la importancia de la enseñanza contextualizada de cultismos, vulgarismos y tabúes en la enseñanza de la fraseología, defendiendo su adecuación a los distintos registros, para favorecer el uso del lenguaje.

Puedes realizar un borrador.

4. Analiza las siguientes formas verbales en **negrita** que presentamos a continuación, indicando el significado real: 5 minutos

Ha **partido** de viaje de mala gana.

Partió el pan de mala manera.

Habiéndonos hecho la pascua con la cena, ganas **han tenido** de venir a hablarnos.

No **teniendo** ningún problema económico, no **llego a comprender** cómo **se han quedado** sin finca.

Algunas expresiones, están destacadas. Menciona cuál de ellas son perífrasis verbales de infinitivo.

5. Comprensión auditiva: 5 minutos

Vídeo.- Comer fuera: un desafío para la dieta

<http://www.youtube.com/watch?v=MEcnK4wOjEE>

1.- ¿Consideras que comer afuera es un desafío para la dieta? ¿Por qué? Discútelo con tus compañeros

2.- Ahora vamos a ver un vídeo. Anota las 7 recomendaciones que se dan en el vídeo para la gente que está bajando de peso a la hora de comer fuera.

3.- ¿Por qué es importante elegir restaurantes donde lo conocen a uno?

1.

2.

3.

4.- ¿Cuál es el riesgo de que en un restaurante te sirvan la comida mal hecha, fría o cruda?

5.- ¿Por qué es recomendable (pedir) infusiones de café previo a cualquier comida?

6.- Anota las comidas y bebidas que se citan en el vídeo.

7.- ¿Qué dos sentimientos tienen las personas que están perdiendo peso hacia las personas que las están ayudando a hacerlo? ¿Por qué ocurre esto?

<http://www.youtube.com/watch?v=MEcnK4wOjEE>

Indica algunas expresiones de lengua que contengan expresiones o unidades fraseológicas

6. Comprensión lectora: 10 minutos

Analiza este texto relacionado con el castellano y sus orígenes:

El **español aragonés** (o *castellano de Aragón*) es la variedad lingüística hablada y propia de la mayor parte de la comunidad autónoma de Aragón (España). Es uno de los **dialectos* que conforman el idioma español.

También es denominado como *español regional de Aragón*, *español de Aragón*, *castellano aragonés*, *castellano-aragonés*, *dialecto aragonés (del español)* o *aragonés*. Otra denominación ya en desuso de este dialecto es la de **baturro*.

El español aragonés es la variedad lingüística propia de la mayor parte del territorio de Aragón. En el norte y el extremo este hablan además, otras lenguas; sin embargo, los ciudadanos de estas zonas también suelen conocer y usar el español aragonés.

El español aragonés procede de la evolución del **romance aragonés medieval** que se hablaba en esas zonas. El romance aragonés de estas zonas fue evolucionando y adoptando cada vez rasgos más occidentales, es decir, rasgos más parecidos al **castellano**. A este proceso se le ha denominado **castellanización del aragonés**. La convergencia del romance aragonés de estas zonas con el romance castellano fue tal que, siglos más tarde, ya se podía hablar de la existencia de una misma lengua común en gran parte de los antiguos reinos de **Castilla, Aragón y León**. Sin embargo, cada territorio conservaba sus rasgos dialectales propios.

El dialecto ha conservado mejor sus rasgos propios frente al español general en el ámbito rural aragonés. En el siglo XX, el dialecto fue popularizado por la literatura y el cine aragoneses.

La educación, los medios de comunicación y la administración en Aragón hacen hoy en día solamente uso del español estándar, quedando restringido el uso del español aragonés para el ámbito coloquial. Además, los rasgos dialectales aragoneses son, a menudo, vistos por algunos aragoneses como vulgares o incorrectos y están siendo sustituidos poco a poco por el español estándar, que es visto como más culto o correcto.

Responde:

¿Qué importancia tiene el castellano sobre el aragonés en cuanto a variedad lingüística?

¿Se puede considerar que la importancia de los “reñados” antiguos, puede ejercer cierta soberanía en la lengua?

¿Hasta qué punto podemos considerar una lengua como romance y hasta qué otro punto, la consideramos dialecto? ¿Qué diferencias lingüísticas encuentras en las estructuras gramaticales (profundas), y léxicas (superficiales) podemos encontrar?

Investiga a través de otras fuentes el dialecto baturro, y haz un análisis breve de su morfología y sintaxis. Menciona si se utilizaba o no el “Clítico i” y la e final en ciertos verbos de infinitivo, ¿en qué tipo de contextos tenían lugar?

Unidad didáctica B2

Nombre actividad	Objetivos didácticos	Objetivos específicos	Destrezas trabajadas	Modo de trabajo	Observaciones
La comunicación locucionaria	Adecuación de los enunciados activación de las fórmulas de corrección léxica, de la lengua y normalización de la norma	Análisis de los tiempos verbales y análisis léxico semántico de las expresiones de la UD	Oral, escrita. Auditiva digital, lectora	Individual y en pequeños grupos	Pre calentamiento y extensión de conocimientos previos
El lenguaje jurídico en nuestro entorno	Conocer los términos jurídicos y expresiones del lenguaje común que hacen referencia al jurídico	Analizar los lenguajes y argots profesionales Atender a los distintos actos de habla según sean locucionarios o perlocucionarios	Oral, escrita. Auditiva digital, lectora	Individual y en pequeños grupos	Extensión de conocimientos y activación de conocimientos
La literatura en el siglo XVIII	Conocer los principales autores de este siglo	Analizar las expresiones propias de este tipo de lenguaje	Oral, escrita. Auditiva digital, lectora	Individual y en pequeños grupos	Extensión de conocimientos y activación de conocimientos

1. En que situaciones fraseológicas comunicativas emplearías el humor y con quien según el contexto

Observa estos textos y comenta con los compañeros estas viñetas: 2 minutos



Observa y analiza los tiempos verbales y el tipo de locuciones de carácter semántico.

¿Recuerdas al final de una pregunta qué quiere decir?

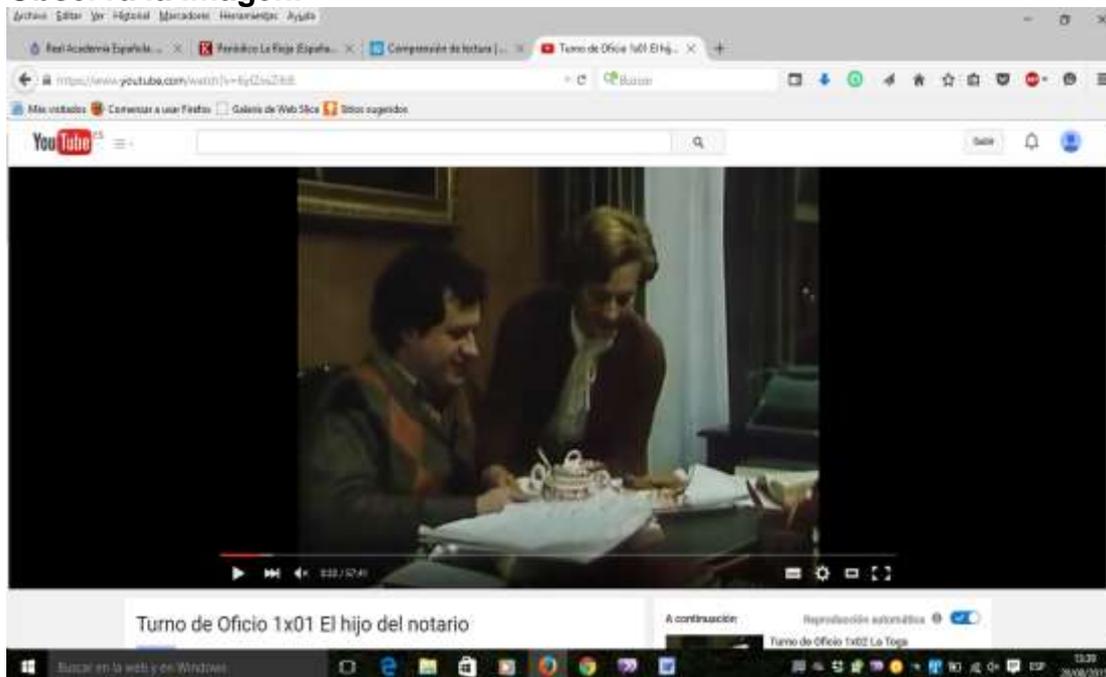
a) Redundancia b) énfasis c) le incita a su pareja a que recuerde algo olvidado

2. Une las siguientes locuciones con la acción que corresponde: 3 minutos

1. Dar la tabarra continuamente	a) salvar
2. Llorar amargamente	b) perdonar
3. Echar el kilo por alguien	c) molestar
4. Echar pelillos a la mar	d) aburrir
5. Poner la mano en el fuego por alguien	e) estar desconsolado

3. Cread un diálogo para esta escena de “Turno de Oficio” sin voz.
<https://www.youtube.com/watch?v=6yLZosZifc8>

Observa la imagen.



Menciona todo lo que se os ocurra mediante una tormenta de ideas en torno a:

Escenografía:

Apuntes:

Personajes.

Coherencia-cohesión de gestos, miradas, tono de voz, entonación y variedades dialectales de los personajes.

Acción futura.

Representad el guion de forma escénica en 5 minutos. Utilizad todos los medios que conocéis para el decorado y la ambientación. ‘visualización de escena duración 4:58’

Una vez representado, contrastad la escena real con la vuestra. Observad el tipo de lenguaje que emplean los actores y contrastad con el vuestro. Utilizad esta actividad para crear material real.

4. ¿Qué importancia le dais al lenguaje fraseológico especializado? Mencionad a que campo profesional pertenecen estas expresiones:

Derecho penal	Legítima defensa	Delito coercitivo - tutela
---------------	------------------	----------------------------

5. A través de un diccionario específico online cread un diccionario fraseológico de 20 términos que os resulten curiosos dentro del campo profesional ELE.

Temporización para toda la actividad 20 minutos

6. Observa estos verbos realizativos: Tiempo 5 minutos

VERBOS JUDICATIVOS: ENJUICIAR. Emitir un veredicto o juicio: *condenar, absolver, estimar, declarar, evaluar*.

VERBOS EJERCITATIVOS: EJERCER INFLUENCIA O POTESTAD. Ejercicio de potestad, derecho o influencia: *designar, votar, ordenar, instar, aconsejar, prevenir*.

VERBOS COMPROMISORIOS: ASUMIR UNA OBLIGACIÓN, TOMAR PARTIDO POR. Comprometen a uno a hacer algo; declaraciones de intenciones: *prometer, garantizar, comprometer, jurar, apostar*

VERBOS COMPORTATIVOS: ADOPTAR UNA ACTITUD. Actitudes y comportamiento sociales: *pedir disculpas, felicitar, criticar, protestar*.

VERBOS EXPOSITIVOS: CLARIFICAR RAZONES. Exponer conceptos y manifestar cómo nuestras expresiones encajan en un argumento: *afirmar, negar, conceder, ejemplificar, observar*.

Según sean los actos, ¿en juicio cuál tiene más fuerza?

a) Los actos locucionarios b) los actos ilocucionarios c) los actos perlocucionarios

En el entorno contextual tenemos unas “implicaturas conversacionales de primer orden”, por lo que es conveniente dejar claro lo que decimos, sabiendo emplear las convenciones de vocabulario y gramática adecuadamente, en el momento exacto y con la intención correcta.

Verdadero / Falso

Dentro de esta secuencia gramatical en las oraciones y en los actos, locutivos, ilocutivos y perlocutivos, encontramos verbos realizativos, clasificados en cinco grupos de actos lingüísticos, teniendo en cuenta su fuerza ilocutoria: ¿Estos verbos pertenecen a este grupo, mediante la característica descrita? Verdadero / Falso.

6.2Cuál de estos verbos tiene más fuerza ilocutiva y cuál el que menos: Tiempo 5 minutos

Condenar ordenar instar garantizar protestar conceder

7. El lenguaje del siglo XVIII, según José Cadalso.

Actividad de calentamiento:

Responded por medio de una lluvia de ideas

¿Qué sabes de José Cadalso?

¿Cómo te imaginas Marruecos en la época del siglo de las luces?

¿Qué tipo de vestimenta crees que se llevaría?

A continuación prestad atención a un breve fragmento de “Cartas Marruecas”

Carta I

Gazel a Ben-Beley

He logrado quedarme en España después del regreso de nuestro embajador, como lo deseaba muchos días **ha**, y te lo escribí varias veces durante su mansión en Madrid. Mi ánimo era viajar con utilidad, y este objeto no puede siempre lograrse en la comitiva de los grandes señores, particularmente asiáticos y africanos. Éstos no ven, **digámoslo** así, **sino** la superficie de la tierra por donde pasan; su fausto, los ningunos antecedentes por donde indagar las cosas dignas de conocerse, el número de sus criados, la ignorancia de las lenguas, lo sospechosos que deben ser en los países por donde caminan, y otros motivos, les impiden muchos medios que se ofrecen al particular que viaja con menos nota.

Me hallo vestido como estos cristianos, introducido en muchas de sus casas, poseyendo su idioma, y en amistad muy estrecha con un cristiano llamado Nuño Núñez, que es hombre que ha pasado por muchas vicisitudes de la suerte, carreras y métodos de vida. Se halla ahora separado del mundo y, según su expresión, encarcelado dentro de sí mismo. En su compañía **se me pasan** con gusto las horas, porque procura instruirme en todo lo que pregunto; y lo hace con tanta sinceridad, que algunas veces me dice: «**De eso no entiendo**»; y otras: «**De eso no quiero entender**». Con estas proporciones hago ánimo de examinar no sólo la corte, sino todas las provincias de la Península. Observaré las costumbres de este pueblo, notando las que le son comunes con las de otros países de Europa, y las que le son peculiares. Procuraré **despojarme** de muchas preocupaciones que tenemos los moros contra los cristianos, y particularmente contra los españoles. Notaré todo lo **que me sorprenda**, para tratar de ello con Nuño y después participártelo con el juicio que sobre ello haya formado.

Con esto respondo a las muchas que me has escrito pidiéndome noticias del país en que me hallo. Hasta entonces no será tanta mi imprudencia que me ponga a hablar de lo que no entiendo, como lo sería decirte muchas cosas de un reino que **hasta ahora todo es enigma** para mí, aunque me sería esto muy fácil: sólo con notar cuatro o cinco costumbres extrañas, cuyo origen no me tomaría el trabajo de indagar, ponerlas en estilo suelto y jocoso, añadir algunas reflexiones satíricas y soltar la pluma con la misma ligereza que la tomé, completaría mi obra, como otros muchos lo han hecho.

1. Una vez leído el texto, prestad atención a las palabras destacadas en negrita y en parejas:

- Explicad que sentido pragmático, léxico y gramatical posee la forma “*ha*”.
- ¿Corresponde a la forma de pretérito compuesto “ha hecho algo” del lenguaje actual? ¿por qué?
- La forma “se” gramaticalmente es una forma impersonal y corresponde a la forma del pronombre impersonal pasivo. ¿Qué tipo de pasivas podemos formar con ese pronombre?
a) Pasivas reflejas, b) oraciones subordinadas de relativo en voz pasivas c) ambas

En caso de elegir la opción c), exponed ejemplos

- ¿Qué significa en su contexto, las expresiones “de eso no entiendo, de eso no quiero entender”? ¿A qué crees que se refiere?
- Sinónimo de “despojar”
- Analizando la oración “qué me sorprenda”, ¿qué tipo de oración es?
- “Hasta ahora todo es **enigma**” ¿qué significa la palabra destacada?
- ¿Podéis construir esta oración de diferente manera?
- En esta carta ¿Qué nos quiere contar el autor?
a) Un viaje que ha hecho b) el reencuentro con un amigo c) su experiencia en Marruecos

2. Partiendo del último párrafo escribid un posible final de no más de 20 líneas.

Tiempo para toda la actividad 7 (10 minutos)

8. Analiza el ritmo y la entonación del poema “Al son de las prisiones” (anónimo) (5 minutos)

1ª Copla

¡Ay, noble desengaño,
a qué tiempo veniste!,
cuando tan solo puedes
de más dolor servirme.
¡Ay mísero de mí! ¡Ay infelice!

Estribillo

*Al son de las prisiones,
compañía de un triste,
Fileno (un desdichado)
de esta manera dice:
« ¡Ay mísero de mí! ¡Ay infelice!*

2ª Copla

*¿Cómo podré cobrar
mi libertad perdida,
si es ingrato y falso
el dueño que la rige?
¡Ay mísero de mí! ¡Ay infelice!»*

¡Ay, esperanzas vanas,
ved si llegar pudiste,
con pasar tantas penas,
al fin que os prometiste!
[¡Ay mísero de mí! ¡Ay infelice!]

3ª Copla

¡Ay, tiempo fugitivo,
qué presto que te fuiste!
¡Ay qué tarde que pagas
cuando mis penas mides!
[¡Ay mísero de mí! ¡Ay infelice!]

4ª Copla

¡Ay, aleve tirana,
porque supe ser firme
así mi amor pagaste
y así dejas morirme!
[¡Ay mísero de mí! ¡Ay infelice!]

Contrastad el tipo de lenguaje con el anterior texto y mencionad las diferencias de estilo y registro que encontráis.

Mencionar sinónimos y antónimos de estas palabras: (5 minutos)

Presto
Desdichado
Perdida
Fugitivo
Tarde
Penas

Infelice equivale a la forma actual de infeliz. ¿A qué se debe la caída de la e final?

Identifica la variedad dialectal o regional de este poema y su contextualización histórica. (5 minutos)

Menciona las figuras literarias relevantes:

Anáfora.
Rima:

Analiza morfológicamente los siguientes verbos:

Fuiste
Pagas
Mides

9. Juego de rol: (temporización aproximada 15 minutos)

Tenéis que recoger información de las expresiones del siglo XVIII que os parezcan curiosas para crear material auténtico de autor y hacérselo llegar a vuestros profesores del siglo XXI. Para ello, vais a entrevistar a personajes famosos de esa época. Elaborad las preguntas partiendo de las lecturas trabajadas en literatura y de vuestros conocimientos adquiridos. Las respuestas serán contrastadas en base a ensayo-error. Los errores que se cometan no penalizarán.

8. Observa estos refranes y represéntalos con emoticonos. (5 minutos)

1. No le busques tres pies al gato.
- 2) A caballo regalado no le mires el diente.
- 3) Más vale pájaro en mano que ciento volando.
- 4) Ojos que no ven, corazón que no siente.
- 5) Uvas con queso saben a beso

Completa estos refranes con las palabras que faltan

Más vale pájaro en mano que _____ volando

Quien _____ anda _____ acaba

Cuando _____ mayea, mayo _____

Las penas _____ pan son menos.

Actividades de refuerzo B2

1. Explica el significado de estos refranes: (5 minutos)

- 1) De noche todos los gatos son pardos.
- 2) Camarón que duerme, se lo lleva la corriente.
- 3) Las penas con pan son menos.
- 4) Después de la tormenta siempre llega la calma.
- 5) En abril aguas mil.

2. A través de un relato breve contextualiza las expresiones del ejercicio anterior.

Compara el lenguaje de tu ejercicio con este soliloquio.

Sueña el rey que es rey, y vive con este **engaño mandando**, disponiendo y gobernando; y este aplauso, que recibe prestado, en el **viento escribe**, y en cenizas le convierte la muerte, ¡desdicha fuerte! ¿Que hay quien intente reinar, viendo que ha de despertar en el sueño de la muerte?

Sueña el rico en su riqueza, que más cuidados le ofrece; sueña el pobre que padece su miseria y su pobreza; **sueña el que a medrar empieza**, sueña el que afana y pretende, sueña el que agravia y ofende, y en el mundo, en conclusión, todos sueñan lo que son, aunque ninguno lo entiende.

Yo sueño que estoy aquí **destas** prisiones cargado, y soñé que en otro estado más lisonjero me vi. ¿Qué es la vida? Un frenesí. ¿Qué es la vida? Una ilusión, una sombra, una ficción, y el mayor bien es pequeño: **que toda la vida es sueño, y los sueños, sueños son.**

Calderón de la Barca

¿Qué figuras aparecen en el campo pragmático, semántico y sintáctico de las palabras destacadas en negrita? ¿Qué interpretación le darías en la actualidad? (10 minutos)

3. Observa esta imagen y escribe 5 expresiones fraseológicas de estructura fija.



(3 minutos)

Unidad didáctica C1

Nombre actividad	Objetivos didácticos	Objetivos específicos	Destrezas trabajadas	Modo de trabajo	Observaciones
Del lenguaje actual al lenguaje del s. XVI	Diferenciar los rasgos lingüísticos, gramaticales y fraseológicos más significativos	Analizar el tipo de expresiones fraseológicas utilizadas en este siglo teniendo en cuenta su forma y su estructura	Oral, escrita, lectora y auditiva	Pequeños grupos e individual	Pre calentamiento, extensión de conocimientos y profundización
Los clíticos	Saber identificarlos	Analizar su funcionalidad y explicar el porqué de su desaparición	Oral, escrita, lectora y auditiva	Pequeños grupos e individual	Pre calentamiento, extensión de conocimientos y profundización

Actividad 1: Los argonautas del XXI viajamos al XVI. 10 minutos

A través del tiempo, esta vez vamos al siglo XVI, para ello busca información en Internet sobre los principales personajes que vivieron entre el siglo XV y el XVI. Fernando Rojas, Miguel de Cervantes Saavedra, Garcilaso de la Vega, Juan Boscán.

Ahora sabiendo quién es cada uno, vamos a centrarnos en un personaje en concreto. En este caso **Juan Boscán**.

¿Qué te llama la atención de sus obras en cuanto a la fraseología partiendo de este ejemplo?

“Estando un día en Granada con el Navagero, tratando con él en cosas genio y de letras y especialmente en las variedades de muchas lenguas, me dijo por qué no probaba en lengua castellana sonetos y otras artes de trovas usadas por los buenos autores de Italia, y no solamente me lo dijo así livianamente, mas aún me rogó que lo hiciese. **Partíme pocos días después para mi casa**, y con la largueza y soledad del camino, discurriendo por diversas cosas, fui a dar muchas veces en lo que el Navagero me había dicho. **Y así comencé a tentar este género de verso**, en el cual al principio hallé alguna dificultad por ser muy artificioso y tener muchas particularidades distintas del nuestro. Pero después, **pareciéndome** quizá con el amor de las cosas propias que esto comenzaba a sucederme bien, fui paso a paso metiéndome con calor en ello. **Mas esto no bastara a hacerme pasar muy adelante**, si Garcilaso con juicio, el cual no solamente en mi opinión, mas en la de todo el mundo, ha sido tenido por regla cierta, no me confirmara en esta mi demanda. **Y alabándome muchas veces este mi propósito y acabándomele de aprobar con su ejemplo**, porque quiso él también llevar este camino, al cabo me hizo ocupar mis ratos ociosos en esto más fundadamente”

Adaptación al castellano actual (ALBORG, Juan Luis, “Historia de la Literatura Española”, Vol. 1, Editorial Gredos, Madrid, 1972).

¿De esta adaptación qué nos llama a nivel gramatical la atención?

¿Qué particularidad verbal nos encontramos?

A nivel estructural, Y así comencé a tentar este género de verso, en el cual al principio hallé alguna dificultad por ser muy artificioso y tener muchas particularidades distintas del nuestro ¿qué os parece esta oración tan “larga”?

A nivel pragmático: ¿tiene sentido?

¿Tiene coherencia?

¿Está contextualizada?

¿Presenta estructuras binarias?

¿Qué podríamos describir en cuanto a fijación morfosintáctica? Y ¿semántica?

Pertenece esta oración al tipo:

a) Locuciones prepositivas coordinadas y binomios

b) locuciones prepositivas textuales

c) locuciones prepositivas coordinadas y binomios

d) estructuras complejas.

Realiza: un comentario de este texto resaltando los rasgos lingüísticos que están destacados y menciona el tipo de texto que crees que es.

2. Lee atentamente este texto. 10 minutos

La lengua: del español medieval al clásico.

Plano fonético

La evolución y resolución de los cambios fonéticos medievales se estabilizan, prácticamente, en el siglo XVI y constituyen la base del español moderno. Los principales cambios son vocálicos: Se produce una disminución en las vacilaciones de timbre en las vocales no acentuadas:

- se prefiere /i/ por /e/, *vanidad* por *vanendad*.
- se prefiere /u/ por /o/, *cubrir* por *cobrir*.
- se produce el cierre de la vocal en /i/, /u/, en palabras que después optarán por la vocal media, fenómeno que llega hasta el siglo XVII, *quiriendo*, *puniendo*.

A nivel consonántico: desaparición fonética y gráfica de la F- inicial latina que es sustituida por H-, *fallar* pasa a *hallar*. En Castilla no se pronunciaba ya en el siglo XVI pero sí en la zona centro y en las meridionales con aspiración. Pese a su paulatina desaparición persiste en la primera mitad del XVI entre notarios y personal relacionado con la administración, de ahí que en la actualidad persista el término jurídico *fallar* junto a *hallar*...

- A lo largo de este siglo la distinción entre los fonemas /b/ y /v/, que en algunas regiones todavía persiste, tiende a simplificarse en el fonema /b/, oclusivo bilabial sonoro.
- Se mantiene en la primera mitad del XVI algunos grupos consonantes que ya se habían simplificado en el habla o transformado, *cobdiciar*, *cobdo*, *dubda*.
- También perduran en esta misma época formas vacilantes como *san* o *sant*, *cien* o *cient*.
- Simplificación del sistema fonológico medieval, se produce un ensordecimiento paulatino de las sibilantes:

- **s-** y **-ss-** y **s-** se simplifican en /s/, fonema alveolar fricativo sordo;
- **G, J** y **X** se simplifican en /x/, fonema velar fricativo sordo.
- **Z** y **Ç** se simplifican en /q/, fonema interdental, fricativo, sordo.
- Simplificación de los grupos consonánticos latinos, *conceto* por *concepto*, *manífico* por *magnífico*.

Como rasgos meridionales que comienzan a resurgir podemos señalar:

- El yeísmo, el fonema fricativo lateral /l/ se transforma en /y/ o /ʎ/.

- Confusión entre /-r/ y /-l/ finales de sílaba o palabra, aunque, como señala Lapesa (1988: 385), son muy antiguas las primeras muestras de confusión, *menestrare* > menstrual.
- Aspiración de la /-s/ final de sílaba.
- Comienza la tendencia a la desaparición de la /-d-/ intervocálica procedente de una /-t-/ latina, sobre todo en los participios *-ado*, *-ido*.

¿Qué semejanzas /diferencias hay con el español actual?

¿A través de lo que nos muestra este texto, crees que la gente hacía uso de este lenguaje o también usaba vulgarismos y coloquialismos?

¿Crees que soban algunas palabras igual de mal o peor de las que pueden usar algunas tribus urbanas y adolescentes en la España actual? Argumenta en un minuto tu respuesta.

A continuación contrasta tus indagaciones en http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-lengua-en-la-espaa-de-los-austrias-el-siglo-xvi-1/html/00f4b170-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html/marca/2004

3. Expresiones variadas del siglo XVI. La novela picaresca argonautilla.

En el Lazarillo de Tormes aparecen ciertas expresiones curiosas.

Mas malas lenguas, que nunca faltaron ni faltarán, **no nos dejan vivir**, diciendo no sé qué y **sí sé qué de que veen a mi mujer irle a hacer la cama** y guisarle de comer. Y mejor les ayude Dios que ellos dicen la verdad. Porque, allende de no ser ella mujer que se pague de estas burlas, mi señor me ha prometido lo que pienso cumplirá; que él me habló un día muy largo delante de ella y me dijo:

—Lázaro de Tormes, quien ha de mirar a dichos de malas lenguas nunca medrará. Digo esto porque no me maravillaría alguno, viendo entrar en mi casa a tu mujer y salir de ella. Ella entra muy a tu honra y suya, y esto te lo prometo. Por tanto, no mires a lo que pueden decir, sino a lo que te toca; digo, a tu provecho.

—Señor - le dije-, yo determiné de arrimarme a los buenos.

Verdad es que algunos de mis amigos me han dicho algo de eso, y aun por más de tres veces me han certificado que, antes que conmigo casase, había parido tres veces.

(Hablando **con reverencia de Vuestra Merced, porque está ella delante**).

Entonces mi mujer echó juramentos sobre sí, que yo pensé la casa se hundiera con nosotros. Y después tomose a llorar y a echar maldiciones sobre quien conmigo la había casado; en tal manera que quisiera ser muerto antes que se me hobiera soltado aquella palabra de la boca. Mas yo de un cabo y mi señor de otro, tanto le dijimos y otorgamos, que cesó su llanto, con juramento que le hice de nunca más en mi vida mentarle nada de aquello, y que yo holgaba y había por bien de que ella entrase y saliese, de noche y de día, pues estaba bien seguro de su bondad. Y así quedamos todos tres bien conformes.

Teniendo en cuenta este texto crea un posible final de 5 líneas.

Explica los rasgos característicos de los verbos de esta forma:

Hobiera- hubiera; veen- ven

A continuación haz una lista de otras expresiones que en fraseología utilizarías con vos. Tiempo 5 minutos

4. Escucha la primera pieza, cuya duración es 1, 20 minutos.

<https://www.youtube.com/watch?v=Zj1WFpq9Nzq>.

Describid qué os sugiere la música en sí.

Mientras escucháis la pieza escribid una situación en la que aparezcan locuciones de estructura fija: *tener a alguien en vilo*, *por arte de birlibirloque*, *no decir ni oxe*, *ni moxte*; *quedarse para vestir santos* y algún refrán. Tiempo 5 minutos

Elaborad un mural con esa historia recreando un posible contexto pastoral de esta época.

Actividad extra de refuerzo. Tiempo 5 minutos.

Resolver este puzzle y escribir los refranes que sepáis con las palabras que aparecen

Febrero	mayea	frio	aguas	árbol
Marzo	perro	abril	busca	camino
Mayo	rostro	sombra	en	pan
Agosto	mazo	sol	el	santos

Observa este mapa actual.



¿Cómo te imaginas el modo que llegó el español a América? Formulas tus hipótesis para responder adecuada mente a estas causas: Colonización. Criollización. Pidginización.

Evaluación

1. Valorad del 1 al 10 las dificultades de las tareas
2. ¿qué habéis aprendido a través del estudio de la fraseología?
3. ¿qué actividades os han parecido a nivel gramatical y semántico más fáciles?
4. ¿cuáles, más difíciles?
5. ¿Se ha orientado a vuestras necesidades la didáctica de la fraseología para la enseñanza del español?
6. ¿Qué os ha parecido la proyección de estudiar el desarrollo del español desde el momento actual y retrocediendo a través del tiempo?
7. ¿Qué os ha gustado más de esta proyección?
8. ¿Cómo se podría mejorar?
9. En cuanto al trabajo docente: ¿Han estado bien planificadas las sesiones y el trabajo?
10. ¿Pensáis que este tipo de actividades podrían ser trabajadas en el área de lengua y de literatura para extranjeros en los cursos sucesivos?
11. Indica el nivel de satisfacción según el curso a trabajar.