

# EL COMPONENTE CULTURAL EN LOS DICCIONARIOS DE APRENDIZAJE. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Encarna Atienza Cerezo  
Universitat Pompeu Fabra

## 1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este estudio es analizar como está atendida la información cultural en los diccionarios de aprendizaje, con especial atención a la fraseología<sup>1</sup> y al sentido figurado de expresiones recogidas en manuales de español como lengua extranjera.

Hoy en día, los manuales comunicativos de español incluyen ya desde los niveles iniciales la cultura con minúscula entre sus exponentes,<sup>2</sup> como parte indisoluble de la lengua, y como modo de trabajar la competencia sociocultural en clase.<sup>3</sup> De este modo, se facilita que los estudiantes puedan aprender relativamente pronto en los cursos de lengua una serie de fórmulas y emisiones lingüísticas que son culturalmente aceptadas en los encuentros cotidianos (saludos, felicitaciones, introducciones a lo que se dice, pedidos de información, forma de interactuar en la comida, etc...). Ahora bien, ¿hasta qué punto estas fórmulas están recogidas y tratadas en los diccionarios de aprendizaje?

## 2. CORPUS DE ANÁLISIS

Con el fin de observar el estado de la cuestión sobre la incorporación de cultura con minúsculas en los diccionarios españoles de aprendizaje, hemos contrastado la información contenida respecto las fórmulas seleccionadas en tres diccionarios de aprendizaje, el *Salamanca*, el *Vox-DIPELE* y diccionario de la editorial *SM*.<sup>4</sup> El vaciado de los exponentes lingüísticos *analizados* se ha llevado a cabo en cuatro manuales de español como lengua extranjera que responden al siguiente perfil:

1. enfoque comunicativo, con interés manifiesto por el componente sociocultural.
2. niveles básicos (A1, A2 en la terminología del MCER).
3. Manuales de amplia repercusión comercial y/o publicados en los últimos cinco años.

Los manuales seleccionados acordes a estas características han sido: *Gente (1, 2)*, *Aula (1, 2)*, *Así me gusta (1, 2)*, *Prisma (A1, A2)*.<sup>5</sup> Por su parte, la selección de los exponentes objeto de análisis se ha llevado a cabo teniendo en cuenta:

1. que sean enunciados que puedan ser clasificados como fraseológicos (Corpas 1996), en concreto, fórmulas rutinarias, o bien voces con uso figurado,
2. que tengan un contenido pragmático más allá del significado proposicional que ataña al componente sociocultural de la lengua.

<sup>1</sup> Entendemos la fraseología en sentido amplio, tal y como la concibe Corpas (1996). Esta autora postula que la fraseología no supone sólo el estudio de las locuciones sino también de unidades superiores como refranes, frases proverbiales, aforismos, fórmulas pragmáticas, etc. De este modo, divide el sistema fraseológico español en tres esferas: colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos. Son estos últimos los que nos interesan pues lo ítemes seleccionados, clasificados como fraseológicos, para el análisis pertenecen a este tipo, bien como fórmulas discursivas (de apertura y cierre; de transición) o psico-sociales. Tales unidades fraseológicas son enunciados completos en sí mismos, que se caracterizan por constituir actos de habla y por presentar fijación interna y externa. Además las fórmulas tienen un significado fundamentalmente social, expresivo o discursivo.

<sup>2</sup> Entendemos por cultura la tradicionalmente considerada cultura con minúscula, esto es, la aproximación a la cultura desde un punto de vista antropológico (Hill 1988, Miquel y Sans 1992, entre otros).

<sup>3</sup> En estas páginas se entiende como competencia sociocultural el conocimiento de las reglas sociolingüísticas o culturales que hacen que las contribuciones de un hablante sean apropiadas a los contextos en las que se producen. (cfr. Martín Peris et al. [http // www.cvc.cervantes.es /obref /diccio\\_ ele /indice.htm](http://www.cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/indice.htm)).

<sup>4</sup> Gutiérrez Cuadrado, J. (dir.) (1996): *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Salamanca: Santillana/Universidad de Salamanca. Lavar Ezquerria, M. (dir.) (2000): *Diccionario para la enseñanza de la lengua española. Español para extranjeros*. Madrid: Vox/Universidad de Alcalá.

<sup>5</sup> Maldonado, C. (dir.) (2002): *Diccionario de español para extranjeros*. Madrid: SM.

Pudiera resultar extraño el interés por estudiar la aparición de estas fórmulas pragmáticas en manuales básicos de español. Es evidente que estas son muy frecuentes en manuales de nivel avanzado. Sin embargo, parece pertinente analizar qué fórmulas pragmáticas aparecen en los primeros niveles de competencia lingüística y cómo éstas están tratadas en los diccionarios, pues, siguiendo a Lewis (1997: 8-11), entre las palabras que debe comprender el vocabulario mínimo adecuado se encuentran fórmulas como las que analizaremos, consideradas por él como expresiones fijas que tienen una base pragmática, como las fórmulas sociales y de cortesía.

También McCarthy (1999: 238-24, cit. por Gómez Molina, 2004) señala como vocabulario esencial las palabras interactivas, que muestran las actitudes del hablante y que crean y mantienen relaciones sociales apropiadas (*muchas gracias, ¡ahora mismo!*). Asimismo, cabe señalar que las indicaciones de Van Ek van en el mismo camino. Según este autor, uno de los objetivos en el currículo de segundas lenguas debe consistir en desarrollar la capacidad de percibir otras formas de llevar a cabo la interacción humana y de expresar la experiencia (Martín Peris et al, 2004). Ello implica prestar especial atención, por un lado, al léxico que no tiene equivalencia semántica en la lengua materna [*una inocentada*]; por otro lado, al que puede actuar suponer una transferencia errónea del significado con consecuencias en la competencia sociocultural [*majo*], y, por último, al léxico empujado para comportamientos rituales cotidianos [*¡venga!*, como fórmula de despedida].

### 3. ANÁLISIS Y TIPIFICACIÓN DE LOS EXONENTES LINGÜÍSTICOS SELECCIONADOS. SU TRATAMIENTO EN TRES DICCIONARIOS DE APRENDIZAJE

A continuación, pasamos a analizar los exponentes lingüísticos extraídos de los manuales citados. Para ello, procederemos del siguiente modo:

1. Constatación de si el exponente está o no recogido, bajo el lema correspondiente, en cada uno de los diccionarios.
2. En caso de que esté recogido, análisis del tratamiento recibido, esto es, si recibe el pertinente tratamiento con marca pragmática o de uso.
3. En el caso de los enunciados fraseológicos, propuesta de clasificación pragmática del exponente, siguiendo, cuando ha sido posible, la clasificación dada por Corpas (1996).<sup>6</sup> En el caso de tratarse de una voz usada con sentido figurado, tan sólo se ha indicado que se trataba de tal uso.

### 4. CUANTIFICACIÓN DE LOS DATOS

El total de exponentes analizados es de 50. He aquí una muestra de algunos de los exponentes observados:

<sup>5</sup> Martín Peris, E., Sans, N. (2004): *Gente 1*. Barcelona: Difusión.

Martín Peris, E., Sans, N. (2004): *Gente 2*. Barcelona: Difusión.

Corpas, J., García, E., Garmendia, A. (2003): *Aula 1*. Barcelona: Difusión.

Corpas, J., Garmendia, A., Soriano, C. (2003): *Aula 2*. Barcelona: Difusión.

Llobera, M., González, V., López, E., Arbonés, C. (2003): *Así me gusta 1*. Madrid: CUP.

Llobera, M., González, V., López, E., Arbonés, C., Montmany, B. (2003): *Así me gusta 2*. Madrid: CUP.

Gelabert, M<sup>a</sup> J. (coord.) (2002): *Prisma comienzo (A1)*. Madrid: Edinumen.

Gelabert, M<sup>a</sup> J. (coord.) (2002): *Prisma continúa (A2)*. Madrid: Edinumen.

<sup>6</sup> Para la propuesta de clasificación pragmática hemos tomado como base la ofrecida por Corpas (1996) para los enunciados fraseológicos, si bien en algunos casos, no está claro que el exponente pueda ser interpretado como un enunciado fraseológico en el sentido en que lo entiende esta autora. En estos casos, ha sido necesario matizar la clasificación pragmática y crear nuevas etiquetas no recogidas en dicha clasificación.

Exponentes lingüísticos	Manual	Recogido en diccionario	Marcas de uso	Clasificación pragmática
o Son muy simpáticos, ¿no? • Sí, son muy <b>majos</b> .	Gente 1 Prisma A1	SM Vox-DIPELE <i>Salamanca</i>	--- Fam (persona) Col.	Uso figurado.
Un manitas	Así me gusta 2	SM Vox-DIPELE <i>Salamanca</i>	Coloquial Coloquial Coloquial	Uso figurado
Luis es un sol		SM Vox-DIPELE <i>Salamanca</i>	Coloquial Fam. Fam.	Uso figurado
Está muy rica	Así me gusta 2	SM Vox-DIPELE <i>Salamanca</i>	---- ---- Coloquial	Uso figurado
o Bueno, si tienes coche... • Sí, bueno. Y si no tienes, te <b>apuntas</b> ...	Gente 1	Salamanca	Sí, sin marcas.	Uso figurado
qué va	Gente 1	SM	Coloquial	Social. Fórmula de recusación
Yo qué sé	Gente 1	----	-----	Social. Fórmula de recusación o vaguedad
No me gusta <b>nada</b> el flamenco	Aula 1	---	----	Expresivo. Intensificador negativo.
No, no y no.	Prisma A1	----	----	Expresiva. Fórmula de recusación, enfática.
¡Qué dices!	Prisma A1	----	----	Social. Fórmula de recusación
No, mujer, <b>deja, deja</b> .	Prisma A1	----	----	Social. Fórmula enfática de recusación/ negación
¿Tú crees? Si es muy mayor	Gente 1	-----	-----	Expresivo. Fórmula de recusación atenuadora.
¡Cómo no!	Así me gusta 2	Vox-DIPELE <i>Salamanca</i>	Cortesía -----	Social. Fórmula de consentimiento
¿Estudias o trabajas?	Aula 1, 2	----	----	Social. Fórmula de saludo.
<b>Tirando</b> / Pues, hombre, <b>tirando</b> .	Aula 1/ Así me gusta	----	----	Social. Fórmula de saludo.
¡Venga!	Prisma A1 Aula 1	----	----	Social. Fórmula de despedida.
¿Qué le debo?	Aula 1	---	---	Social. Fórmula de transacción.
¿Qué les pongo? /¿me pone un café?, por favor?	Aula 1 Así me gusta 1	SM	Guía de conversación	Social. Fórmula de transacción.
<b>No es para tanto</b> , no está mal.	Así me gusta	----	----	Expresiva. Fórmula atenuadora de ánimo.
o Gracias • <b>A usted</b>	Aula 1	----	---	Social. Fórmula de réplica
o ¡Y un abrazo muy fuerte a su madre! • <b>De su parte</b> . ¡Adiós!	Aula 2	<i>Salamanca</i>	Explicación del uso	Social. Fórmula de réplica.
o Mucho gusto • <b>Igualmente</b>	Prisma A1 Aula 1	SM	-----	Social. Fórmula de réplica

(cuadro 1)

La muestra seleccionada (cuadro 1) pretende reflejar las dificultades encontradas a la hora de abordar el análisis y, en consecuencia, la complejidad del tratamiento de la fraseología en los diccionarios de aprendizaje.

1. Por un lado, con ella se quiere reflejar la dificultad de considerar el valor pragmático de algunos exponentes lingüísticos dentro de la clasificación de Corpas, como es el caso de *¿qué le debo?*, enunciado fraseológico que no tendría cabida en esta propuesta.
2. Por otro lado, pretende reflejar la dificultad de poner límites a los enunciados fraseológicos. En ocasiones, resulta difícil saber si realmente estamos o no ante un enunciado fraseológico de fórmula rutinaria o no, como ocurre con el uso enfático y de rechazo de *nada* en el exponente lingüístico *No me gusta nada el flamenco* o con *¿Estudias o trabajas?*
3. Por último, al querer hacer un primer sondeo sobre el estado de la cuestión en el tratamiento del componente sociocultural en los diccionarios, hemos creído necesario incluir entre los exponentes lingüísticos objeto de estudio lemas con uso figurado, por lo que somos conscientes de la heterogeneidad de la muestra., pues pretende ser un estudio prospectivo.

El análisis cuantitativo realizado con los datos es mínimo, pero puede ayudar a orientar la interpretación de los mismos:

1. Del total de exponentes lingüísticos analizados (50), 16 no son tratados en ninguno de los tres diccionarios, lo que supone un 32% de los casos analizados.
2. Por otro lado, 12 de los son recogidos en los tres diccionarios, lo que supone el 24 % de los analizados, si bien hay que matizar que la mayoría son casos de usos figurados.
3. El 22 restante —que supone un 44%— corresponde a exponentes que son tratados en alguno de los diccionarios consultados, si bien en muchos casos sin las pertinentes marcas pragmáticas o de uso.

Interesa sobre todo analizar la particularidad de los diferentes tipos de exponentes recogidos en la muestra, esto es, voces empleadas con uso figurado, fórmulas de recusación/negación, fórmulas de saludos, despedidas y réplica, y fórmulas de transacción.

- Voces empleadas con uso figurado

El análisis de las diferentes voces analizadas refleja que, por lo que respecta al tratamiento del uso figurado, los diccionarios españoles de aprendizaje gozan de bastante buena salud, pues se recoge siempre el uso en alguno de los diccionarios. Se suele acompañar, además, de alguna marca de uso. Tal es el caso de *rico*, *-a* (exponente lingüístico: *está muy rica*).

En el *SM* aparece este uso en la primera acepción:

1. (ser/estar). Gustoso, sabroso o de sabor agradable: Esos plátanos son muy ricos. La comida está muy rica.

En cambio, en el *Vox-DIPELE*, aparece como tercera acepción:

### 3. QUE TIENE UN SABOR QUE RESULTA AGRADABLE: EN ESTA ÉPOCA DEL AÑO, LOS TOMATES ESTÁN RICOS

Sin embargo, sólo en el *Salamanca* hay una marca de uso sobre esta acepción de *rica*. Sorprende también el número que ocupa la acepción dentro del artículo lexicográfico en cada uno de los diccionarios. En el *Salamanca* es la acepción seis.

6. (Ser/estar) COLOQUIAL. Que tiene un sabor agradable al paladar: Son muy ricos estos bombones. Estas lentejas están muy ricas.

Respecto al tratamiento de los usos figurados, creemos oportuno detenernos en el caso de *majo*, *-a*, pues es un concepto cuyo significado puede ser erróneamente transferido a la lengua materna, por no contar en esta con un término similar (Van Ek 1986, Singleton 1988). Veamos cómo está tratado en cada uno de los tres diccionarios.

*Salamanca*: Col. *Que resulta agradable por su simpatía o belleza.: Tienes unos amigos muy majos. Sus ojos son majos.*

*Vox-DIPELE*: fam. (persona) *Que es simpático o agradable en el trato: mi vecina es una señora muy maja; tus amigos son unos chicos muy majos.*

*SM*: col. *Que resulta agradable por poseer alguna cualidad destacada: Mi casa es pequeña, pero muy maja.*

La definición dada en el *Salamanca* no ayuda a un uso acertado del término. Más atinadas son las ofrecidas por los otros dos diccionarios, donde la belleza y la simpatía se separan. Además, en el *Vox-DIPELE*, a la marca fam. se une la indicación de persona.

En cualquier caso, las voces con un uso figurado aparecen siempre recogidas en algún diccionario, no así las fórmulas rutinarias. Analicemos pormenorizadamente algunos de estos casos por su dificultad de clasificación como unidades fraseológicas y por el tratamiento dado en los diccionarios.

- Fórmulas de recusación/negación

El modo de negar en español rara vez se materializa en un *no* como toda respuesta. En este caso, por la excepcionalidad que supone, la lengua ha fijado una locución, esta sí recogida en los tres diccionarios: *un no por respuesta*. Cuando, en español, se da como respuesta sólo un *no* se quiere decir más cosas sin decirlas, y se interpreta como una respuesta descortés. En cambio, cuando queremos decir *no* sin significados negativos añadidos, empleamos fórmulas psicosociales (siguiendo la terminología de Corpas, 1996), tales como algunas de las recogidas en nuestra muestra. Un diccionario que atienda al componente sociocultural debe recoger los valores pragmáticos de un lema tan necesario en la comunicación y con el que se pone de manifiesto muchos de los malentendidos culturales que se pueden crear, de ahí la necesidad de un desglose de los diferentes valores pragmáticos de dar un *no* como toda respuesta así como de las diferentes formas de decir *no* sin decirlo. En este sentido, debe destacarse la atención didáctica que dedica a esta partícula uno de los manuales analizados: «En español hay diferentes formas de decir no. Es muy difícil escuchar a un español decir solamente no». (*Prisma A1*: 118). Sin embargo, en los diccionarios no se hace ningún comentario sobre los valores pragmáticos del *no*, y lo mismo vale para la partícula afirmativa *sí*.

Del mismo modo, llama también la atención que la fórmula psicosocial de recusación *¡qué va!* solo se recoja en uno de los diccionarios, aunque en este caso lleve una marca de uso (COL.) y la definición gire en torno al uso.

*SM: col. Expresión que se usa para negar lo que otro afirma: ¡Qué va, no fui yo!*

El resto de las fórmulas de recusación (*¡qué dices!*, *yo qué sé*, *deja, deja*, *¡no, no y no!* etc.) no se recoge en ninguno de los tres diccionarios analizados. No obstante, de nuevo sorprende la explicación pragmática ofrecida por los manuales para decir *no* sin decirlo. Mejor fortuna parece correr la fórmula de consentimiento *Cómo no*:

*Vox-DIPELE: Expresión que se usa para decir que sí educadamente: ¿me llevas al mercado en coche? ¿cómo no?*

*Salamanca: ~no\*. CORTESÍA. Equivale a 'por supuesto' o 'con mucho gusto':- "¿Podría abrirme la puerta?"- "¡Cómo no!"*

- Fórmulas de saludos, despedidas, de réplica

Si existen unas fórmulas rutinarias prototípicas éstas son sin duda las de saludo, despedida y réplica. Los manuales analizados trabajan éstas desde un punto de vista pragmático y, por lo tanto, cultural: «Cuando contestamos a alguien que se interesa por nosotros, normalmente nunca decimos nada negativo. Si las cosas no nos van bien, podemos responder diciendo *Tirando o Más o menos*» (*Así me gusta 2*: 14). Sin embargo, no puede decirse lo mismo de los diccionarios de aprendizaje. A pesar de que en el diccionario de *SM* hay una apéndice central, denominado *Guía de la conversación*, donde se recogen fórmulas de saludos, despedidas y réplica, no reciben una pertinente explicación pragmática, a diferencia de lo que ocurre, por ejemplo, en los últimas ediciones de los diccionarios de aprendizaje ingleses, como ahora el *Cobuild* o el *Longman*, donde fórmulas de este tipo reciben el pertinente tratamiento pragmático.

Algo similar a lo que ocurre con las fórmulas de saludos y despedidas, ocurre con las fórmulas de réplica. Sólo en el *Salamanca*, se recoge el uso del enunciado *de su parte*:

*Salamanca: Se emplea para contestar una persona a otra que transmite saludos o envía recuerdos a una tercera persona: -«Dale recuerdos a tus padres» -«De tu parte»*

- Fórmulas de transacción

Los enunciados fraseológicos clasificados como fórmulas de transacción no tienen cabida como tales dentro de la clasificación de Corpas (1996). Sin embargo, un diccionario que atienda al componente pragmático de la lengua debe incorporar los por lo que tienen de ritual, de convención, de fijeza. Su uso acertado es un claro ejemplo de la llamada competencia comunicativa, y, más específicamente, de competencia sociocultural. Saber qué decir en una transacción deter-

minada, como pudiera ser en un mercado o en un bar, cómo decirlo, a quien decírselo y cuándo decírselo. Es un tipo de información que un diccionario de aprendizaje debe abogar por dar en la medida en que ayuda a la producción adecuada, eficaz, acertada pragmáticamente. Ahora bien, ninguno de los diccionarios de aprendizaje consultados recoge estas fórmulas, ¿*qué le debo?* ¿*Qué le pongo?* ¿*Me pone un café, por favor?*, si bien, de nuevo, cabe hacer la excepción de la mención de una ellas, ¿*Qué le pongo?* en el subapartado central del diccionario de *SM*, denominado *guía de conversación*, como exponente propio de la situación de bar y de la situación de supermercado.

#### 4. CONCLUSIONES

La falta de competencia comunicativa de los usuarios de los diccionarios de aprendizaje debería ser el motor que lleve a los diccionarios a informar adecuadamente del entramado de implícitos y usos de los términos cargados pragmáticamente, superando la barrera de un diccionario fundamentalmente semántico, pensado para ayudar a la decodificación, para dirigirse más a la producción. La finalidad de tales diccionarios no debería ser otra que ayudar a desarrollar la competencia comunicativa de sus usuarios. Ahora bien, a juzgar por el análisis efectuado, los diccionarios españoles de aprendizaje parecen ir, por lo que respecta a este tema, todavía a la retaguardia de la lexicografía didáctica. La mirada tiene que ser puesta en el modo de tratar e incorporar la pragmática los diccionarios de aprendizaje ingleses o franceses (Cobuild, Longman, Petit Robert, etc.).

Por un lado, hemos detectado que enunciados fraseológicos básicos (y como tales, recogidos en los manuales de español de niveles iniciales) no están recogidos en los diccionarios de aprendizaje consultados. En otros casos, el problema es la falta de una marca pragmática o de uso que ayude al usuario en la producción competente de tal vocablo o enunciado. En cualquier caso, los tres diccionarios tienen codificadas marcas de uso. Sin embargo, sólo el *Salamanca* tiene unas marcas propiamente pragmáticas, aunque, a su favor, el *SM* tiene notas de información cultural. En cualquier caso, las marcas de *Salamanca*, aunque muy apreciadas por lo que suponen, se emplean de modo insuficiente a juzgar por los lemas observados.

La carencia que detectamos se debe, claro está, a una concepción de macroestructura de los diccionarios. Sin embargo, creemos que debe abogarse por un tratamiento amplio de la fraseología, al modo en que lo hace *Corpas*, pues se tratan de fórmulas que ayudan a los estudiantes a actuar de forma comunicativamente adecuada, en las que se reflejan convenciones lingüísticas y sociales. De todos modos, a este respecto, cabe señalar la innovación que supone el diccionario *SM*, pues «en el centro del diccionario se ofrece al estudiante de español una guía de conversación con las principales situaciones con las que se tendrá que enfrentar cuando se encuentre en países de habla española: desde cómo pedir un café hasta cómo reservar una habitación en un hotel; desde cómo rellenar un formulario o escribir una carta, hasta las frases que se emplean habitualmente para pedir disculpas» (*SM*, 2002: 11). Y ese cambio en la concepción de la macroestructura tiene que ver también, como ya hemos apuntado, con la ampliación del tratamiento del artículo lexicográfico no únicamente desde el punto de vista semántico sino también pragmático y, por ende, cultural.

Asimismo, al igual que en su día se hizo para la constitución de la nomenclatura del *Vox-DIPELE*, creemos que es fundamental que los diccionarios de aprendizaje de nueva planta se valgan del corpus que les ofrecen los manuales de español, tal y como se está operando con algunos de los diccionarios escolares más recientes. Introducir cultura en los diccionarios se convierte en una necesidad cuando la competencia sociocultural se convierte también en objetivo de enseñanza-aprendizaje, y esto parece ya una lección bastante aprendida en los manuales consultados. La habilidad para comunicarse en otra lengua requiere al mismo tiempo el conocimiento de la forma de vivir, actuar, reaccionar, ver y explicar el mundo de la comunidad de hablantes de esa LE. El diccionario de aprendizaje, como obra básica y fundamental de consulta, debe dar cabida a esta información pragmática.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Corpas, G. (1996): *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- \_\_\_\_\_ (1998): «Criterios generales de clasificación del universo fraseológico de las lenguas, con ejemplos en español y en inglés», en Alvar, M. y Corpas, G. (coords.) (1998): *Diccionarios, frases, palabras*. Málaga: Universidad de Málaga, 157-187.
- Escandell, M<sup>a</sup> V. (1996): «Los fenómenos de interferencia pragmática», en Sans, N. y Miquel, L.: *Cuadernos del tiempo libre Expolingua. E/LE 3*. Madrid: Fundación Actilibre. v. 3, 95-109.
- Gómez Molina, J. R. (2004): «Los contenidos léxico-semánticos», en Sánchez Lobato, J., Santos Gargallo, I. (directores): *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: Sgel, 789-810.
- Hill, J. (1988): «Language, culture and world view», en Newmeyer, F. (ed.): *Linguistics: The Cambridge Survey*. Cambridge: CUPP. Tomo IV.
- Lathey, E.: «Pragmatics classifications of idioms as an aid for the language learner», *International Review of Applied Linguistics*, XXIV (3), 1986, 217-233.
- Lewis, M. (1997): *Implementing the Lexical Approach*, Hove, Language Teaching Publication.
- Ruiz Gurillo, L. (2000): «Cómo integrar la fraseología en los diccionarios monolingües», en Corpas (ed.): *Las lenguas de Europa: estudios de fraseología, fraseografía y traducción*. Granada, Comares, 261-274.
- Sans, N. y Miquel, L. (1992): «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua», en *Cable*, 9, 1-9.
- Singleton, D. (2000): *Language and the lexicon*, London, Arnold.
- Van Ek, J. (1986): *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol I.). Estrasburgo: Council of Europe.