

Universitat Jaume I

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

**Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Trabajo Final de Máster – Especialidad de Lengua y Literatura Castellana y Enseñanza de
Idiomas

Modalidad 2 – Investigación Educativa

04/06/18



La enseñanza de las locuciones como recurso lingüístico en los textos de Bachillerato

Elia Puertas Ribés

Tutora – Mónica Velando Casanova

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar la presencia de las locuciones en los manuales de Lengua Castellana y Literatura de 1.º de Bachillerato, así como conocer qué tipo de actividades se proponen en ellos.

Por eso, en primer lugar, se explica la metodología y la descripción del corpus, el cual posibilita la observación y la extracción de los resultados obtenidos de forma objetiva.

En segundo lugar, se exponen las características formales más relevantes de las locuciones y la clasificación establecida en el *Manual de la Nueva Gramática de la Lengua Española* (2010). A continuación, se compara su enseñanza en la Educación Secundaria Obligatoria con la del aula de Español como Lengua Extranjera, dado que esta última sitúa las locuciones en una posición más relevante dentro del currículo, ofrece una base teórica completa y una gran variedad de tareas para realizar.

Finalmente, con la intención de suplir las carencias detectadas en los manuales de Secundaria, se ha diseñado una Unidad Didáctica cuya finalidad es ayudar al alumnado a reconocer y a dominar el uso de estas expresiones en distintos contextos comunicativos. Este proceso de aprendizaje, sobre un aspecto tan concreto de la lengua, se ha programado para aprender con el uso de las TIC –la web Educaplay y la aplicación Pixton– y obtener, así, una respuesta positiva por parte del alumnado, quienes entenderán, a través de un enfoque comunicativo, el uso y la intensificación que se consigue con la utilización de las locuciones en su día a día.

Palabras clave: locuciones, enfoque comunicativo, manuales de Secundaria, recurso lingüístico, textos, aprendizaje.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. MARCO TEÓRICO.....	4
2.1. Estado de la cuestión.....	4
2.2. Hipótesis de partida	6
2.3. Preguntas de investigación.....	7
3. LAS LOCUCIONES COMO ELEMENTO DIDÁCTICO	9
3.1. Sobre el nombre y los rasgos generales de las locuciones.....	9
3.2. Clasificación de las locuciones en los distintos manuales	11
3.3. Del uso inconsciente al uso consciente	13
3.4. Presencia en la LOMCE en 1.º de Bachillerato	15
3.5. El enfoque comunicativo en la enseñanza de las locuciones	16
3.6. Tratamiento a partir de textos	18
3.6.1. <i>Recurso de cohesión y coherencia</i>	18
3.6.2. <i>Recurso expresivo</i>	19
4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	20
4.1. Objetivos generales.....	20
4.2. Objetivos específicos	20
5. METODOLOGÍA DEL ANÁLISIS	21
4.3. Selección y descripción del corpus obtenido por manuales	21
5.2. Procedimiento de análisis	22
5.3. Cuestionario	23
6. RESULTADOS Y ANÁLISIS	25
6.1. Tipo de programación	26
6.2. Contenidos y actividades	28
6.3. Producción	31

7. UNIDAD DIDÁCTICA	31
7.1. Justificación	31
7.2. Uso de las TIC	33
7.3. Estructura de la tarea.....	35
7.4. Concreción curricular de la tarea	46
7.5. Resultados de la implementación	46
8. CONCLUSIONES.....	48
7. BIBLIOGRAFÍA.....	53
ANEXOS	1
Anexo I: Cuestionario completado de cada uno de los manuales.....	11
Anexo II: Cuestionario inicial para el alumnado	11
Anexo III: Actividades realizadas con <i>Educaplay</i>	12
Anexo IV: Letras de canciones y textos utilizados en las actividades.....	13
Anexo V: Plantilla de autoevaluación y coevaluación	15
Anexo VI: Carteles publicitarios para trabajar el sentido intensificador.....	16
Anexo VII: Ilustración del cómic que deben elaborar con <i>Pixton</i>	18
Anexo VIII: Rúbrica de evaluación	19

1. INTRODUCCIÓN

Las locuciones, parte esencial de la fraseología, han estado siempre relegadas a un segundo plano en la mayoría de las investigaciones y propuestas didácticas diseñadas para la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria. Por ello, el objetivo básico de este trabajo consiste en analizar diversos manuales de 1.º de Bachillerato y conocer qué metodologías didácticas se emplean para su enseñanza y cómo se llevan al aula.

En primer lugar, se presenta el estado de la cuestión y la hipótesis de partida, cuya finalidad es exponer la poca visibilidad de estas expresiones y la necesidad de detallar diversas preguntas de investigación. De este modo, se consigue llevar a cabo un proceso reflexivo y productivo que mejore su enseñanza-aprendizaje en el aula (apartado 2). Seguidamente, se expone *la locución* como elemento didáctico y junto a ella se enumeran sus rasgos característicos y las subclases existentes que deberían formar parte de cada manual. Al mismo tiempo, se argumenta la necesidad de emplear un enfoque comunicativo y el uso de textos para un aprendizaje óptimo (apartado 3).

Además, se describe la selección del corpus de manuales empleados para dicha investigación, el procedimiento de análisis y el cuestionario utilizado en este proceso, el cual sirve para conocer qué papel desempeñan las locuciones en el aula (apartado 5). A continuación, se examinan los resultados obtenidos y cuáles han sido las programaciones, los contenidos, las actividades observadas en los manuales y si se dedica una parte de estas tareas a la producción y consolidación de las locuciones (apartado 6).

Para finalizar, se ofrece una Unidad Didáctica de cuatro sesiones que pretende mostrar una opción de cómo podrían presentarse las locuciones en el aula de 1.º de Bachillerato según las ideas expuestas en este trabajo (apartado 7). En primer lugar, se realiza un test que sirve de diagnóstico y de presentación de la materia; luego, se trabaja con herramientas TIC que promuevan el trabajo colaborativo y la asimilación de los conceptos. Finalmente, se motiva al alumnado para realizar una tarea de producción que le ayude a entenderlo mientras la utiliza en un contexto escrito determinado.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

El objeto de estudio de este trabajo es el tratamiento de las locuciones en los manuales de Lengua Castellana y Literatura de 1.º de Bachillerato, donde la enseñanza de este tipo de expresiones fijas apenas tiene cabida. La elección de este curso ha sido una decisión tomada después de considerar las capacidades cognitivas del alumnado y el aumento cuantitativo y cualitativo de las explicaciones teóricas sobre los tipos de locuciones, frente a cursos inferiores donde la posibilidad de ampliar el campo de investigación hubiera sido menor. Incluso así, en los niveles superiores, como es el caso de 1.º de Bachillerato, todavía son, como señala Martínez Marín (2000: 328), «insuficientemente atendidas –y eso cuando lo son– en la enseñanza del castellano, aunque tienen una gran importancia en su estructura y funcionamiento». En este sentido, como apuntan algunos investigadores, el aislamiento que sufre la fraseología dentro de la enseñanza se debe a que forman parte de nuestra cultura popular y, por lo tanto, se da por conocida (González Rey, 2004: 119). Pero ¿por qué son unos aspectos gramaticales, como, por ejemplo, la sinonimia, más atendidos que otros como, por ejemplo, las locuciones? ¿Acaso los alumnos de Bachillerato son conscientes de dichas expresiones fijas y de sus funciones dentro de los textos?

Por el contrario, en la enseñanza de español como lengua extranjera, tanto las locuciones como otras unidades pertenecientes a la fraseología son una parte fundamental del currículo, porque sin ellas los alumnos no entenderían muchas de las expresiones que se utilizan con frecuencia en las conversaciones. De hecho, tanto en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2002), como en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español* (Instituto Cervantes, 2005) se indica que deben ser enseñadas en los niveles intermedios y avanzados. Como consecuencia de ello, en los últimos años se ha experimentado una mejora y son cada vez más los manuales que integran y trabajan las locuciones. Así, por ejemplo, se han publicado obras como *Locuciones y Refranes para dar y tomar. El libro para aprender más de 120 locuciones y refranes del español*, donde se destaca la importancia de «trabajar las locuciones de manera integrada en el resto de contenidos del currículo, de modo que no queden aisladas y descontextualizadas» (Gómez González y Ureña Tormo, 2015: 3); también, se han planteado diversas propuestas

didácticas, dedicadas al aprendizaje de las expresiones fraseológicas y el reconocimiento de los marcos de interacción en los que resulta adecuado emplearlas, tales como «La enseñanza de las locuciones a través del *Quijote*» (Ruiz Martínez, 2005) o «La didáctica de la fraseología ayer y hoy: del aprendizaje memorístico al agrupamiento en los repertorios de funciones comunicativas» (Forment Fernández, 1997).

Lamentablemente, sea como fuere, la poca presencia que adquieren las locuciones en el aula de Secundaria conlleva un empobrecimiento en la competencia comunicativa y cultural de los jóvenes, quienes se ven obligados, en muchos casos, a emplear proformas o palabras baúl en vez de otros elementos lingüísticos como las locuciones, que les permitirían dar un notable salto cualitativo y enriquecer con numerosos matices el mensaje (Núñez-Román, 2015: 156). Estas expresiones tienen, por así decirlo, una belleza especial que hace que se eche mano de ellas cuando se quiere decir más de lo que se está diciendo, dado que, evidentemente, no se expresa con la misma fuerza ilocutiva *llueve mucho* que *llueve a cántaros*. Es, por eso, por lo que algunos investigadores «sugieren que quizá es la gramática *tal y como se enseña* lo que no ayuda a los alumnos a mejorar los usos» (Fontich, 2014: 5).

Por tanto, las locuciones son recursos lingüísticos que brinda la lengua para que sus hablantes tengan la posibilidad de auxiliarse cuando les sea necesario. Además, forman parte de las conversaciones diarias, de las noticias más relevantes de los periódicos, de las canciones que se emiten en la radio, etc. Sin embargo, son cada vez más los jóvenes que las desconocen e, incluso, no consiguen identificarlas cuando se encuentran delante de un ejemplo, ni emplearlas en las situaciones comunicativas más adecuadas. Esto se debe a que el hablante tiene que memorizarlas en vez de crearlas, como sería el caso de las frases y las oraciones (Bosque y Demonte, 1999: 35) y, por esto, se debe promover un método de aprendizaje contextualizado que ayude al alumnado a identificarlas y a emplearlas tanto en textos orales como escritos. Además, como explica el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre*, la Educación Secundaria Obligatoria establece como objetivos generales «crear ciudadanos conscientes e interesados en el desarrollo y la mejora de su competencia comunicativa, capaces de interactuar satisfactoriamente en todos los ámbitos que forman y van a formar parte de su vida. Esto exige una reflexión sobre los mecanismos de usos orales y escritos de su propia lengua».

En definitiva, se trata, por un lado, de dejar constancia de la poca claridad a la hora de trabajar este aspecto lingüístico que, en muchos casos, queda casi invisibilizado en el aula. Además, como explica Coseriu (1977: 27), el saber lingüístico tiene tres dimensiones: saber hablar en general, el saber hablar un idioma y el saber expresivo. Por tanto, si se quiere desarrollar la competencia lingüística del alumnado en todas sus vertientes, debemos ser conscientes de que para la construcción de los dos últimos saberes es necesario que los jóvenes conozcan las locuciones de su propia lengua, su uso contextualizado en textos, las funciones como mecanismos lingüísticos, etc. De esta forma, el estudiante adquiere una mayor competencia a través del enriquecimiento de sus estructuras lingüísticas y del conocimiento pragmático de forma apropiada. Por otro lado, se quiere motivar al profesorado a incluir la enseñanza de dichas locuciones a través de textos que ayuden a ilustrar los aspectos teóricos más complejos de estas unidades y, al mismo tiempo, que fomenten su uso para desarrollar la creatividad lingüística del alumnado (Lamas, 1999: 436), así como enriquecer su competencia comunicativa y su saber hablar.

2.2. HIPÓTESIS DE PARTIDA

La poca visibilidad de las locuciones en el aula de Secundaria ha llevado a realizar esta investigación manualística con la finalidad de analizar distintos manuales de texto para corroborar las observaciones y poder ofrecer algunas respuestas pedagógicas que podrían implantarse para su aprendizaje en el aula. Para ello, tras la consulta de los documentos curriculares, se han revisado y analizado diez manuales de texto sobre Lengua Castellana y Literatura de distintas editoriales. En ellos se han hallado diversos desajustes a la hora de tratar estas unidades fraseológicas. El primero de ellos y el más común es el tratamiento descontextualizado a través de un punto de vista tradicional, dado que aparece una breve explicación del término *locución* –ya sea de forma general, o a partir de la descripción de las subclases– y, a continuación, los ejercicios de repetición y clasificación de locuciones. Por tanto, la explicación es casi siempre de índole dogmática y memorística.

Sin embargo, si se quiere que el alumnado encuentre y asimile el sentido pragmático al uso de las locuciones, no será el enfoque de la gramática tradicional el más adecuado para ello. Nuestro objetivo trata de encontrar un nexo de unión entre aquello que los

alumnos conocen de su propia lengua y aquello que ignoran –el uso de las locuciones como recurso lingüístico–, a través de un enfoque comunicativo y pragmático. A continuación, presentamos las hipótesis de partida del análisis:

- La mayoría de los manuales utilizados en las aulas de 1.º de Bachillerato todavía carecen de un enfoque comunicativo aplicado a la enseñanza de las locuciones.
- Las definiciones teóricas acerca del concepto de *locución* son muy escasas y las clasificaciones se presentan de forma incompleta e injustificada.
- Las actividades propuestas en las unidades donde aparecen las locuciones son de carácter memorístico y estructural. Además, todas ellas se basan en el análisis y la observación, sin fomentar la producción por parte del alumno con el objetivo de realizar un aprendizaje significativo.
- No se promueve el uso del texto para entender la interrelación con otros recursos lingüísticos y fomentar estrategias de búsqueda, identificación y comprensión.

2.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Se ha explicado anteriormente que el presente trabajo pretende analizar diversos manuales de textos con la finalidad de estudiar y trabajar el aislamiento que reciben las locuciones en el aula. A partir del panorama teórico que se acaba de describir, se han elaborado una serie de preguntas que guían el estudio de cada uno de los manuales presentados en el trabajo.

De las observaciones mencionadas en el apartado anterior, se han desarrollado dos tipos de preguntas: por una parte, preguntas generales referidas al manual en su totalidad y, por otra parte, preguntas específicas acerca de la unidad en la que se encuentran las locuciones.

○ Preguntas generales

¿Qué tipo de tratamiento se da en los manuales de texto para llevar a cabo la enseñanza de las locuciones? ¿Siguen un enfoque comunicativo y pragmático que ayude a contextualizarlas?

○ Preguntas específicas

En relación con el enfoque comunicativo:

- ¿Las unidades didácticas en las que se trabajan las locuciones presentan una programación en horizontal¹?

Objeto de análisis: la unidad didáctica y el texto como eje programador.

- ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de *Gramática* o *Conocimiento de la lengua*?

Objeto de análisis: el manual de texto y la distribución de la información en apartados.

En relación con la base teórica y los contenidos que se ofrecen:

- ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?

Objeto de análisis: relación de las locuciones con las categorías gramaticales a las que se aluden.

- ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de *locución*?

Objeto de análisis: tipo de descripción (general o específica; descriptiva, funcional, etc.).

- ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?

Objeto de análisis: identificación y análisis de la clasificación establecida.

- ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?

Objeto de análisis: claridad y ejemplificación de las definiciones.

En relación con la elaboración y la producción de actividades:

- ¿Aparecen actividades de análisis, comprensión y producción?

Objeto de análisis: análisis del tipo de actividad.

- ¿Están contextualizadas en un texto o se enseña a utilizarlas en oraciones determinadas?

Objeto de análisis: tratamiento contextualizado.

- ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos?, ¿se promueve su uso en la producción de textos orales?

Objeto de análisis: coherencia en el tipo de texto establecido.

¹ Estrategia divulgativa que organiza cada tema para que se trabaje de forma transversal todos aquellos aspectos de la lengua que estén vinculados con el texto que encabeza la unidad y así todos los apartados estén relacionados entre sí.

3. LAS LOCUCIONES COMO ELEMENTO DIDÁCTICO

3.1. SOBRE EL NOMBRE Y LOS RASGOS GENERALES DE LAS LOCUCIONES

El concepto de *locución* aparece explicado en los manuales analizados como «expresión pluriverbal», «expresión fija», «expresión fraseológica», «combinación de dos o más palabras», etc. Todas estas definiciones coinciden en que se trata de un conjunto de palabras que forman expresiones fijas y estables o, dicho de un modo mejor:

Son unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Dichas unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso, y de coaparición de sus elementos integrantes; por su institucionalización entendida en términos de fijación y especialización semántica; por su especificidad idiomática; así como por el grado en el cual se dan todos estos aspectos en los distintos tipos. (Corpas Pastor, 1996: 20)

Pero ¿cómo sabemos que estamos ante locuciones y no otro tipo de expresiones fraseológicas como las combinaciones libres? Zuluaga (1980: 136) explica que mantienen siempre un mismo orden sin que se permita la alteración como en las combinaciones libres; rechazan la inserción de otras palabras que no formen parte de la propia combinación, como tampoco permiten separar o modificar el género y número de los propios elementos integrantes. Además, son idiomáticas o semiidiomáticas y esto significa que no se pueden traducir², porque el significado global de la expresión no es la suma de sus componentes.

Las locuciones pueden cumplir la función de diferentes tipos de palabras y, por eso, la *Nueva gramática de la lengua española. Manual* (2010: 222-633) las clasifica en siete tipos:

- **Locuciones nominales** constituyen una sola pieza léxica y pueden formarse a partir de diversas estructuras sintácticas:
 - «Sustantivo + adjetivo» como *pez gordo*, *sentido común*;
 - «Adjetivo + sustantivo» como *media naranja*, *malas artes*;
 - «Sustantivo + de + sustantivo/grupo nominal» como *cajón de sastre*;

² Autoras como Ruiz Gurillo (2001: 93) aceptan la traducción de las expresiones siempre que se respete la equivalencia de significados.

- «Determinante + sustantivo + de + nombre propio o grupo nominal» como *el amo del cotarro*;
- «Fórmulas coordinadas» como *cara o cruz, tira y afloja*.
- **Locuciones adjetivales** son grupos lexicalizados que actúan como un adjetivo, pero, en ocasiones, pueden ser locuciones adverbiales. La mayor parte de las locuciones adjetivales siguen el siguiente esquema sintáctico:
 - «Preposición + sustantivo o grupo nominal» como, por ejemplo, *como la copa de un pino, en jarras*;
 - «Esquemas coordinados» como *sano y salvo, sin oficio ni beneficio*.
- **Locuciones verbales** son combinaciones fijas que pueden presentar una gran variedad de esquemas:
 - «Verbo + grupo nominal» como *hacer buenas migas, meter la pata*;
 - «Verbo + de + sustantivo o grupo preposicional» como *irse de apretones*.
- **Locuciones adverbiales** son expresiones fijas que equivalen a un adverbio. Las estructuras más empleadas son:
 - «Preposición + sustantivo o grupo nominal» como *a toda leche, a golpes*;
 - «Preposición + adjetivo o participio» como *a diario, por cierto, a ciegas*;
 - «Correlaciones de preposiciones» como *de bote en bote, de un momento a otro*;
 - «Esquemas coordinados» como *de golpe y porrazo, ni más ni menos*.
- **Locuciones prepositivas (o preposicionales)** son agrupaciones fijas que adquieren el funcionamiento de las preposiciones. La formación de la mayor parte de estas locuciones sigue los siguientes esquemas:
 - «Preposición + sustantivo + preposición» como *a la derecha de, a base de*;
 - «Sustantivo + preposición» como *camino de, gracias a*;
 - «Adjetivo (o participio) + preposición» como *debido a, relacionado con*;

- «Preposición + lo + adjetivo + preposición» como *a lo largo de, en lo alto de*;
- «Preposición + infinitivo + preposición» como *a partir de, a juzgar por*.

- **Locuciones conjuntivas** son combinaciones fijas que cumplen la función de conjunción. La mayoría de ellas se forman mediante la conjunción *que* con preposiciones, adverbios, grupos nominales, etc. Algunos ejemplos de estos esquemas serían:

- «Preposición + que» como *para que, pese a que*;
- «Adverbio + que» como *mientras que, ahora que*;
- «Sustantivo + que» como *cosa que*.

- **Locuciones interjectivas** son expresiones asimilables a las interjecciones. El esquema que presentan está compuesto por una interjección de dos o más palabras.

3.2. CLASIFICACIÓN DE LAS LOCUCIONES EN LOS DISTINTOS MANUALES

Para poder determinar cómo se trabajan las locuciones en los manuales, se ha analizado la frecuencia de aparición de cada uno de los tipos descritos anteriormente. De este modo, obtenemos los siguientes porcentajes:

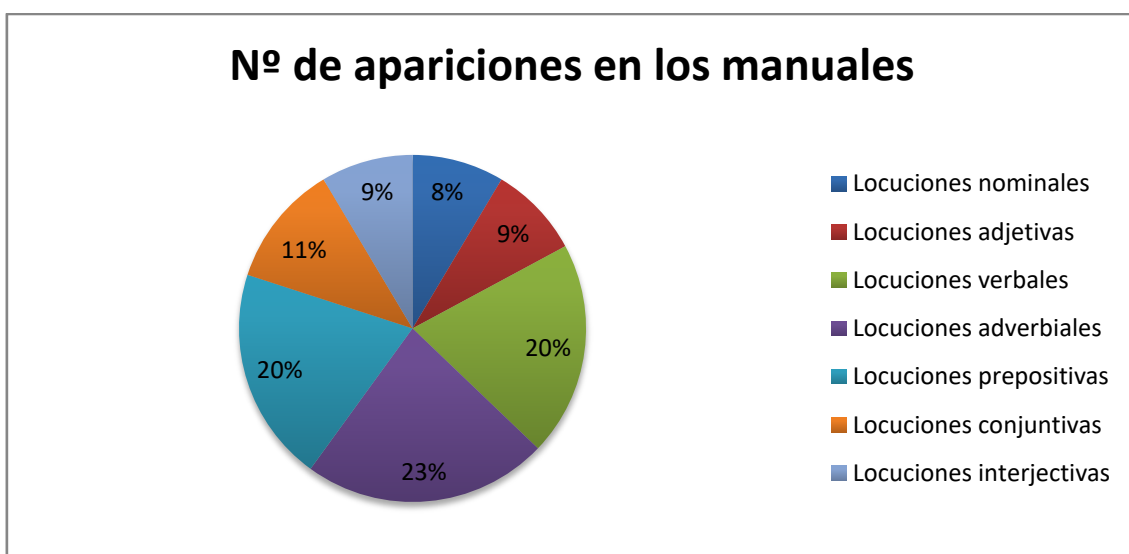


Figura 1: Aparición de los tipos de locuciones (elaboración propia)

Por lo que respecta a las **locuciones nominales**, son estas las menos populares en los manuales didácticos de Bachillerato, dado que tan solo aparecen un 8% de las veces y, en la mayoría de los casos, se hace de forma general. Esto, tal vez, se deba a la dificultad que hay en establecer una separación entre los grupos nominales y las locuciones nominales.

Por su parte, las **locuciones adjetivas** también constituyen un grupo bastante olvidado en los manuales, puesto que apenas consiguen situarse con un 9%. La razón puede ser la confusión que presenta su forma frente a sintagmas preposicionales de composición libre.

En cambio, las **locuciones verbales** conforman uno de los grupos más incluidos en los manuales. Además, en la mayoría de los casos las explicaciones de estos sintagmas fijos se ofrecen por oposición a las perífrasis verbales, por lo que resulta mucho más fácil la visualización e identificación de este tipo de locuciones. Se sitúan, junto con las locuciones prepositivas, en un 20%.

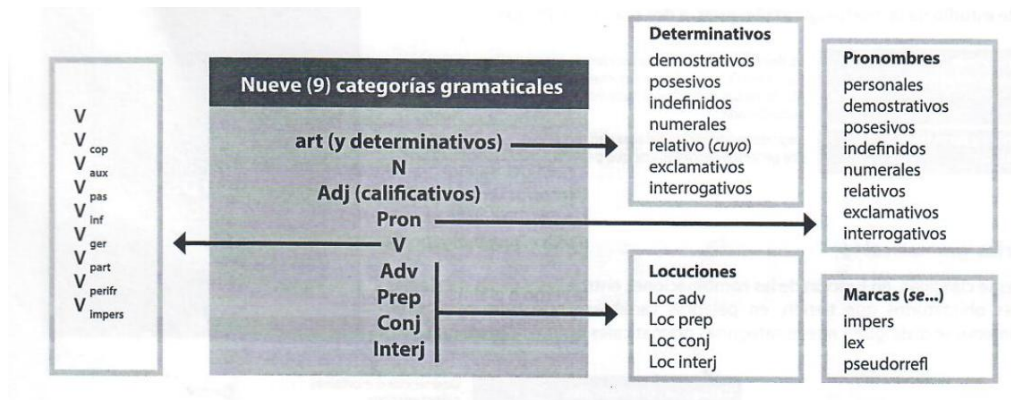
Las **locuciones adverbiales** son las más estudiadas en los manuales (23%); tal vez sea por la facilidad que presentan a la hora de identificarlas o de sustituirlas por un adverbio.

De igual manera, las **locuciones preposicionales** se sitúan entre las más explicadas en los manuales con un 20%. Existe una gran variedad de esquemas que forman locuciones prepositivas y, además, como se dice en el manual de la *NGLE* (2010: 560), «permiten gramaticalizar significados mucho más específicos que los que designan las preposiciones simples».

El grupo de las **locuciones conjuntivas**, que se incluye junto con las conjunciones, logra alcanzar un 11% en el análisis.

Finalmente, las **locuciones interjectivas** se sitúan con un 9% en el análisis.

Estos porcentajes responden de forma negativa a la pregunta 5 (*¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?*) del cuestionario utilizado para el análisis de manuales. A continuación, por ofrecer un ejemplo, vemos cómo ilustra esta cuestión el manual de la editorial Micomicona (2015):



Como podemos observar en este manual, solo las categorías gramaticales del adverbio, preposición, conjunción e interjección poseen locuciones, mientras que del resto no se dice nada. En definitiva, se trata de un reflejo de lo que encontramos en la mayoría de los manuales, los cuales emplean una clasificación incompleta de las locuciones que se han descrito al inicio de este apartado.

Además, en ninguno de ellos aparece una explicación justificada de por qué se han elegido unas determinadas locuciones y no otras, como tampoco se explica la ausencia de los grupos no tratados. Esto conlleva una confusión a la hora de aprender y reconocer la lengua, porque en los textos no se discrimina la aparición y el uso de unas u otras locuciones. Por tanto, la pregunta que nos podemos plantear es la siguiente: ¿por qué a las locuciones no se les concede la misma importancia que al resto de las categorías gramaticales si se encuentran en nuestro día a día?

3.3. DEL USO INCONSCIENTE AL USO CONSCIENTE

El aprendizaje y el uso de las locuciones se adquieren de forma natural e inconsciente. Diversas hipótesis psicolingüísticas como la de Belinchón (1999: 354) exponen que los niños empiezan a conocer la estructura del lenguaje a partir de los cuatro años y medio. Al mismo tiempo, «los niños van aprendiendo progresivamente las estructuras fijas de

la lengua, y lo hacen del mismo modo que van asimilando otros mecanismos del lenguaje, como las formas flexivas de los verbos» (Ruiz Gurillo, 2001: 89).

De esta forma, aprenden las estructuras de un gran número de locuciones y expresiones fraseológicas, como también empiezan a conocer el significado y los contextos en los que se pueden utilizar. Sin embargo, todo esto es producto de la adquisición de la lengua de forma natural y progresiva, pero esto no implica que sepan qué tipo de expresiones están utilizando ni, en un nivel más complejo, las funciones que dichas unidades fraseológicas pueden tener en textos escritos. De hecho, «varias experiencias e investigaciones indican que, para aprender a comunicarnos de manera eficiente, es esencial que las actividades de producción y de recepción de textos de diversos tipos se acompañen de actividades de reflexión sobre los usos mismos» (Fontich, 2014: 5).

Por todo ello, las locuciones, como recurso lingüístico que son, deberían introducirse en todos los niveles de la Educación Secundaria, y explicarse con más detalle en Bachillerato. El cambio de un uso inconsciente de las estructuras fraseológicas al uso consciente no es un proceso sencillo; por tanto, previamente, deben trabajarse las bases teóricas para dejar bien definido qué son las locuciones. Así pues, tras establecer los parámetros que las definen, el alumnado es, en primer lugar, capaz de reconocerlas e identificar por qué es una locución y no otro tipo de unidad fraseológica. A continuación, conoce a qué clase pertenecen y cuál es su función lingüística dentro del texto. Por último, la comprensión y la consolidación de la base teórica permiten al alumno producir sus textos e incluir locuciones que le sirvan para cohesionar las ideas, para reforzar los argumentos expuestos, poner más énfasis en aquello que se dice, etc.

Así pues, la adquisición del lenguaje sin una explicación posterior no es tan válida como si se permite trabajar sobre aquello que han ido aprendiendo de manera inconsciente y, a partir de ahí, dar forma a ese recurso lingüístico como son las locuciones y darles una función práctica en los textos escritos y orales. De este modo, los alumnos pueden darse cuenta de que no es algo nuevo ni desconocido, sino que se trata de algo que ya conocen y tiene una utilidad. Todo ello, además, debe llevarse a cabo de forma contextualizada: es fundamental la enseñanza a partir de ejemplos bien contextualizados y evitar «frases de gran simplicidad, a veces absurdas y casi siempre irreales, moldeadas exactamente para que encajen con la definición teórica previa» (Coronas, 2010: 130).

Por tanto, debemos trabajar en el uso consciente de aquellos recursos que, en el caso de las locuciones, se han adquirido de forma inconsciente, para que tengan un sentido y una finalidad dentro del discurso. De esta manera, saben combinarlas con otras unidades lingüísticas para conseguir el propósito lingüístico que tiene el texto (persuadir, exponer, describir, informar, etc.).

3.4. PRESENCIA EN LA LOMCE EN 1.º DE BACHILLERATO

Las locuciones están presentes en el Currículo de Lengua Castellana y Literatura de 1.º de Bachillerato y, especialmente, en el Bloque 3 *Conocimiento de la lengua*, donde se enumeran las categorías que deben conocerse en este nivel. No se citan de forma explícita, pero se deja ver por las explicaciones de los criterios de evaluación que sí están presentes.

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece los siguientes criterios de evaluación:

- El primero de ellos consiste en conocer «las distintas categorías gramaticales en la realización, autoevaluación y mejora de los textos orales y escritos, tomando conciencia de la importancia del conocimiento gramatical para el uso correcto de la lengua». En consecuencia, aunque no se diga de forma explícita, el conocimiento de las categorías gramaticales incluye los distintos tipos de locuciones.
- Otro de los criterios es «reconocer e identificar los rasgos característicos de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, verbo, pronombres, artículos y determinantes, explicando sus usos y valores en los textos». Las locuciones funcionan como dichas categorías; así pues, es necesario conocer sus rasgos característicos para poder identificarlas.
- «Aplicar progresivamente los conocimientos sobre estructuras sintácticas de los enunciados para la realización, autoevaluación y mejora de textos orales y escritos, tomando conciencia de la importancia del conocimiento gramatical para el uso correcto de la lengua» es otro de los criterios que alude a la necesidad de la enseñanza de las locuciones y otras expresiones fraseológicas para mejorar la calidad expresiva de los textos del alumnado.

- «Reconocer los rasgos propios de las diferentes tipologías textuales identificando su estructura y los rasgos lingüísticos más importantes en relación con la intención comunicativa»: si tenemos en cuenta que el propósito comunicativo se consigue gracias a un texto bien estructurado y con elementos lingüísticos que ayuden a dicho fin, entonces sería interesante que los alumnos viesen que las locuciones también colaboran con los propósitos del texto. Así, dependiendo del texto, estas expresiones tienen una u otra finalidad.
- «Aplicar los conocimientos adquiridos para la elaboración de discursos orales o escritos con adecuada coherencia y cohesión», lo que implica conocer en qué ámbitos de uso deben emplearse unas u otras locuciones y con qué finalidad.

En general, las locuciones están presentes en los textos y en las conversaciones de los alumnos. Por ello, debemos trabajarlas como una herramienta que ayude a lograr las metas de cada situación comunicativa y las habilidades que se han indicado anteriormente.

3.5. EL ENFOQUE COMUNICATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LAS LOCUCIONES

La enseñanza-aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura debería partir siempre de un enfoque comunicativo que nos permita asimilar desde una visión más práctica aquellos conceptos y explicaciones teóricas, dado que sería ilógico que nuestros alumnos comprendiesen y supiesen utilizar la mayor parte de los recursos lingüísticos que ofrece la gramática sin haberlos visto y practicado antes en un contexto. Además, si queremos enriquecer las competencias comunicativas del alumnado, no sirve cualquier metodología de aprendizaje, porque «para comunicarse no es suficiente conocer la lengua, el sistema lingüístico; es necesario igualmente saber cómo servirse de ella en función del contexto social» (Lomas, 2003: 10). Además, puede considerarse que, cuando se trabaja la competencia comunicativa, trabajamos al mismo tiempo las siguientes subcompetencias (Centro Virtual Cervantes, s. f.: 27):

- Competencia lingüística: comprende las destrezas y las habilidades léxicas. Engloba tanto el alcance y la calidad de los conocimientos como la organización cognitiva de estos conocimientos.

- Competencia sociolingüística: se refiere a las condiciones socioculturales del uso de la lengua (la información que comparten los interlocutores, las normas de cortesía, etc.).
- Competencia pragmática: comprende el uso funcional de los recursos lingüísticos en las distintas situaciones comunicativas.

Actualmente, el enfoque comunicativo es el más adecuado para la enseñanza de lenguas, porque, para poder dominarlas, necesitamos usarla y reflexionar sobre ella: «quienes enseñan gramática en la escolaridad obligatoria demuestran una y otra vez que el conocimiento formal de la lengua no garantiza por sí solo el dominio de las habilidades expresivas» (Lomas, 2003: 15). Aunque este enfoque se ha aplicado a la mayor parte de los aspectos, como, por ejemplo, en el aprendizaje de las tipologías textuales, otros aspectos lingüísticos siguen relegados a la enseñanza más tradicional. En este punto es donde se sitúan las locuciones, las cuales todavía no han gozado de la aplicación de un enfoque comunicativo y este puede que sea uno de los errores por los que han quedado aisladas. No obstante, como afirma Ruiz Gurillo (2001: 89):

Los métodos comunicativos de la enseñanza de lenguas insisten desde el primer momento en las unidades fraseológicas: cualquiera de ellos registra desde las lecciones iniciales fórmulas de saludo y despedida, para cambiar de tema o para dar las gracias.

Así pues, únicamente a partir de un enfoque comunicativo se pueden incorporar los recursos lingüísticos como son las locuciones de forma integrada y eficaz en los textos y, consiguientemente, los alumnos consiguen identificarlas con mayor facilidad y comprenden que esas expresiones fijas que ya conocían tienen una función dentro de los textos. De este modo, se busca enriquecer el aprendizaje, no solo al ampliar sus conocimientos gramaticales sobre este ámbito, sino también al fomentar la creatividad expresiva y comunicativa.

En definitiva, el enfoque comunicativo pretende romper con las bases de la enseñanza tradicional que presenta los recursos lingüísticos como aspectos descontextualizados. Así, se quiere promover tanto la enseñanza de las locuciones desde este enfoque con el fin de contribuir en el desarrollo del aprendizaje y, también, ayudar a la producción de textos puestos en situación. De este modo, las locuciones dejan de quedar relegadas a los ejercicios mecánicos y cobran sentido dentro de las situaciones comunicativas.

3.6. TRATAMIENTO A PARTIR DE TEXTOS

3.6.1. Recurso de cohesión y coherencia

Si partimos del texto como unidad de análisis, observamos la convergencia de diversos fenómenos lingüísticos presentes en la lengua en uso. Aparecen de forma recurrente para que los textos funcionen bien cohesionados y sean coherentes. En este apartado observaremos cómo las locuciones «contribuyen en especial a la cohesión de un texto y, en consecuencia, a proporcionarle su unidad y coherencia» (Ruiz Gurillo, 2001: 66).

A continuación, nos serviremos de un ejemplo extraído de la obra de Ruiz Gurillo (2001: 67):

Sara: No, no, no, porque mi novio no se lo merece. Por una parte, ya me ha engañado suficientes veces; por otra parte, nunca tiene ni un detalle conmigo. Sin embargo, es una persona maravillosa con los demás. De todas maneras, no pienso seguir así [...]. Por supuesto que lo quiero, a pesar de que la situación en la que estamos es ya insostenible.

Como vemos en este ejemplo, las locuciones configuran el esqueleto del texto (*por una parte, por otra parte, sin embargo, de todas maneras, por supuesto, a pesar de que*). Podríamos cambiar el propósito de la conversación, pero, si mantenemos las locuciones, veremos que el significado se dirige hacia la misma dirección. Esto nos permite observar que el cuerpo de un texto necesita estar cohesionado gracias a los recursos lingüísticos que intervienen. En esta línea, las locuciones nos ayudan a organizar el mensaje y a extraer la idea de la que se trata en el ejemplo. Al mismo tiempo, estas unidades fijas también se ponen al servicio de los hablantes para satisfacer los propósitos a los que se quiere llegar. Por consiguiente, las locuciones también sirven «como armas argumentativas» (Ruiz Gurillo, 2001: 65), porque permiten reforzar las ideas o debilitar los argumentos del otro interlocutor.

En definitiva, nos encontramos ante elementos lingüísticos que pueden ser trabajados en el aula como recursos de coherencia y cohesión, como armas argumentativas para reforzar nuestras opiniones, etc. Por lo tanto, para lograr entender su uso lingüístico deben enseñarse dentro de un contexto determinado, dado que pueden adquirir diversas funciones según la finalidad del texto.

3.6.2. Recurso expresivo

El discurso coloquial está repleto de las locuciones nominales, adjetivales, verbales, adverbiales e interjectivas, por lo que este puede servir de fuente para el estudio de las locuciones. Como afirma Ruiz Gurillo (2001: 72):

El lenguaje coloquial es [...] una fracción o nivel de lenguaje total que se destaca por su carácter pintoresco reflejado en multitud de expresiones y vocablos intraducibles a otros idiomas, fundados muchas veces en alusiones metafóricas.

Cuando hablamos de expresiones y vocablos intraducibles nos referimos a unidades fraseológicas como las que se estudian en este trabajo, las cuales son capaces de ocupar el lugar del léxico común. Seguidamente, presentamos un ejemplo de conversación coloquial que ha sido extraído del corpus del grupo Val.Es.Co:

L: no/ era una chica de quinto/ a mí la verdad es que me importaba muy poco lo que ella hiciera ME DABA igual ¿no? Lo que pasa que me quedé/ un poco **de piedra** [...].

En este ejemplo, el interlocutor emplea la locución adjetiva *de piedra* para expresar su sorpresa ante tal situación. A pesar de que no se puede hablar de un léxico estrictamente coloquial, es cierto que aparecen con frecuencia ciertas frases y expresiones como *llover a cántaros*, *libro abierto*, *no ver tres en un burro*, etc. Estos ejemplos nos muestran un registro más relajado, propio del lenguaje coloquial. Por último, otro ejemplo donde se observa el uso de locuciones verbales (*dar la cara*) es el siguiente:

B: Me alegra que venga a **dar la cara**.

Ciertamente, se pueden trabajar las locuciones desde las diferentes tipologías textuales si se conocen las funciones que tienen en cada texto. Por tanto, es necesario abordarlas desde un enfoque comunicativo que nos ayude a comprender su uso pragmático en cada texto. No obstante, se recomienda que se mencionen e integren de forma transversal durante todo el curso a partir de los textos que se estudian en el aula, en vez de tratarlas en una sola unidad didáctica, dado que el uso y la aparición de las locuciones sería más forzoso y artificial. Por todo ello, en este apartado se ha tratado de esbozar de forma breve cómo podrían abordarse estas unidades fraseológicas tanto en el plano escrito como en el oral.

4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

4.1. OBJETIVOS GENERALES

A partir del contexto que acabamos de explicar, nuestro objetivo en este trabajo es conocer cuál es el lugar que ocupan las locuciones en los manuales de texto y, así, entender cómo se lleva a la práctica en el aula. Por eso, consideramos importante analizar y comparar el tratamiento de las locuciones en los manuales de Lengua Castellana y Literatura de 1.º de Bachillerato a través de un cuestionario general para identificar qué clases de locuciones se explican y si se hace a través de un enfoque comunicativo que las contextualice dentro de un texto.

Al mismo tiempo, mediante un cuestionario, se pretenden averiguar los conocimientos del alumnado sobre las locuciones antes y después de realizar la implementación de la Unidad Didáctica.

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Los objetivos de esta investigación son los siguientes:

- Observar si se presenta el término *locución* con una definición completa, precisa y coherente.
- Analizar si se enumeran cuáles son sus clases.
- Analizar si se establece la programación del manual en horizontal y si se parte del texto para las explicaciones de las locuciones.
- Analizar las unidades didácticas en las que se incluyen para saber si se tratan desde un enfoque comunicativo.
- Analizar y comparar el grado de implementación del enfoque comunicativo en los contenidos y en las actividades de los manuales.
- Concienciar al alumnado en el uso de las locuciones como recurso lingüístico en los textos.
- Fomentar el uso de las locuciones en la producción de textos orales y escritos de forma consciente.

5. METODOLOGÍA DEL ANÁLISIS

5.1. SELECCIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL CORPUS OBTENIDO POR MANUALES

Este trabajo se basa en el análisis de diez manuales de texto de Lengua Castellana y Literatura utilizados en el curso de 1.º de Bachillerato. La selección de este curso para el estudio que se va a realizar se basa en que el alumnado de este nivel debería conocer todas las partes integrantes de las categorías gramaticales. Además, el currículo establece que los estudiantes tienen que saber «aplicar sistemáticamente los conocimientos sobre las distintas categorías gramaticales en la realización, autoevaluación y mejora de los textos orales y escritos, tomando conciencia de la importancia del conocimiento gramatical para el uso correcto de la lengua» (Real Decreto 1105/2014). Otro de los motivos que justifica la elección de este curso es la posibilidad de implementar una unidad didáctica más compleja que en los niveles inferiores de Secundaria, dado que en 1.º de Bachillerato deben conocer «la terminología gramatical adecuada para la explicación lingüística de los textos» (Real Decreto 1105/2014).

Por otro lado, el corpus recopilado hace referencia a manuales de texto que están dirigidos únicamente a los alumnos. A continuación, se presenta una tabla que muestra el listado de manuales que forma parte del corpus:

Editorial	Año
Santillana	2016
Anaya	2015
Casals	2015
Editex	2015
Micomicona	2015
Oxford	2015
Sansy	2015
Teide	2009
Castellnou	2008
McGrawHill	2007

Tabla 1: Listado de manuales que constituyen el corpus (elaboración propia)

Como se observa en la tabla, se han escogido manuales de diferentes editoriales para analizar y comparar el tratamiento de las locuciones en cada uno de ellos. En los apartados siguientes se explica cómo se ha llevado a cabo este proceso.

5.2. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS

La metodología empleada para el análisis de los manuales de texto se lleva a cabo a través de un cuestionario en el que se especifican las preguntas planteadas en el apartado 2.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

Con este cuestionario se puntúa de 0 a 4 la aparición y el tratamiento de las locuciones en todos los manuales. Al mismo tiempo, se han asociado diferentes colores a cada uno de estos valores numéricos. De esta forma, tenemos, por un lado, el análisis cuantitativo que responde al valor numérico que se obtiene de la suma de puntos tras responder a todas las preguntas; por otro lado, los colores vinculados a los números se asocian a un análisis cualitativo.

Por tanto, el análisis cuantitativo presenta los siguientes valores puntuables: *Nunca* se asocia al número '0', por la ausencia del contenido que se pregunta en cada cuestión. A su vez, *Nunca* responde también a 'no'. *Casi nunca* se asocia a la presencia escasa del contenido lingüístico; por consiguiente, se le asigna el valor de '1'. *A veces* se asocia al valor numérico '2'. *Casi siempre* se corresponde con el número '3', cuando aparecen la mayor parte de los contenidos, pero se ofrece de forma incompleta o carece de alguna información importante. Por último, *Siempre* se representa tanto con la puntuación máxima del '4' como con la respuesta afirmativa del 'sí'.

Seguidamente, se ofrece una tabla para ilustrar la explicación anterior:

Análisis cuantitativo				
<i>Nunca</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Siempre</i>
0 / no	1	2	3	4 / sí

Tabla 2: Análisis cuantitativo (elaboración propia)

Respecto al análisis cualitativo, basado en la escala numérica empleada para el análisis cuantitativo, se asocia a los siguientes colores:

Análisis cualitativo				
<i>Nunca</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Siempre</i>
0 / no	1	2	3	4 / sí

Tabla 3: Análisis cualitativo (elaboración propia)

De este modo, al realizar el estudio de cada uno de los manuales de texto, se llevan a cabo ambos análisis. Los valores puntuables se sitúan de forma vertical para poder rellenar –de forma horizontal– cada pregunta del cuestionario con el número que le corresponde a la columna rellenada.

5.3. CUESTIONARIO

El cuestionario que se presenta a continuación está compuesto por doce preguntas que pretenden desvelar los aspectos más relevantes expuestos en los primeros capítulos de este trabajo.

- Las preguntas 1 y 2 se dirigen a aquellos aspectos más generales que conciernen a la enseñanza de las locuciones dentro de la *Programación*.
- Las preguntas 3, 4 y 5 se centran en conocer qué *Contenidos* se ofrecen y con qué categorías gramaticales se relacionan.
- Las preguntas 6, 7, 8 y 9 estudian cómo se tratan estas unidades en las *Actividades* y con qué finalidad se emplean.
- Las últimas preguntas, de la 10 a la 12, se destinan a averiguar si se promueve la *Producción* de textos y su uso contextualizado.

Veamos ahora el modelo que nos ha servido de plantilla para el análisis:

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		No/ Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Sí/ Siempre
1	<i>Programación:</i> ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?					
2	<i>Programación:</i> ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática o Conocimiento de la lengua</i> ?					
3	<i>Contenidos:</i> ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?					
4	<i>Contenidos:</i> ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?					
5	<i>Contenidos:</i> ¿Se enumeran todas las clases de locuciones que existen en la lengua española?					
6	<i>Contenidos:</i> ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?					
7	<i>Actividades:</i> ¿Aparecen incluidas en actividades de análisis y comprensión?					
8	<i>Actividades:</i> ¿Aparecen incluidas en actividades de producción?					
9	<i>Actividades:</i> ¿Están contextualizadas en un texto?					
10	<i>Producción:</i> ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?					
11	<i>Producción:</i> ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos?					
12	<i>Producción:</i> ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?					

Tabla 4: Cuestionario para el análisis de manuales (basado en el cuestionario del TFM de Irene Blabia, 2017)

Como se ha explicado anteriormente, este es el modelo elaborado para el estudio de los manuales. Seguidamente, se ofrece un ejemplo completado sobre el manual de texto de 1.º de Bachillerato de la editorial Casals (2015). En él podemos observar tanto el análisis cuantitativo (numérico) como el cualitativo (con colores) que se realiza en cada una de las preguntas.

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?					4
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática o Conocimiento de la lengua</i> ?					4
3	Contenidos: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?			2		
4	Contenidos: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?			2		
5	Contenidos: ¿Se enumeran todas las clases de locuciones que existen en la lengua española?		1			
6	Contenidos: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?				3	
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?			2		
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?			2		
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?			2		
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos verosímiles?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

6. RESULTADOS Y ANÁLISIS

El análisis de los manuales presentados en el apartado anterior nos ha permitido observar el tratamiento tradicional y escaso que reciben las locuciones en la mayoría de las preguntas presentadas.

Veamos, a partir de la siguiente tabla, cuáles han sido los resultados:

MANUAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Total
<i>1.º de Bachiller</i>													
Teide	0	4	0	4	0	4	3	2	0	0	0	0	17
Sansy	4	4	0	4	4	4	0	0	0	0	0	0	20
Anaya	0	4	4	2	2	4	3	3	2	0	0	0	24
Editex	0	4	4	2	1	4	2	0	0	0	0	0	17
Casals	4	4	2	2	1	3	2	2	2	0	0	0	22
Micomicona	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Oxford	0	4	4	4	3	4	1	0	0	0	0	0	20
McGrawHill	0	4	2	0	1	4	0	2	0	0	0	0	13
Castellnou	0	4	2	0	1	4	1	0	0	0	0	0	12
Santillana	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	8	32	18	18	13	31	12	9	4	0	0	0	

Escala de colores para la puntuación:

- 0 puntos: No / Nunca
- 1 punto: Casi nunca
- 2 puntos: A veces
- 3 puntos: Casi siempre
- 4 puntos: Sí / Siempre

Como se puede observar en la tabla, si empezamos por la parte práctica, lo más destacado es la ausencia de tareas destinadas a la producción (preguntas 10, 11 y 12). En cuanto a las actividades (preguntas 7, 8 y 9), estas son escasamente integradas entre los ejercicios de las unidades donde se trabajan estas expresiones fijas. Por último, las primeras preguntas (de la 1 a la 6), de carácter más teórico, aluden a la Programación y Contenidos y parece ser que sí ofrecen con mayor visibilidad la información que se pide. Incluso así, si nos fijamos en la primera pregunta –referida a la programación en horizontal–, veremos que la mayoría de los manuales carecen de este tipo de programación, la cual es necesaria para el desarrollo de un enfoque comunicativo dentro de las unidades.

6.1. TIPO DE PROGRAMACIÓN

La mayor parte de los manuales responden con un ‘no’ a la primera cuestión referida a la estructuración en horizontal de la materia curricular. Aquellos que han contestado de forma negativa a esta cuestión distribuyen el contenido de la materia de forma vertical; por tanto, no se establece conexión entre el contenido lingüístico y el texto de la unidad. Consecuentemente, se observa una falta de contextualización y relación dentro de los

textos y los recursos que en ellos aparecen. Así pues, la explicación de las funciones de las locuciones carece de sentido por no ofrecer una aplicación pragmática.


Veamos el ejemplo del manual de texto de 1.º de Bachillerato de la editorial Oxford (2015), que no sigue la programación en horizontal:

BLOQUE II. Conocimiento de la lengua (I).	
La palabra y las relaciones gramaticales	
5. Las clases de palabras (I)	58-107
	60-69
1. Categorías y funciones	60
2. El sustantivo	60
3. Los determinantes	62
4. Los pronombres	62
5. El adjetivo	64
6. Las palabras invariables	66
Apuntes básicos. Las clases de palabras (I)	68
Comentario de texto. Tarea final	69
6. Las clases de palabras (II)	70-77
1. El verbo: caracterización morfológica	70
2. El verbo: caracterización sintáctica	71
3. El verbo: caracterización semántica	72
4. Las perífrasis verbales	74
Apuntes básicos. Las clases de palabras (II)	76
Comentario de texto. Tarea final	77

Como se puede observar, la disposición de la materia curricular está dividida en compartimentos estancos, separados y sin conexión alguna entre ellos, por lo que es casi imposible llevar un enfoque comunicativo a lo largo de estas programaciones y, por tanto, no se trabajan las locuciones contextualizadas.

La segunda cuestión consiste en conocer la ubicación de las locuciones dentro del *Conocimiento de la lengua* o, si el manual es más antiguo, en la *Gramática*. En los manuales más actuales hay más cohesión y sistematicidad a la hora de incluirlos dentro de este apartado, mientras que en aquellos que tienen una programación más tradicional, existe mayor variedad a la hora de situarlas entre *Gramática* y *Léxico*. Sin embargo, la clasificación en un apartado u otro no encuentra su correspondencia en las actividades, es decir, aquellos manuales que las sitúan en el apartado gramatical deberían hacer énfasis en la función de las locuciones como recursos argumentativos y de coherencia y cohesión, mientras que los manuales que las sitúan en el apartado del léxico tendrían que desarrollar con mayor amplitud sus funciones como recursos expresivos.

Incluso así, en este aspecto el resultado general es favorable, dado que la ubicación de la mayoría de ellas se recogen en el *Conocimiento de la lengua* y, por tanto, esto posibilita el tratamiento de las locuciones en todas sus vertientes, tanto como recursos expresivos, como recursos argumentativos y de coherencia y cohesión. Veamos como ejemplo el manual Castellnou (2008):



UNIDAD 6

CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

1 El verbo	125
1.1 Estilística de las formas verbales	126
1.2 Las formas no personales	127
2 Perífrasis verbales	128
3 Locución verbal	129
4 El adverbio	129
4.1 Locuciones adverbiales	130

EL DISCURSO LITERARIO

1 El siglo xv: la transición al Renacimiento	133
2 Poesía popular: <i>Romancero</i>	134
3 Poesía cortesana	136
3.1 Marqués de Santillana	137
3.2 Juan de Mena	137
3.3 Jorge Manrique	137
4 El teatro en el siglo xv	139
4.1 <i>La Celestina</i>	139
Guía de lectura: <i>La Celestina</i>	149

VARIEDAD DE LOS DISCURSOS

1 Los textos narrativos (I)	151
1.1 Rasgos lingüísticos de la narración	151
1.2 Elementos de la narración	151

6.2. CONTENIDOS Y ACTIVIDADES

Las cuestiones de la 3 a la 6 pretenden indagar sobre cómo ha sido establecida y explicada la base teórica de las locuciones.

La tercera cuestión se refiere a la inclusión de estas dentro de las categorías gramaticales a las que pertenecen: el proceso de análisis muestra de forma sorprendente las clasificaciones incompletas en la mayoría de los manuales. Veamos el manual de la editorial Casals (2015), en el que se ilustra la poca claridad y objetividad a la hora de reproducir la clasificación establecida por el *Manual de la Nueva Gramática de la Lengua Española*. En este caso, por tanto, no se integran las locuciones en su lugar correspondiente, lo que puede llevar a pensar, equivocadamente, que las locuciones verbales se vinculan con los adverbios:

8. Palabras invariables

8.1 El adverbio

El adverbio tiene como función esencial ser **modificador del verbo** (*ad – verbum*: junto al verbo), aunque puede modificar a otros elementos de la oración. Estructuralmente es el **núcleo** de un **sintagma adverbial** (SAdv).

Es una palabra (o grupos de palabras) invariable, aunque de modo incompleto: no admite morfemas gramaticales (género, número...), pero puede recibir los siguientes morfemas derivativos:

- a **sufijación** por medio de la terminación **-mente**: *felizmente, sanamente*.
- b **diminutivos** con carácter **afectivo**: *cerquita, ahorita, tempranito*.
- c **cuantificación** y **grado**: *muy cerca, cerquísima, más cerca que*.

Por su **forma**, los adverbios pueden ser:

Simple	Constan de un solo elemento.	<i>hoy, allí, cerca</i>
Compuestos	Constan de la fusión de más de un elemento.	locuciones adverbiales: <i>a lo loco, a escondidas</i>

Locuciones verbales

Una locución verbal es una construcción formada por un verbo y un complemento que se han asimilado hasta el punto de formar una expresión unitaria: *sacar de quicio, dar la nota, poner de vuelta y media, subirse por las paredes...*

Sintácticamente, funcionan de forma conjunta como núcleo del sintagma verbal.

En cuanto a la siguiente cuestión, referida a la definición del término *locución* (pregunta 4), siguen siendo la minoría los manuales que establecen las bases teóricas de forma clara para identificarlas y reconocer de qué tipo se trata. A continuación, se presenta la definición ofrecida en el manual de Anaya (2015):

4.1. Las conjunciones coordinantes

Las **conjunciones** y **locuciones conjuntivas coordinantes** expresan la relación que existe entre palabras, grupos de palabras u oraciones que se hallan en el mismo nivel jerárquico y realizan la misma función.

Esta imagen ilustra la poca claridad a la hora de exponer tanto la definición del término general de *locución* como la de sus clases. Consecuentemente, esta confusión concluye, como ya se ha comentado, en la presentación de una clasificación incompleta y poco objetiva.

Por último, la pregunta 6 se refiere al uso de ejemplos para mejorar la comprensión de las definiciones. En la mayoría de los casos, los resultados han sido afirmativos y ofrecen un listado de ejemplos que acompañan la definición, como puede observarse en el manual Anaya (2015):

Las **locuciones prepositivas** son grupos de palabras que funcionan en su conjunto como preposiciones.

Se forman con sustantivos o adverbios seguidos de una preposición. El uso las ha soldado de tal manera que no podemos modificar su género ni su número, ni dividirlos. Son locuciones prepositivas:

<i>a fin de</i>	<i>junto a</i>	<i>encima de</i>	<i>a causa de</i>
<i>acerca de</i>	<i>enfrente de</i>	<i>en relación con</i>	<i>respecto de</i>
<i>en dirección a</i>	<i>dentro de</i>	<i>en vez de</i>	<i>gracias a</i>

Por otro lado, las cuestiones destinadas a las actividades son las siguientes: 7, 8 y 9.

La primera de ellas, la pregunta 7, intenta descubrir si las actividades propuestas tienen como trasfondo el análisis y la comprensión de la teoría explicada anteriormente. Pero, como se observa en la tabla de resultados, son pocos los ejercicios que trabajan este aspecto. Veamos un par de ejemplos (Sansy, 2015):

4) Distingue si en estas expresiones hay perífrasis verbales o locuciones verbales.

a) No tuvo en cuenta mis sentimientos. c) Estas cosas suelen ocurrir a menudo.
b) Ese chico anda espionando a todo el mundo. d) Me dio a entender que yo le gustaba.

22. Localiza los adverbios y las locuciones adverbiales en las siguientes oraciones, y clasifícalos.

a Saludó cortésmente, pero demasiado tarde. f Déjalo en el patio, donde tengo todo lo demás.
b ¿Hay ahí un libro? Tráelo para acá. g ¿Cuánto valdrá eso?
c Se cree a pies juntillas lo que le dicen. h Siempre llegaba intempestivamente.
d Habla más alto, que no se oye. i Lo comió en un abrir y cerrar de ojos.
e En realidad, siempre anda a tontas y a locas. j Preparó el pastel en un periquete.

En el primer ejemplo, el objetivo principal es conocer si los alumnos saben distinguir entre perífrasis verbales y locuciones verbales. En el segundo, se propone el mismo tipo de actividad pero entre adverbios y locuciones adverbiales, y, también, se fomenta la clasificación. No obstante, estos ejercicios no poseen la suficiente fuerza como para dar por entendido el contenido explicado en la teoría.

A continuación, las siguientes actividades, la 8 y 9, son prácticamente inexistentes en todos los manuales analizados. Como vemos en la tabla que resume los resultados, la mayoría de ellos responde de forma negativa a la motivación de promover actividades que desarrollen y potencien la producción de textos y ejercicios que impliquen una mínima contextualización de las locuciones. Por tanto, no tenemos muestras que ilustren este tipo de actividades que, desde un enfoque comunicativo, son esenciales para la

asimilación de las expresiones fijas como recursos lingüísticos. Estas actividades no se van a ilustrar, dado que no se ha encontrado ningún ejemplo adecuado que responda adecuadamente a la pregunta.

6.3. PRODUCCIÓN

Finalmente, de la cuestión 10 a la 12 se examina qué lugar se presta a las locuciones dentro del texto cuando se proponen actividades de producción y si se promueve su uso como recursos lingüísticos en la elaboración de textos.

La cuestión número 10 pregunta: *¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?* Todos los manuales responden con un ‘no’. Por tanto, la intención didáctica que se esconde tras los contenidos queda incompleta por la ausencia de su aplicación en un contexto determinado. Esto también está ligado a la negación que se ha obtenido en la primera pregunta, es decir, si no se aplica una programación horizontal, las unidades probablemente carecen de un enfoque comunicativo y, en consecuencia, desaparece la motivación de la producción de textos, tanto orales –como se pregunta en la cuestión 11–, como escritos –cuestión 12–.

De estos datos se desprende que, este es uno de los grandes aspectos que se debería fortalecer a la hora de incluir la enseñanza de las locuciones en un contexto a partir de un enfoque comunicativo, dado que si solo se explica la teoría, pero no se trabajan los aspectos prácticos, el proceso de asimilación y comprensión de estos recursos lingüísticos queda incompleto.

7. UNIDAD DIDÁCTICA

7.1. JUSTIFICACIÓN

La Unidad Didáctica que se presenta a continuación está diseñada para implementarse en el curso de 1.º de Bachillerato C del centro educativo IES La Plana.

El principal objetivo de esta Unidad es, por un lado, reflexionar sobre la intensificación que aportan las locuciones a los textos y su presencia diaria en el entorno más inmediato –por ejemplo, en la publicidad–. Por otro lado, se pretende fomentar su uso adecuado

como recurso lingüístico –expresivo y de coherencia y cohesión– en distintos contextos comunicativos.

El proceso de aprendizaje que se quiere conseguir se ha dividido en tres sesiones y media. Para la primera, se ha elaborado un cuestionario inicial que sirve al profesor de guía sobre los conocimientos que los alumnos tienen antes y después de la implementación de la Unidad. Seguidamente, para la segunda, se han creado actividades concretas que faciliten el aprendizaje y el uso consciente de las locuciones. Por último, se dedica una sesión y media a la producción y exposición del trabajo final, cuyo objetivo es presentar un problema del centro a través de un cómic que visualice el lenguaje coloquial y las locuciones en el contexto que les sea más familiar.

A su vez, las sesiones se distribuyen en cuatro apartados diferentes para poder guiar y tutorizar mejor cada fase del proceso.

El primero apartado es la Motivación, relacionado con la primera sesión de *Diagnóstico y presentación del temario*: en él situamos el cuestionario de evaluación inicial, la puesta en común sobre los conocimientos previos que tienen los alumnos y la reflexión a partir de una serie de carteles publicitarios reales donde aparecen locuciones. Dichos carteles sirven para poner sobre la mesa tanto la importancia de estas expresiones en nuestro entorno más inmediato y el uso cotidiano que hacemos de ellas, como para extraer las características teóricas que ayuden a elaborar una descripción que las defina.

El segundo apartado, la Planificación, corresponde a la segunda sesión y se divide en dos bloques: la *Familiarización con las locuciones* y *Las locuciones como recurso lingüístico*. Se ha considerado pertinente separarlos, dado que en el primer bloque se trabaja con la herramienta digital de *Educaplay* para realizar actividades más pautadas y concretas. En cambio, el segundo bloque presenta una actividad más reflexiva y menos dirigida, en la que se deben sustituir las expresiones o palabras destacadas en negrita por locuciones.

El tercer apartado, la Producción, se vincula con la última sesión, la *Elaboración de conversaciones y cómics*, cuya finalidad principal es la redacción de una conversación coloquial sobre un problema destacado que el centro necesite mejorar, en la que se deben incluir diferentes locuciones. De esta forma, se enseña a utilizarlas como recurso lingüístico que se pone al servicio de la conversación. A continuación, se crean, con la

herramienta digital *Pixton*, diversas viñetas en forma de cómic para ilustrar el diálogo escrito anteriormente.

El cuarto apartado, el Desarrollo, es la media sesión restante que se dedica a la *Exposición de carteles*. En ella, los alumnos explican qué problema han elegido, qué locuciones han utilizado y cómo ha sido el proceso de elaboración. Al mismo tiempo, el resto de compañeros tiene una plantilla de evaluación para puntuar el cómic presentado.

La Unidad Didáctica engloba un conjunto de actividades pensadas para que el alumno observe que la gran mayoría de las locuciones trabajadas no son elementos lingüísticos desconocidos –por ejemplo, la reflexión llevada a cabo con los carteles publicitarios en la primera sesión–. Lo que se pretende, por tanto, es que ellos mismos se den cuenta de que, aunque desconozcan el concepto teórico o no sepan identificarlas a primera vista, las locuciones son expresiones que ya utilizaban. Además, este proceso de aprendizaje intenta que también reconozcan sus funciones dentro de un contexto determinado.

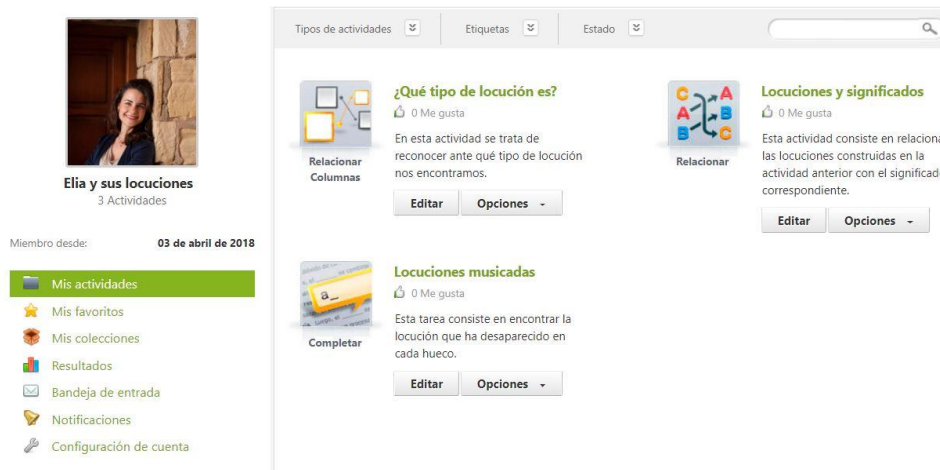
7.2. USO DE LAS TIC

A lo largo del trabajo se ha hecho hincapié en la necesidad de enseñar las locuciones desde un enfoque comunicativo, dado que de esta forma el alumnado entiende el uso de estas expresiones en contexto. Asimismo, se han mencionado las ventajas del uso de las TIC frente al método tradicional siempre y cuando exista un equilibrio entre ambas y el juego conlleve un aprendizaje. Por todo ello, se han elaborado actividades en formato tradicional y en formato digital. Estas últimas cobran más importancia debido a la predisposición que presentan los estudiantes al trabajar con ellas. No obstante, el profesorado tiene que familiarizarse con las herramientas para aprovechar las posibilidades que permite cada aplicación. En esta Unidad se han utilizado las siguientes:

- *Educaplay* es una página web que permite crear actividades propias y generar recursos atractivos para el alumnado. Asimismo, se pueden encontrar y utilizar actividades realizadas por otros usuarios. Es posible registrarse de forma gratuita, jugar y aprender de manera dinámica y divertida. Por esta misma razón, se trata de una herramienta útil para elaborar las primeras actividades que ponen al alumnado en contacto con las locuciones. De este modo, en vez de presentar una hoja con los

fragmentos de canciones donde aparecen locuciones, se ha considerado oportuno crear tres actividades con *Educaplay* que permitan aprender más allá del método tradicional.

Veamos un ejemplo de la página principal para comprender el uso de dicha página web (enlace: <https://es.educaplay.com/es/mieducaplay/1754141/elia.htm>).



En el margen izquierdo se observan las diferentes opciones que permite la página web: tus actividades, la colección de favoritos, los resultados, etc. Por ejemplo, si se pincha en ‘Mis actividades’, en la parte derecha salen las diferentes actividades que se han creado para esta Unidad. Así, los alumnos observan el empleo de dichas expresiones en un contexto determinado y su uso como recurso expresivo. Por tanto, la web permite crear y compartir colecciones de actividades multimedia, de forma que los alumnos pueden repetir las actividades en casa tantas veces como lo necesiten.

- *Pixton* es la segunda y última herramienta digital utilizada en el aula. Se trata de una aplicación que sirve para diseñar cómics. En este caso, el alumnado debe registrarse –de forma gratuita– para poder crear un guion gráfico. Además, ofrece como ventaja que puede trabajarse a través de ‘Pixton para escuelas’. Esta opción está dirigida a profesores y alumnos en las aulas, diseñada con mayor seguridad y privacidad y, también, se define como ‘herramienta de evaluación y valoración’. Así pues, en la Unidad Didáctica que se presenta, *Pixton* tiene esta finalidad: evaluación y valoración final del uso contextualizado de las locuciones dentro de una

conversación coloquial que ayude a solventar un problema del centro. Es una aplicación fácil de utilizar, con multitud de opciones (fondo, personajes, gestos, ropa, etc.). Incluso así, se ha elaborado una historieta³ para ayudar a entender cómo funciona esta herramienta:



(Enlace: <https://Pixton.com/es/:13qm07s2>)

7.3. ESTRUCTURA DE LA TAREA

Como se ha comentado anteriormente, la Unidad Didáctica, formada por tres sesiones y media, ha sido diseñada para implantarse en la clase de 1.º de Bachillerato C del IES La Plana de Castellón. A continuación, se sintetiza la estructura que sigue cada sesión con el objetivo de facilitar la comprensión de las actividades; no obstante, las explicaciones se completan con la tabla –que sigue el modelo Cefire– desarrollada al final del apartado.

1.º sesión

La primera tarea ha consistido en un cuestionario inicial que ha servido de diagnóstico para conocer cuáles son los conocimientos del alumnado sobre este tema. Dicho cuestionario divide sus actividades en cinco apartados.

El primero, por un lado, consiste en identificar dentro de un texto qué expresiones son locuciones y qué expresiones no lo son. Por otro, en la segunda actividad hay que diferenciar entre dos sintagmas y reconocer cuál es la locución:

³ Ver Anexo VII. Ilustración del cómic elaborado con Pixton y que sirve de ejemplo.

Identificación:
<p>1. Las locuciones son combinaciones fijas de dos o más palabras y funcionan como una palabra determinada (adverbio, nombre, adjetivo...). ¿Cuál de las siguientes crees que es una locución? <i>Mi abuela ya no va a comer con sus amigas porque tiene que ir siempre al médico. Por eso, echa de menos salir con ellas para hablar de sus cosas.</i></p> <p>2. En los siguientes sintagmas hay uno que es locución y otro no. Subraya la locución:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Montar un puzle / montar un pollo</i> - <i>Dar la nota/ dar la carta</i> - <i>Llevar los papeles/ llevar los pantalones</i>

El segundo apartado ha pretendido averiguar si los alumnos conocen qué tipo de locuciones son aquellas que aparecen en la tarea:

Clasificación:
<p>3. <i>A regañadientes</i> es una locución adverbial porque funciona como un adverbio. ¿Qué tipo de locución crees que es <i>meter la pata</i>?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Locución adverbial - Locución verbal - Locución adjetival <p>4. ¿Y 'Juan va <i>vestido de gala</i> cuando sale con su novia'?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Locución adverbial - Locución verbal - Locución adjetival

Seguidamente, el tercer apartado ha analizado si el alumnado es capaz de observar por qué están mal escritas las locuciones presentadas, cuál es la estructura correcta y si reconocen qué sentido tiene emplear una locución en vez de una expresión normal:

Análisis y comprensión:
<p>5. Las siguientes locuciones se encuentran manipuladas. ¿Podrías reescribir la forma correcta?</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tener el toro cogido por el rabo</i> - - <i>No dar pierna con bola</i> - - <i>A locas y a tontas</i> - <p>6. <i>No te burles de mí</i> y <i>No me tomes el pelo</i> significan lo mismo. Pero ¿podrías encontrar alguna diferencia de uso?</p>

Finalmente, la producción se ha dividido en dos partes: producción pautada –apartado cuatro– y producción libre –apartado cinco–. En la primera tarea, el cuestionario ofrece unas pistas en cursiva que ayudan a reconocer qué locución completa cada oración; en cambio, las siguientes actividades proponen al alumnado que escriba e invente una oración y un diálogo con locuciones procedentes de su bagaje cultural:

Producción pautada:
<p>7. Completa las oraciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En mi grupo de amigos María es la que manda, siempre <i>lleva</i>..... - Su hermano siempre la escucha cuando está triste, es su <i>pañó</i>..... - En primer lugar, pones las patatas en la sartén., añades los huevos.
Producción libre:
<p>8. ¿Podrías escribir una frase donde salga un ejemplo de locución que no se haya dicho anteriormente?</p> <p>9. Escribe un pequeño diálogo o texto en el que aparezcan varias locuciones.</p>

Una vez terminado el cuestionario, se realiza una lluvia de ideas sobre qué conocen de la definición, clasificación y características de las locuciones. El profesor o la profesora anota y completa aquellas ideas que van surgiendo hasta poder completar una definición global de todos aquellos aspectos con los que se intentaba indagar a través del cuestionario.

Además, antes de terminar, se proyectan carteles publicitarios que han utilizado locuciones con el fin de atraer al público. Alguno de los carteles⁴ que se muestran son los siguientes:



⁴ Ver Anexo VI. Carteles publicitarios.

Con estos carteles se ilustra la importancia que poseen las locuciones dentro de nuestro día a día. Además, el uso de estas expresiones consigue una intensificación que no se podría llegar a lograr con una expresión normal.

2ª sesión

Del mismo modo que se presentan carteles publicitarios, también se quiere incidir en el empleo de las locuciones como recurso expresivo en las canciones. Para ello, se divide a los alumnos en grupos de 4 o 5 personas y, en la sala de ordenadores, se explican las actividades que se van a trabajar con *Educaplay*. Seguidamente, se indican los pasos que deben seguir para encontrar dichas tareas en la web:

- Entrar en *Educaplay*. En la parte superior, se elige la pestaña ‘Usuario’;
- dentro de ‘Usuario’ hay que escribir en el buscador ‘Elia y sus locuciones’;
- una vez encontrado, el orden de actividades es el siguiente: ‘Locuciones musicadas’, ‘Locuciones y significados’ y, por último, ‘Locuciones y clasificaciones’.

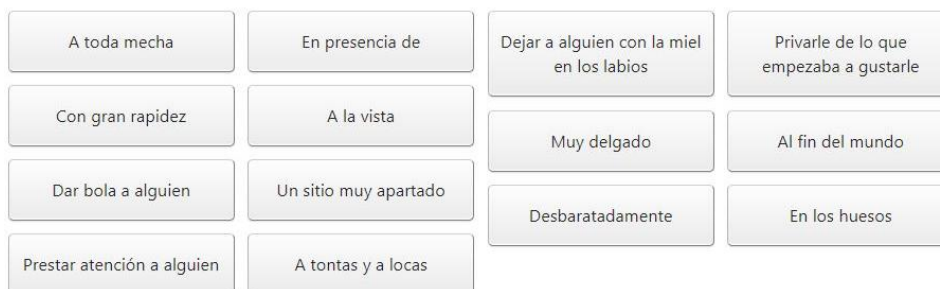
La primera actividad⁵ consiste en rellenar los huecos de diversos fragmentos de canciones:

The screenshot shows the 'Locuciones musicadas' game interface. At the top, there is a green header with the title 'Locuciones musicadas' and icons for home, back, refresh, and help. Below the header, a score of '100 PUNTOS' and a timer of '01:21 TIEMPO' are displayed. The main content area is dark grey and contains a song snippet with missing words. The text reads: 'A toda mecha (Santa Justa Klan)', 'Tengo cuatro ligues [] a [] la []', '[] vista []', 'Y un montón de pivas que no le [] dan [] bola []', 'Soy el castigado de la lista,', 'Haciendo surf pero sin olas. []', 'A [] toda [] mecha []', 'Voy [] a [] toda [] mecha []', and '[...]'. To the right, there is a list of words to complete the spaces: 'y', 'tontas', '[]', 'en', 'el', '[]', 'a', '[]', 'fin', 'locas', 'los', 'miel', '[]', 'los', 'labios', '[]', 'a', 'del', 'huesos', 'y', 'a', '[]', 'tontas', '[]', '[]', '[]', 'en', 'locas', '[]', 'mundo'. At the bottom, there is a yellow 'Comprobar' button.

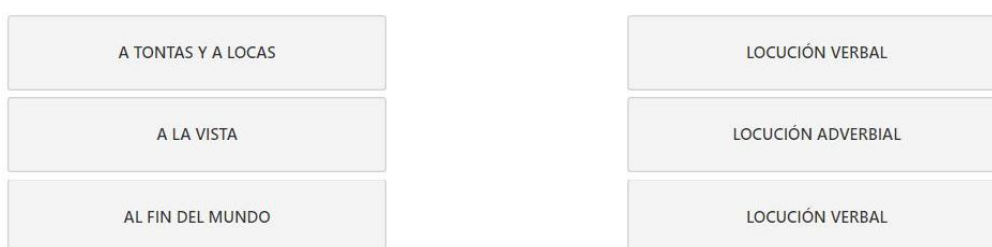
⁵ Ver Anexo III. Actividades realizadas con *Educaplay*.

Durante la actividad, se interactúa con el alumnado a través de preguntas como las siguientes: ¿conocéis más canciones que utilicen locuciones?, ¿sabéis algún ejemplo?, etc.

La siguiente actividad consiste en reconocer el significado de las locuciones de la actividad anterior. Para ello, aparecen, de forma aleatoria, las expresiones fijas y los significados en un panel como este:



En esta actividad, los alumnos tienen que reconocer sin ayuda del diccionario qué significa cada locución. El ejercicio no tiene límite de tiempo, pero sí cabe la posibilidad de fallar dos veces. De esta forma, los alumnos piensan y debaten entre ellos cuál es el significado correcto antes de seleccionar la opción. Por último, las mismas locuciones tienen que unirse con el tipo de locución al que pertenecen para así saber clasificarlas según su funcionamiento en el texto. A diferencia del ejercicio anterior, se observan dos columnas separadas: locuciones y los tipos de locuciones. En este caso, tampoco hay límite de tiempo, aunque sí existe un máximo de dos errores. Veamos tres ejemplos⁶ de cómo se distribuyen dichas columnas:



A continuación, una vez terminadas las tareas diseñadas con *Educaplay*, se reparte una hoja con distintos textos a cada grupo. Esta actividad aumenta el nivel de dificultad para dar rienda suelta a la creatividad y a la reflexión del alumnado. Para ello, se ofrece una serie de textos donde aparecen palabras en negrita, las cuales deben ser sustituidas por

⁶ Ver actividad completa en el Anexo III: Actividades realizadas con *Educaplay*.

locuciones que se adapten al contexto y que funcionen como la palabra o grupo de palabras destacadas⁷. Por ejemplo:

«La falsedad es desnudada a través de los que lloran **de mentira (lágrimas de cocodrilo)** mientras realizan actos de crueldad y **tienen el control (la sartén por el mango)**. Desde su plataforma de ignorancia los burros no solo dan consejos sino que forman el coro de adulones o presiden tribunales» (*El País*, 04/03/2001).

Asimismo, tras encontrar y completar los textos, cada grupo argumenta por qué motivo se han empleado las locuciones y, además, llegan al acuerdo de si se pone al servicio del autor como un recurso expresivo o de coherencia y cohesión. No obstante, para ayudar al alumnado a visualizar dicha diferencia, se recuerda y se hace referencia a la actividad realizada en la sesión anterior.

3ª sesión y media

La última actividad consiste en la producción de un diálogo coloquial que trate sobre un problema sucedido en el centro y que deba solucionarse. Durante dicha conversación tienen que aparecer diferentes locuciones que no hayan sido vistas en clase y que sirvan o bien de recurso expresivo, o bien de coherencia y cohesión. Esta conversación se va revisando a lo largo de su redacción por parte del profesor, quien va grupo por grupo leyendo y guiando el trabajo.

Finalmente, cuando la redacción de la conversación se ha terminado, con la herramienta *Pixton* se realizan diferentes viñetas (de 3 a 6) donde quede reflejado el diálogo. En ellas pueden elegir los personajes, el lugar del centro donde va a suceder la acción, etc. Por ejemplo, el acoso escolar:



(Ejemplo de viñetas: elaboración propia)

⁷ Ver Anexo IV. Modificación de textos.

Por último, por un lado, los grupos exponen sus cómics y dan a conocer el problema que consideran que debe solucionarse. Además, deben explicar cómo ha sido el proceso de elaboración del diálogo y la elección de las locuciones que más se adecuaban al contexto. Por otro, el resto de compañeros tiene una plantilla de evaluación que debe ir rellenando para, así, valorar la exposición y el cómic.

A continuación, se resumen las actividades explicadas en una tabla que, siguiendo el modelo Cefire –ofrecido y acordado por la Comisión del Máster–, ilustra las actividades que se realizan en la Unidad Didáctica. Paralelamente, se mencionan las funciones que desempeñan en cada actividad tanto el alumnado como el profesor, se especifica el material que se necesita, las sesiones que ocupa cada tarea y el escenario donde se llevan a cabo cada sesión.

ESTRUCTURA DE LA TAREA		GESTIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA				
ACTIVIDADES	EJERCICIOS	ACCIONES DE AULA		SESIONES 60'	MATERIALES DIDÁCTICOS Y RECURSOS DIGITALES	AGRUPAMIENTO ESCENARIO
		ALUMNO/O	PROFESOR/A			
MOTIVACIÓN. 1. DIAGNÓSTICO Y PRESENTACIÓN DEL TEMARIO						
<p>En primer lugar, los alumnos completan un cuestionario⁸ que nos sirve de diagnóstico y evaluación inicial.</p> <p>A continuación, realizan una puesta en común de las nociones básicas que tienen sobre las locuciones y las ideas que han podido extraer del cuestionario. A partir de estas ideas, el profesor intenta ayudar a formular una definición del concepto <i>locución</i>.</p> <p>Finalmente, se trabaja con diversos carteles publicitarios donde aparecen locuciones que intensifican el mensaje. Por ello, se reflexiona de forma global sobre su presencia en nuestro entorno más cotidiano.</p>	<p>1.1 Realizar el cuestionario de forma individual.</p> <p>1.2 Enumerar las ideas del alumnado.</p> <p>1.3 Guiar, ayudar y explicar detalladamente qué son las locuciones y las clases que existen.</p> <p>1.4 Reconocer locuciones en los carteles y comprender qué sentido tienen en el mensaje.</p>	<p>Realiza</p> <p>Participa</p> <p>Identifica</p> <p>Asimila</p> <p>Reconoce</p>	<p>Estimula la participación PERSONAL/ SOCIAL</p>	<p>1 sesión</p>	<p>Alumnos/as y el profesor/a como guía.</p> <p>Cuestionario, proyector y la voz como instrumento.</p>	<p>Individual y grupo clase.</p> <p>Aula de clase.</p>

⁸ Ver Anexo II. Cuestionario de evaluación inicial.

PLANIFICACIÓN.2. FAMILIARIZACIÓN CON LAS LOCUCIONES						
<p>En la segunda parte de la sesión, el profesor presenta la web <i>Educaplay</i>⁹ como herramienta de trabajo.</p> <p>Por grupos de 4 o 5 personas, la primera actividad consiste en completar fragmentos de canciones donde aparecen diversas locuciones. En la segunda actividad se relacionan dichas locuciones de las canciones¹⁰ con los significados correspondientes. En la tercera actividad se unen las expresiones estudiadas con el tipo de locución al que pertenecen (adverbiales, preposicionales, nominales, etc.).</p>	<p>2.1 Explicar cómo funciona <i>Educaplay</i>.</p> <p>2.2 Completar los huecos de las canciones.</p> <p>2.3 Relacionar las locuciones obtenidas con su significado.</p> <p>2.4 Unir las expresiones estudiadas con el tipo de locución al que pertenecen.</p>	<p>Completa</p> <p>Interpreta</p> <p>Relaciona</p> <p>Asimila</p> <p>Entiende</p>	<p>Estimula la vinculación de la teoría con la práctica</p> <p>PERSONAL/GRUPAL</p>	<p>½ sesión</p>	<p>Alumnos/as y el profesor/a como guía.</p> <p>Ordenadores, proyector y la voz como instrumentos.</p>	<p>Por grupos.</p> <p>Aula de ordenadores.</p>
PLANIFICACIÓN. 2. LAS LOCUCIONES COMO RECURSO LINGÜÍSTICO						
<p>Con los mismos grupos de trabajos, se reflexiona sobre qué locuciones colocarían en el lugar de las palabras destacadas dentro de los diferentes textos¹¹. Con esto, se pretende que los</p>	<p>3.1 Trabajar en grupo.</p> <p>3.2 Sustituir las palabras por</p>	<p>Sustituye</p>	<p>Estimula el trabajo grupal y la</p>		<p>Alumnos/as y el profesor/a como guía.</p>	<p>Por grupos.</p>

⁹ Ver Anexo III. Actividades realizadas con *Educaplay*.

¹⁰ Ver Anexo IV. Textos para las locuciones musicadas y la reelaboración de textos.

<p>alumnos observen la expresividad que se consigue con el intercambio de las palabras por locuciones que se adapten al contexto. Asimismo, los alumnos ven que estas locuciones son de uso diario y que ya las conocían.</p> <p>Al mismo tiempo, el profesor va guiando el trabajo de los grupos y aportando pequeñas pistas para que consigan entender y realizar la actividad.</p>	<p>locuciones.</p> <p>3.2 Reflexionar sobre el cambio realizado.</p> <p>3.3 Reconocer que estas locuciones ya las utilizaban en su vida diaria.</p>	<p>Reflexiona</p> <p>Reconoce</p> <p>Asimila</p> <p>Entiende</p>	<p>participación en actividades GRUPAL</p>	<p>½ sesión</p>	<p>Textos y la voz como instrumentos.</p>	<p>Aula de ordenadores.</p>
PRODUCCIÓN. 3. ELABORACIÓN DE CONVERSACIONES Y CÓMICS						
<p>Tras realizar un pequeño resumen sobre lo visto en las sesiones anteriores, por grupos, los alumnos deben redactar una conversación coloquial que podría darse entre dos alumnos del instituto y cuya finalidad es presentar o denunciar un problema que el centro tendría que resolver. Dicha conversación debe contener unas 4 o 5 locuciones que ellos conozcan, las cuales no han sido trabajadas en las actividades anteriores.</p> <p>Seguidamente, esta conversación se escribe en diversas viñetas de cómic (tamaño A3). El alumnado utiliza la</p>	<p>4.1 Resumir sobre qué son las locuciones y las clases que existen.</p> <p>4.2 Investigar y encontrar locuciones que les sirvan.</p> <p>4.3 Redactar un diálogo coloquial sobre un problema del centro.</p> <p>4.4 Emplear el registro coloquial.</p>	<p>Recuerda</p> <p>Investiga</p> <p>Redacta</p> <p>Realiza</p> <p>Argumenta</p>	<p>Estimula la investigación grupal y la elaboración de un texto escrito. GRUPAL</p>	<p>1 sesión</p>	<p>Alumnos/as y el profesor/a como guía.</p> <p>Ordenadores, libreta y la voz como instrumento.</p>	<p>Por grupos heterogéneos de 4-5 alumnos.</p> <p>Aula de ordenadores.</p>

herramienta de <i>Pixton</i> ¹² que sirve para elaborar cómics.	4.5 Realizar un cómic que muestre dicho problema.					
DESARROLLO. 4. EXPOSICIÓN DE LOS CARTELES		Expone Explica Evalúa	Estimula la exposición grupal SOCIAL	½ sesión	Alumnos/as y el profesor/a como guía. Cómics, plantilla de evaluación, proyector y la voz como instrumento	Grupo clase y por grupos. Aula de ordenadores.
La exposición de esta actividad es evaluada por el propio alumnado (autoevaluación y coevaluación), dado que deben explicar brevemente ante sus compañeros qué problema han detectado y cómo lo han presentado en el cómic. El único aspecto que evalúa el profesor es el uso adecuado y coherente de locuciones en los diálogos. Esta coevaluación se realiza con una plantilla de evaluación ¹³ que entrega el profesor a los grupos.	5.1 Exponer el trabajo realizado a sus compañeros. 5.2 Evaluar el trabajo de los compañeros.					
EVALUACIÓN.						
La evaluación de los conocimientos de nuestros estudiantes se lleva a cabo a lo largo de todo el proceso, desde la prueba inicial hasta la exposición por grupos. Por un lado, el profesor sigue el rendimiento del alumno y evalúa tanto su implicación como el trabajo realizado en clase. Además, revisa y evalúa con una rúbrica ¹⁴ tanto los textos reelaborados como el diálogo antes de la elaboración del cómic. Por otro lado, el alumnado es el encargado de valorar a sus compañeros (coevaluación) y a su propio grupo (autoevaluación); para ello, el profesor entrega y una plantilla de evaluación.						

¹³ Ver Anexo VII. Plantilla de evaluación.

¹⁴ Ver Anexo VIII. Rúbrica de evaluación.

7.4. CONCRECIÓN CURRICULAR DE LA TAREA

CONCRECIÓN CURRICULAR DE LA TAREA					EVALUACIÓN	
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO/ ESTÁNDARES	CCLV	ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS	CALIFICACIÓN %
Uso de las TIC, trabajo colectivo y participación en clase.	BL2.7. Realizar proyectos de trabajos individuales y en equipos cooperativos, sobre temas del currículo.	Mantiene con autonomía la curiosidad y el interés durante todo el proceso de realización de tareas o proyectos.	CD CSC CCLI	Participación y uso de las TIC.	Instrumento: Mediante la observación y corrección de actividades.	10%
Completar fragmentos líricos con sus correspondientes locuciones; unirlos al significado que les pertenece y clasificarlos.	BL2.1. Identificar la tipología y funciones de las categorías gramaticales para usar correctamente la lengua y explicar los procedimientos de formación de palabras para enriquecer el vocabulario activo y mejorar la producción de textos.	Identifica y clasifica las distintas categorías gramaticales que componen un texto, estableciendo la concordancia entre ellas.	CCLI	Actividades: Canciones, relacionar con el significado y con el tipo de locución.	Procedimiento: Evaluación del profesor (predeterminada por la web <i>Educaplay</i>). Instrumento: Realización del trabajo por grupos y la asimilación del contenido plasmado en las actividades en línea	25%
Aplicación de las reglas de concordancia para la modificación y reescritura de textos.	BL3.1. Analizar oraciones y adaptarlas según la naturaleza de sus predicados y según sus modalidades oracionales para mejorar la comprensión, y expresarse, con corrección y propiedad, de forma escrita.	Identifica la estructura de la oración para, de forma autónoma, expresarse y redactar textos de diversas modalidades oracionales con mayor corrección y propiedad.	CCLI CSC CD	Actividades: Reelaboración de textos	Procedimiento: Evaluación del profesor. Instrumento: Rúbrica para la reelaboración de textos.	25%

<p>Uso del lenguaje coloquial; así como de sus rasgos lingüísticos del registro (coloquialismos, expresiones clichés, y de estereotipos lingüísticos, etc.), en función de la situación comunicativa.</p>	<p>BL3.3. Utilizar las propiedades textuales mediante el comentario pragmático de textos expositivos y argumentativos procedentes del ámbito académico, periodístico, profesional y empresarial, para aplicarlas en la elaboración de textos y mejorar la expresión oral y escrita.</p>	<p>Crea y revisa textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos utilizando correctamente las categorías gramaticales.</p>	<p>CCLI CSC CD</p>	<p>Actividades: Diálogo y diseño del cómic con <i>Pixton</i>.</p>	<p>Procedimiento: Evaluación del profesor. Instrumento: Rúbrica para la reelaboración de textos y para la corrección del diálogo y plantilla para evaluar la exposición del cómic.</p>	<p>25%</p>
<p>Evaluación y coevaluación del producto final y del proceso de elaboración de un proyecto.</p>	<p>BL2.7. Realizar proyectos de trabajos individuales y en equipos cooperativos, sobre temas del currículo.</p>	<p>Realiza presentaciones claras y facilita la comprensión del mensaje, como también muestra una buena proyección.</p>	<p>CCLI CSC CD</p>	<p>Actividad: Exposición del cómic</p>	<p>Prueba: Exposición del trabajo. Procedimiento: Coevaluación y autoevaluación. Instrumento: Plantilla para evaluar la exposición del cómic.</p>	<p>15%</p>

7.5. RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Este apartado realiza una síntesis de los resultados obtenidos de la implementación de la Unidad Didáctica. Para ello, se analizan las actividades propuestas a partir de la base teórica que se describe al inicio de esta investigación.

En general, la evaluación inicial muestra que los estudiantes sí conocen las locuciones, dado que –como ellos mismos apuntan– fueron vistas en clase años anteriores. No obstante, mientras que la mayoría sabe reconocerlas en las actividades guiadas y clasificarlas satisfactoriamente, en aquellas en las que se aumenta la dificultad y se disminuyen las pautas que se deben seguir, los alumnos muestran más inseguridades, proponen oraciones donde no aparecen locuciones e, incluso, prefieren dejarlo en blanco. Veamos algunos de los resultados obtenidos en los distintos apartados:

Identificación: Curso: 1bach C

1. Las locuciones son combinaciones fijas de dos o más palabras y funcionan como una palabra determinada (adverbio, nombre, adjetivo...). ¿Cuál de las siguientes crees que es una locución?

Mi abuela ya no va a comer con sus amigas porque tiene que ir siempre al médico. Por eso, echa de menos salir con ellas para hablar de sus cosas.

2. En los siguientes sintagmas hay uno que es locución y otro no. Subraya la locución:

- Montar un puzle / montar un pollo
- Dar la nota / dar la carta
- Llevar los papeles / llevar los pantalones

Clasificación:

3. *A regañadientes* es una locución adverbial porque funciona como un adverbio. ¿Qué tipo de locución crees que es *meter la pata*?

- Locución adverbial
- Locución verbal
- Locución adjetival

4. ¿Y *Juan va vestido de gala* cuando sale con su novia?

- Locución adverbial
- Locución verbal
- Locución adjetival

Las actividades de identificar y clasificar las locuciones no presentan problemas. Esta es la parte mejor valorada del cuestionario y, también, la más pautada. Por tanto, se puede afirmar que sí identifican y reconocen los tipos porque se ofrece siempre un ejemplo de muestra. Sin embargo, las primeras dificultades aparecen en el análisis y en la comprensión. En estos ejercicios no se dan ejemplos, por tanto, muchos no saben cuál es la locución correcta o que la principal diferencia con expresiones que no son locuciones es la intensificación que aportan al discurso:

Análisis y comprensión:

5. Las siguientes locuciones se encuentran manipuladas. ¿Podrías reescribir la forma correcta?

- *Tener el toro cogido por el rabo* - Tener el toro cogido por los cuernos
- *No dar pierna con bola* - ~~X~~
- *A locas y a tontas* - ~~X~~

6. *No te burles de mí* y *No me tomes el pelo* significan lo mismo. Pero ¿podrías encontrar alguna diferencia de uso? ~~X~~

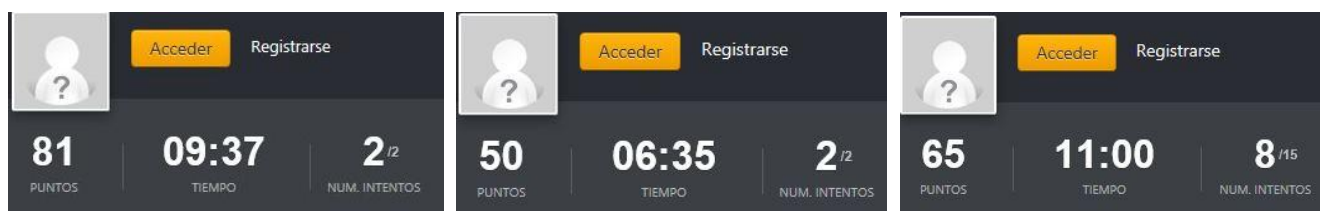
Asimismo, en los apartados de producción, los alumnos se muestran perdidos e inseguros. En la producción pautada, se proponen respuestas que no dan lugar a ninguna locución; en la producción libre, se contesta con expresiones que se confunden con dichas expresiones fijas:

Producción pautada:	
7. Completa las oraciones.	
- En mi grupo de amigos María es la que manda, siempre lleva...	las rentas. X
- Su hermano siempre la escucha cuando está triste, es su paño...	desecho. X
- En primer lugar, pones las patatas en la sartén. seguidamente añades los huevos.	X
Producción libre:	
8. ¿Podrías escribir una frase donde salga un ejemplo de locución que no se haya dicho anteriormente?	Podríamos comprarnos una camisa de un color alegre, (en plan) amarillo. X
9. Escribe un pequeño diálogo o texto en el que aparezcan varias locuciones.	Ayer fui a comprarme una camisa nueva, pero estaba osca, a cambiar un poco de el armario. Cuando llegué a casa, mi hermano estaba durmiendo como un tronco y se le caía la baba. Cuando llegó mi madre, el reflejo de la luz hizo que su pelo pareciera de oro, brillaba mucho. X

Por tanto, aunque las primeras actividades han obtenido unos resultados positivos, estos conocimientos no se han mantenido a lo largo del cuestionario. Por esto, se considera que todo aquello que han adquirido hasta el momento es de forma superficial, dado que reconocen los aspectos teóricos más relevantes, pero no saben aplicarlo a la práctica en un contexto determinado.

Veamos, a continuación, el resultado del proceso de aprendizaje propuesto. Después del cuestionario, se proyectan varios carteles publicitarios. Los alumnos saben identificar la locución de cada cartel sin apenas esfuerzo y, a diferencia de la pregunta 6 del cuestionario –que apela a la intensificación que aportan las locuciones–, la cual queda prácticamente en blanco en casi todos los casos, cuando se les pregunta por qué creen que se utilizan locuciones en los carteles, explican y argumentan que esta elección se debe a la intensidad que adquiere el mensaje. Por tanto, esta misma pregunta, que de forma teórica no es tan fácil de reconocer, con ejemplos procedentes del campo de la publicidad se reconoce mejor esa diferencia entre las locuciones y otras expresiones.

Seguidamente, se realizan las actividades con *Educaplay*, en la sala de ordenadores y por grupos. En las tres actividades presentadas, los alumnos se muestran motivados y dispuestos a aprender. La actividad ‘Locuciones musicadas’ presenta mayor dificultad para ellos, dado que aparecen las palabras sueltas y ellos deben reconstruir la locución en cada fragmento de las canciones. El inconveniente que se descubre de esta web es que obliga a los alumnos a completar las oraciones por orden y, por tanto, no pueden dejarse para el final ningún espacio. En la siguiente actividad, ‘Locuciones y significados’, relacionan las expresiones con los significados de forma rápida. En las observaciones realizadas, se escucha a los estudiantes argumentar entre ellos y hacer referencia a las canciones anteriores. Por ello, la inserción de las locuciones dentro de un contexto les facilita, posteriormente, reconocer qué significan. Sin embargo, la tercera actividad ‘Locuciones y clasificaciones’ presenta mayor complicación. Todos los grupos tienen ciertas inseguridades antes de relacionar y, en ocasiones, buscan la aprobación del profesor. Veamos los resultados de un grupo de alumnos:



La actividad de reelaborar textos consigue que los alumnos piensen las expresiones fijas que se adecuan a cada contexto. A pesar de ser una actividad en soporte papel, los alumnos se muestran muy receptivos, lo toman como un reto frente a los otros grupos y, por esto, los resultados son, una vez más, excelentes. Veamos algún ejemplo de reelaboración:

«María: No, no, porque mi hermano no se lo merece.
 Sandra: ¿Y eso?
 María: Siempre **comete errores** cuando tenemos una comida familiar. *(mete la pata)*
 ¿Pues no le contó a mi primo que le estábamos preparando una fiesta sorpresa?
 Sandra: ¡Ostras! *(¡Rapos y temeros!)*
 María: Sí, sí, como lo oyes. **Aunque** ha llamado cuatro veces para pedir perdón, todavía no **nos hemos reconciliado...** *(Aunque de que)*
 Sandra: ¡No! *(De ningún modo!)* Tiene que aprender a comportarse...»
 (Conversación coloquial, elaboración propia).

A lo largo de las sesiones impartidas, se han ido añadiendo reflexiones y comentarios que ayudaban a los alumnos a entender las tareas realizadas. Las valoraciones sobre esta parte son muy positivas, dado que se ha mostrado mucho interés por las actividades, y la participación en clase ha sido casi total. De hecho, en la reelaboración de textos, cuya finalidad es reconocer qué tipo de locuciones necesitan en cada caso y encontrar la más adecuada, los aciertos han sido más altos que en el test diagnóstico.

Finalmente, las viñetas que se han realizado en clase han conseguido visualizar el trabajo que se ha llevado a cabo en las sesiones. Es decir, los alumnos, casi sin ayuda, han conseguido elaborar conversaciones bastante realistas que, a su vez, incluían locuciones de todo tipo. Veamos, a continuación, un ejemplo de dos viñetas realizadas por uno de los grupos:



Como se puede observar, los alumnos realizaron una conversación coloquial sobre un tema habitual como es el acoso escolar y, en ella, incluyeron la locución 'poco a poco', 'ni más ni menos' y 'a lo mejor'. Además de ser una actividad dinámica y divertida, sirve para entender que las locuciones están instaladas en nuestro día a día y, por ello, debemos hacer conscientes a los alumnos de qué son y cuál es su uso (como se ha hecho con los carteles publicitarios, en las canciones y en los textos trabajados). Asimismo, dichas expresiones no deben quedar solo en un concepto teórico, sino que deben enseñarse en un contexto comunicativo real, para que los alumnos observen que se trata de un recurso lingüístico útil y práctico.

8. CONCLUSIONES

Tras el análisis de los manuales y la propuesta didáctica, se concluye que las locuciones son recursos lingüísticos que no se potencian en las clases de Secundaria y, en concreto, en 1.º de Bachillerato.

Por un lado, el primer error recae en el tratamiento que reciben en los manuales, dado que, lamentablemente, se aíslan en cuadros situados en los laterales de las páginas como información secundaria y, además, nunca se relacionan con las actividades que se proponen en la unidad donde aparecen. Asimismo, no se presentan de forma sistemática y objetiva porque no se describen todas las subclases que se exponen en el presente trabajo.

Por otro lado, el segundo error está en la poca atención que reciben por parte del profesorado, dado que, como ha quedado demostrado en los resultados del test inicial, apenas les otorgan atención.

Por tanto, esta propuesta didáctica ofrece una pequeña visión de cómo el alumno no conoce casi nada de estas expresiones y de cómo a través de las actividades realizadas en clase consigue poner en práctica la aplicación de las locuciones con una finalidad lingüística dentro del texto.

Al mismo tiempo, se quiere demostrar que una mayor atención a las locuciones en la lengua materna de los alumnos posibilitaría un aumento de recursos lingüísticos a la hora de expresarse y, por tanto, una mayor competencia comunicativa. Asimismo, este proceso de enseñanza que vincula las locuciones con otros elementos lingüísticos –gracias a una metodología pedagógica basada en el enfoque comunicativo– permite tanto la reflexión sobre el conocimiento de la lengua, como el desarrollo de las destrezas discursivas más inmediatas en su día a día.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Belinchón Carmona, M. (1999). Lenguaje no literal y aspectos pragmáticos de la comprensión. *Psicolingüística del español*, 5, pp. 307-373.
- Blabia Girau, I. (2017). ¿Usuarios o sabios de los textos periodísticos informativos? (Trabajo de Final de Máster), Castellón: Universitat Jaume I.
- Bosque, I. y Demonte, V. (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- Briz, A. (Coord.) (Grupo Val.Es.Co) (1995). La conversación coloquial. Materiales para su estudio. *Cuadernos de Filología*, 16, pp. 175-189.
- Bronckart, J.P. y Schneuwly, B. (1996). La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía indispensable. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 9, pp. 61-79.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Estrasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Coronas Peñarrocha, R. (2010). Las oraciones coordinadas en los libros de texto de lengua castellana. *Libros de texto y enseñanza de la gramática*, 2, pp. 117-134.
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1977). *Estudios de lingüística románica*. Madrid: Gredos.
- Fontich, X. (2014). La enseñanza de la gramática en la educación secundaria. *Didáctica de la Lengua y de la Literatura. Textos*, 67, pp. 5-6.
- Forment Fernández, M. M. (1997). La didáctica de la fraseología ayer y hoy: del aprendizaje memorístico al agrupamiento en los repertorios de funciones comunicativas. *Centro Virtual Cervantes*, 8, pp. 339-347.
- García Muruais M. T. (1997). Propuesta para la enseñanza de unidades fraseológicas en a clase de E/LE. *Centro Virtual Cervantes*, 8, pp. 363-369.
- Gómez González, A. y Ureña Tormo, C. (2015). *Locuciones y refranes para dar y tomar. El libro para aprender más de 120 locuciones y refranes en español. Niveles B2 y C1*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- González Rey, M. I. (2004). A fraseodidáctica: un eido da fraseoloxia aplicada. *Cuadernos de fraseología aplicada*, 6, pp. 113-130.

Iliná, N. (2000). Fraseología española contemporánea: estado de la cuestión. *Actas de la II Conferencia de hispanistas de Rusia*. Facultad de Lenguas Extranjeras adjunta a la Universidad Estatal Lomonosov, Moscú, 4, pp. 207-218.

Instituto Cervantes (2005). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes.

Lamas, Ó. L. (1999). Acerca del objeto y los objetivos de la enseñanza del Área de Lengua y Literatura en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Rilce*, 15(2), pp. 427-438.

Lomas, C. (2003). Aprender a comunicar(se) en las aulas. *Ágora digital*, 5, pp. 1-17.

Martínez Marín, J. (2000). Las unidades léxicas complejas en español: aspectos teóricos y descriptivos. *Revista de investigación lingüística*, 3, pp.315-338.

Mestre a casa (2017). Documento puente. Recuperado de: http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500014770246&name=DLFE-928176.pdf

Núñez-Román, F. (2015). Enseñar fraseología: consideraciones sobre la fraseodidáctica del español/Teachingphraseology: considerationson Spanish Phraseodidactics. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 27, pp. 153-166.

RAE (2010). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa Calpe.

Ley orgánica 1105/2014, de 26 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 3, pp. 169-543. Recuperada de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Ruiz Gurillo, L. (2001). *Las locuciones en el español actual*. Madrid: Arcos/Libros, S.L.

Ruiz Martínez, A. M. (2005). La enseñanza de las locuciones a través del *Quijote*. *Centro Virtual Cervantes*, 40, pp. 239-249.

Zuluaga, A. (1980). Introducción al estudio de las expresiones fijas. *Studia Romanica et Lingüística*, 10, pp. 126-141.

ANEXOS

ANEXO I: Cuestionario completado de cada uno de los manuales

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?	0				
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática</i> ?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?	0				
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?	0				
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?	0				
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?	0				
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?	0				
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?	0				
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?	0				
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos verosímiles?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: Micomicona (2015)

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?					4
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática</i> ?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?			2		
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?			2		
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?		1			
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?				3	
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?			2		
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?			2		
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?			2		
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos verosímiles?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: Casals (2015)

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?					4
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática</i> ?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?	0				
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?					4
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?					4
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?					4
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?	0				
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?	0				
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?	0				
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos verosímiles?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: Sansy (2015)

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?	0				
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática</i> ?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?					4
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?			2		
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?			2		
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?					4
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?				3	
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?				3	
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?			2		
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos verosímiles?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: Anaya (2015)

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?	0				
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática</i> ?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?					4
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?			2		
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?		1			
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?					4
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?			2		
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?	0				
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?	0				
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos verosímiles?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: Editex (2015)

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?	0				
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática</i> ?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?	0				
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?					4
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?	0				
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?					4
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?				3	
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?			2		
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?	0				
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos verosímiles?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: Teide (2009)

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?	0				
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática</i> ?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?					4
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?					4
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?				3	
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?					4
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?		1			
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?	0				
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?	0				
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: Oxford (2015)

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?				3	
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de Gramática?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?			2		
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?	0				
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?		1			
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?					4
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?	0				
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?			2		
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?	0				
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: McGrawHill (2007)

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?	0				
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática</i> ?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?			2		
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?	0				
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?		1			
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?					4
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?		1			
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?	0				
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?	0				
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: Castellnou (2008)

Cuestionario para el análisis de manuales de texto de Lengua y Literatura castellana		Valores puntuables				
		Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Programación: ¿La unidad didáctica en la que se trabajan las locuciones presenta una programación horizontal?	0				
2	Programación: ¿Las locuciones están trabajadas dentro del apartado de <i>Gramática o Conocimiento de la lengua</i> ?					4
3	Contenidos y actividades: ¿Son explicadas como parte de las categorías gramaticales a las que hacen referencia?			2		
4	Contenidos y actividades: ¿Se ofrece una definición clara y detallada del concepto de <i>locución</i> ?	0				
5	Contenidos y actividades: ¿Se dicen todos los tipos de locuciones que existen en la lengua española?	0				
6	Actividades: ¿Se utilizan ejemplos de cada tipo para aclarar la definición?					4
7	Actividades: ¿Aparecen actividades de análisis y comprensión?		1			
8	Actividades: ¿Aparecen actividades de producción?	0				
9	Actividades: ¿Están contextualizadas en un texto?	0				
10	Producción: ¿Se enseña a utilizarlas en contextos específicos?	0				
11	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos escritos?	0				
12	Producción: ¿Se promueve su uso en la producción de textos orales?	0				

Manual de texto: Santillana (2016)

ANEXO II: Cuestionario inicial para el alumnado

Nombre:	Curso:
Identificación:	
<p>1. Las locuciones son combinaciones fijas de dos o más palabras y funcionan como una palabra determinada (adverbio, nombre, adjetivo...). ¿Cuál de las siguientes crees que es una locución?</p> <p style="padding-left: 40px;"><i>Mi abuela ya no va a comer con sus amigas porque tiene que ir siempre al médico. Por eso, echa de menos salir con ellas para hablar de sus cosas.</i></p>	
<p>2. En los siguientes sintagmas hay uno que es locución y otro no. Subraya la locución:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Montar un puzle / montar un pollo</i> - <i>Dar la nota/ dar la carta</i> - <i>Llevar los papeles/ llevar los pantalones</i> 	
Clasificación:	
<p>3. <i>A regañadientes</i> es una locución adverbial porque funciona como un adverbio. ¿Qué tipo de locución crees que es <i>meter la pata</i>?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Locución adverbial - Locución verbal - Locución adjetival <p>4. ¿Y 'Juan va <i>vestido de gala</i> cuando sale con su novia'?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Locución adverbial - Locución verbal - Locución adjetival 	
Análisis y comprensión:	
<p>5. Las siguientes locuciones se encuentran manipuladas. ¿Podrías reescribir la forma correcta?</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tener el toro cogido por el rabo</i> - - <i>No dar pierna con bola</i> - - <i>A locas y a tontas</i> - <p>6. <i>No te burles de mí</i> y <i>No me tomes el pelo</i> significan lo mismo. Pero ¿podrías encontrar alguna diferencia de uso?</p>	
Producción pautada:	
<p>7. Completa las oraciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En mi grupo de amigos María es la que manda, siempre <i>lleva</i>..... - Su hermano siempre la escucha cuando está triste, es su <i>pañó</i>..... - En primer lugar, pones las patatas en la sartén., añades los huevos. 	
Producción libre:	
<p>8. ¿Podrías escribir una frase donde salga un ejemplo de locución que no se haya dicho anteriormente?</p> <p>9. Escribe un pequeño diálogo o texto en el que aparezcan varias locuciones.</p>	

ANEXO III: Actividades realizadas con *Educaplay*

Locuciones y significados

Locuciones y clasificaciones

Locuciones y significados

NUM. INTENTOS: 0/2 | PUNTOS: 100 | TIEMPO: 00:36

Respuesta correcta
Grupo Correcto

Un sitio muy apartado	Al fin del mundo	Privarle de lo que empezaba a gustarle	En los huesos
A tontas y a locas	En presencia de	Desbaratadamente	Muy delgado
A la vista	Con gran rapidez	Dar bola a alguien	A toda mecha
Dejar a alguien con la miel en los labios	Prestar atención a alguien		

¿Qué tipo de locución es?

NUM. INTENTOS: 0/2 | PUNTOS: 100 | TIEMPO: 00:41

A TODA MECHA	LOCUCIÓN VERBAL
DEJAR A ALGUIEN CON LA MIEL EN LOS LABIOS	LOCUCIÓN ADVERBIAL
DAR BOLA	LOCUCIÓN PREPOSICIONAL
EN LOS HUESOS	LOCUCIÓN ADVERBIAL
A TONTAS Y A LOCAS	LOCUCIÓN VERBAL
A PESAR DE	LOCUCIÓN ADVERBIAL
AL FIN DEL MUNDO	LOCUCIÓN PREPOSICIONAL

Añadir a | Notificar contenido inapropiado

ANEXO IV: Letras de canciones y fragmento de textos utilizados para la elaboración de las actividades

Locuciones musicadas

Textos para la reelaboración
(solucionario)

A toda mecha

Tengo cuatro ligues (**a la vista**).
Y un montón de pivas que no le (**dan bola**).
Soy el castigado de la lista,
Haciendo surf pero sin olas.
(**A toda mecha**),
Voy a toda mecha.
[...]

A tontas y a locas

¿Pa' qué me provocas? ¿Pa' qué me provocas?
Yo siempre me lío a tontas y a locas,
(**A tontas y a locas**) y tú te equivocas
¿Pa' qué me provocas? ¿Pa' qué me provocas?

Qué pensaría si un día tu amor dijera:
'no sé qué quiero, no quiero verte, vete pa' fuera'
Y luego, al día siguiente, te prometiera:
'voy a seguirte hasta (**el fin del mundo**) o a donde fuera'

19 días y 500 noches

Me **dejó** un neceser con agravios,
(**La miel en los labios**)
Y escarcha en el pelo.
[...] Esta vez, yo quería quererla querer
Y ella no. Así que se fue,
Me dejó el corazón (**en los huesos**) y yo de rodillas.

«María: No, no, porque mi hermano no se lo merece.
Sandra: ¿Y eso?
María: Siempre **comete errores (mete la pata)** cuando tenemos una comida familiar. ¿Pues no le contó a mi primo que le estábamos preparando una fiesta sorpresa?
Sandra: ¡**Ostras! (¡Ahí va!**)
María: Sí, sí, como lo oyes. **Aunque (A pesar de que)** ha llamado cuatro veces para pedir perdón, todavía **no nos hemos reconciliado (hecho las paces)**...
Sandra: ¡**No! (¡Ni hablar!**) Tiene que aprender a comportarse...»
(Conversación coloquial, elaboración propia).

«La falsedad es desnudada a través de los que lloran **de mentira (lágrimas de cocodrilo)** mientras realizan actos de crueldad y **tienen el control (la sartén por el mango)**. Desde su plataforma de ignorancia los burros no solo dan consejos sino que forman el coro de adulones o presiden tribunales»
(*El País*, 04/03/2001).

«La ausencia de José Ignacio Sánchez dejó la cosa en una **competición (mano a mano)** de supuestas figuras, que intentaron hacer como que cumplían frente a toros de los de su predilección, que resulta que ni siquiera les valen a ellos. Y encima, se ponen dignos»
(*El País*, 20/09/1997).

ANEXO IV: Letras de canciones y fragmento de textos utilizados para la elaboración de las actividades

(actividad a realizar por el alumnado)

- *Sustituye las palabras destacadas por locuciones que se adapten al contexto:*

«María: No, no, porque mi hermano no se lo merece.
Sandra: ¿Y eso?
María: Siempre **comete errores** cuando tenemos una comida familiar. ¿Pues no le conté a mi primo que le estábamos preparando una fiesta sorpresa?
Sandra: ¡**Ostras!**
María: Sí, sí, como lo oyes. **Aunque** ha llamado cuatro veces para pedir perdón, todavía no **nos hemos reconciliado...**
Sandra: ¡**No!** Tiene que aprender a comportarse...»
(Conversación coloquial, elaboración propia).

«La falsedad es desnudada a través de los que lloran **de mentira** mientras realizan actos de crueldad y **tienen el control**. Desde su plataforma de ignorancia los burros no solo dan consejos sino que forman el coro de adulones o presiden tribunales» (*El País*, 04/03/2001).

«La ausencia de José Ignacio Sánchez dejó la cosa en una **competición** de supuestas figuras, que intentaron hacer como que cumplían frente a toros de los de su predilección, que resulta que ni siquiera les valen a ellos. Y encima, se ponen dignos» (*El País*, 20/09/1997).

ANEXO V: Plantilla de autoevaluación y coevaluación

EVALUACIÓN DE LA EXPOSICIÓN DEL CÓMIC						
¿Qué tengo que valorar?	Autoevaluación			Coevaluación		
	1	2	3	1	2	3
1. El título del cómic es claro, sugerente y evocador.						
2. La conversación es coherente y adecuada al tema que se propone.						
3. Se integran las locuciones dentro de los diálogos.						
4. Las locuciones que se emplean no han sido trabajadas en actividades anteriores.						
5. Las locuciones se utilizan de forma adecuada y coherente en el diálogo.						
6. El uso de las locuciones acompaña el propósito de la conversación.						
7. Se ha elaborado un cómic original y creativo acorde al tema y el lenguaje utilizado.						
8. Se ha realizado una explicación clara y acorde al cómic presentado.						
9. Se han justificado el uso de locuciones en los diálogos.						
10. Todos los miembros del grupo han contribuido en la exposición del cómic.						
Observaciones:						
1 (buena exposición) 2 (exposición con carencias) 3 (mala exposición)						

ANEXO VI: Carteles publicitarios para trabajar el sentido intensificador

**Dale rienda suelta
a tus cabreos.**



**Nuevo
Angry Whopper**



**Hay que ser
un trozo de pan
para hacer algo
tan bueno
cada día.**

A todos
los panaderos, **gracias**



nutella

**You
Tube**

Descubre el homenaje que
hemos hecho a los panaderos.
Busca "El pan es vida" de
Nutella España en youtube.





¡PONTE LAS PILAS!

y recicla las pilas y baterías que vayas a tirar

y el papel, el cartón, los cartuchos de tinta y tóners también.

GANA AL INSTANTE HASTA **60.000€**

Y MÁS DE 17 MILLONES DE EUROS EN PREMIOS

MONOPOLY

GANA 60.000€

Verificadores ONCE, puntos de venta autorizados y www.juegosonce.es

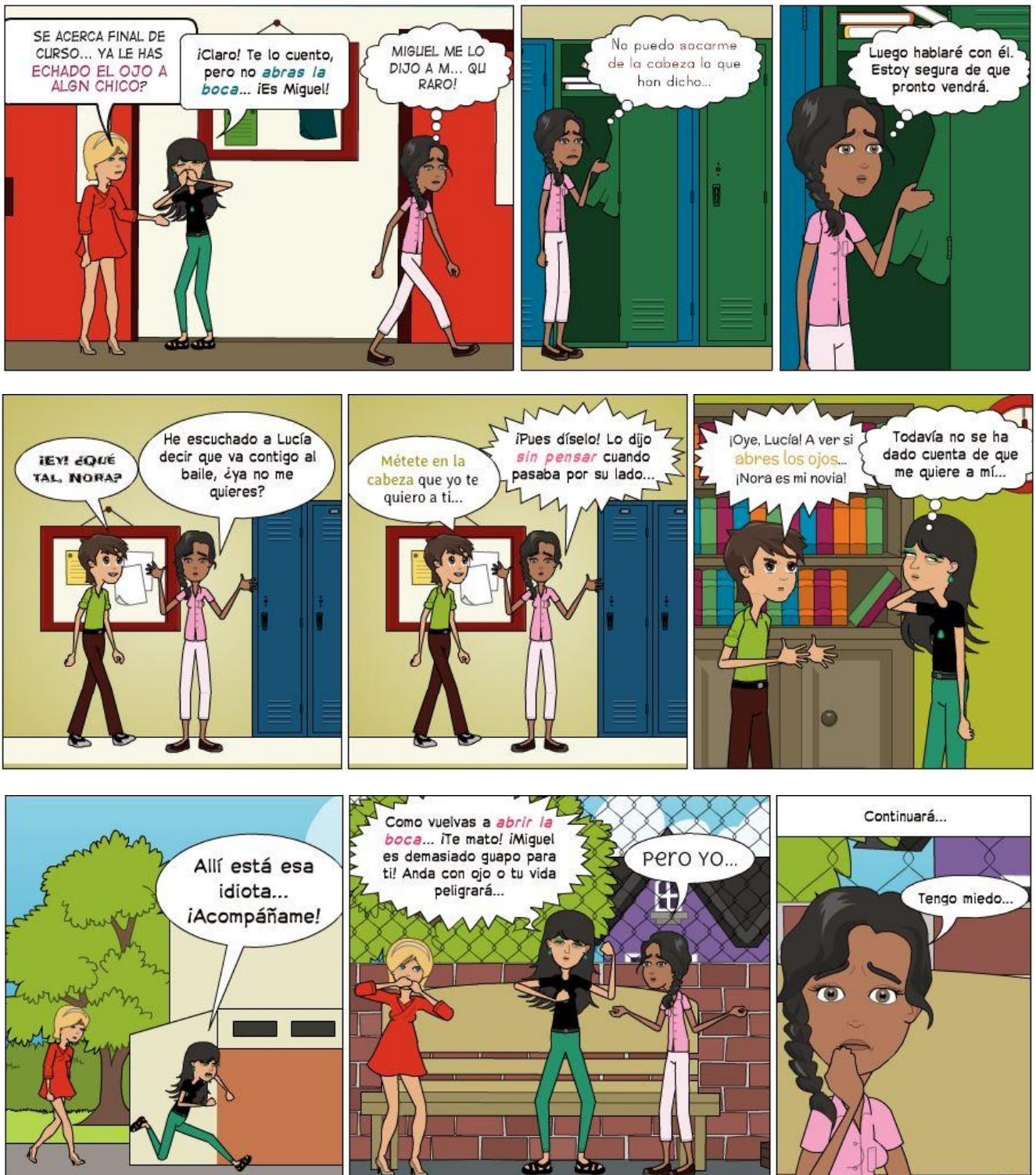
JUEGA RESPONSABLEMENTE

MONOPOLY © 1935, 2017 Hasbro. Todos los derechos reservados. Licenciado por Hasbro.

ONCE

Gana hasta 60.000 euros al instante.

ANEXO VII: Ilustración del cómic que deben elaborar con Pixton



ANEXO VIII: Rúbrica de evaluación

<u>RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA LA REELABORACIÓN DE TEXTOS Y LA ELABORACIÓN DE DIÁLOGOS</u>				
Categoría	Muy bueno (4)	Bueno (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
Conocimientos sobre las locuciones trabajadas	El alumno/a consigue reconocer todas o casi todas las locuciones con éxito.	El alumno/a consigue reconocer parte de las locuciones con alguna dificultad o con ayuda.	El alumno/a consigue reconocer las locuciones más sencillas o básicas con ciertas dificultades.	El alumno/a no consigue realizar casi ninguno de los objetivos del ejercicio.
Comprensión de la finalidad lingüística de las locuciones empleadas	El alumno/a comprende el uso de las locuciones en cada contexto trabajado.	El alumno/a consigue comprender parcialmente la mayor parte de las funciones lingüísticas de las locuciones.	El alumno/a alcanza entender las funciones mínimas que desempeñan las locuciones	El alumno/a no consigue ver qué funciones desempeñan las locuciones en los textos.
Uso de locuciones de forma adecuada y coherente	El alumno/a consigue utilizar de forma adecuada y coherente las locuciones sin dificultades.	El alumno/a consigue utilizar de forma adecuada y coherente las locuciones con alguna dificultad.	El alumno/a utiliza las locuciones aunque presenta dificultades.	El alumno/a utiliza las locuciones de forma incorrecta y poco adecuadas al contexto.
Capacidad de adaptación de las locuciones al texto/ diálogo	El alumno/a emplea locuciones acordes a la situación comunicativa y el contexto del texto sin apenas esfuerzo.	El alumno/a emplea locuciones acordes a la situación comunicativa y el contexto del texto.	El alumno/a emplea locuciones de forma limitada.	El alumno/a emplea locuciones que no se adaptan al diálogo o texto en cuestión.