

Cápsulas culturales¹: el uso de refranes en la clase E/LE (nivel A2)

KARI S. SALKJELSVIK
Universidad de Bergen, Noruega
JUAN ANTONIO MARTÍNEZ
Universidad Noruega de Ciencias Económicas (NHH)

Kari Soriano Salkjelsvik trabaja en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Bergen. Sus áreas de investigación son la didáctica E/LE y la literatura latinoamericana decimonónica.

Juan Antonio Martínez es catedrático de lengua española en el Departamento de Lenguas Especializadas y Comunicación Intercultural de la Universidad Noruega de Ciencias Económicas. Sus áreas de investigación son la fraseología, la morfosintaxis del español, la lexicografía y la terminología.

Resumen: Este artículo realiza un estudio del valor sociocultural de los refranes en español y los presenta como herramienta idónea para introducir en la clase de E/LE actividades que fomenten el pluriculturalismo y la interculturalidad de manera efectiva. Para terminar proponemos una actividad concreta para el nivel A2 creada alrededor del refrán "La comida reposar y la cena pasear".

1. INTRODUCCIÓN

A poco que se profundice en los métodos de enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE) se puede observar un importante desplazamiento de los enfoques didácticos a lo largo de las dos últimas décadas. En este contexto, cabe recordar que hasta fechas relativamente recientes, en la clase de español han dominado enfoques centrados primordialmente en aspectos morfosintácticos y léxicos, que han dejado a menudo al margen aspectos relevantes de las culturas donde se habla español. Prueba de ello es que la mayoría de los libros de texto de E/LE publicados en Noruega hasta bien entrados los noventa, se organizaban siguiendo un criterio de progresión gramatical basado en índices de dificultad previamente jerarquizados. Cabe ver solo algunos ejemplos para confirmarlo²: las

¹ La idea de cápsula cultural viene inspirada de Taylor y Sorenson (1961).

² Una mirada a los libros de texto publicados aquí en Noruega, nos deja ver que este criterio de dificultad lingüística es el que forma la base organizadora de los mismos, como ocurre con

primeras lecciones de dichos métodos empiezan presentando el presente de indicativo y suelen acabar con lecciones que tratan el uso del subjuntivo, por ser éste considerado más difícil ya que las lenguas maternas de muchos de los interesados en el español carecen de dicho modo verbal. En estos métodos, la cultura se concebía como un elemento extra -una quinta destreza separable y separada-, que se iba introduciendo en el aula a medida que los alumnos alcanzaban un nivel de competencia lingüística que les permitiera leer pequeños textos de carácter enciclopédico, donde se presentaban datos y curiosidades sobre diferentes países de habla hispana.

A pesar de la gran renovación metodológica que hemos experimentado en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, observamos que los métodos de español, con muy pocas excepciones, han seguido basándose en unas jerarquías derivadas del nivel de dificultad que tienen su base en la lingüística contrastiva. Por otra parte, se observa que una vez se empiezan a asentar los enfoques comunicativos en la enseñanza del español, y más específicamente el enfoque por tareas a partir de los años noventa, se siente mayor necesidad de trabajar no solo con aspectos contrastivos gramaticales, sino también con socioculturales. No obstante, observamos que la introducción de la cultura en los libros de texto noruegos sigue siendo limitada, y no invita a los alumnos a un estudio contrastivo y reflexionado de su propia cultura y la cultura meta³. En este trabajo queremos proponer el uso de refranes en la clase E/LE para fomentar de manera efectiva, tanto temporal como metodológicamente, la pluriculturalidad y el trabajo contrastivo de los alumnos.

2. LA CULTURA EN CLASE

La manera en que se concibe la enseñanza de la cultura en la clase de lenguas extranjeras se ha visto influida, de manera determinante, por las investigaciones realizadas en otras disciplinas como la etnográfica y la antropología social⁴. Los estudios en estos campos han puesto de relieve la dificultad de llevar a cabo una plena comunicación al margen de aspectos socioculturales y explican la manera en que se desarrolla el encuentro entre dos culturas diferentes. Gracias a

Eso sí 1 (1982), *Hablo español* (1991), *Por supuesto* (1993) y *Se habla español* (1995), por ejemplo.

³ Para un estudio preliminar de la presencia de la cultura en los libros de texto noruegos utilizados en la secundaria y en el bachillerato ver Liv Eide y Åse Johnsen (2006).

⁴ En 1968 Nelson Brooks ya proponía un modelo antropológico para el estudio de la cultura meta. Para una presentación de la relación entre estas ciencias y la enseñanza de lenguas extranjeras ver C. Kramsch (1993), Michael Byram y Genevieve Zarate (1994) y Annie Aarup Jensen (1995). Neel Seelye (1993) crea una excelente propuesta para la puesta en práctica de estos principios.

ellos se han podido desarrollar modelos didácticos que intentan recrear en la clase este tipo de contacto⁵.

El Consejo de Europa, a través del *Marco de referencia europeo* (Consejo de Europa 2002: 22), ha subrayado que la competencia comunicativa conlleva necesariamente elementos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos, lo que hace que "el plurilingüismo [tenga] que contemplarse en el contexto del pluriculturalismo". Esto no quiere decir, por supuesto, que el alumno deba memorizar aquellos textos sobre cultura de los que hablábamos anteriormente, sino que es necesario concienciarse de que la lengua y la cultura siempre van entrelazadas y son inseparables:

el alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en **plurilingüe** y desarrolla una **interculturalidad**. Las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales. Permiten que el individuo desarrolle una personalidad más rica y compleja, y mejoran la capacidad de aprendizaje posterior de lenguas y de aperturas a nuevas experiencias culturales. (Consejo de Europa 2002: 60)

Ello ha llevado a los especialistas en metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera a abogar fuertemente por el desarrollo de la comprensión cultural en los programas curriculares. Basta como ejemplo de gran significación el nuevo *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2007), donde uno de los ejes que ayudan a formular sus objetivos generales es la inclusión de la perspectiva del alumno como hablante intercultural, además de como agente social y aprendiente autónomo:

El alumno como hablante intercultural [...] ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través del español y establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes (Instituto Cervantes 2007: 74)

La puesta en práctica de esta meta es la que nos ocupa. Hemos observado que tanto en los planes curriculares como en los nuevos libros de texto, los

⁵ Ver, por ejemplo, K. Salkjelsvik y L. Eide (2005).

contenidos culturales han mejorado con respecto al siglo pasado. Muchos libros incluyen actividades basadas en textos culturales auténticos y vienen acompañados de videos grabados en países hispanos y páginas Web que permiten un fácil acceso a, por ejemplo, programas de radio, pequeños clip de televisión, etc. No obstante, la inclusión de la cultura en la clase E/LE sigue siendo problemática. Quizás la primera, y más obvia, dificultad con la que se encuentra el profesor, sea la magnitud del mundo de habla hispana: 21 países que tienen el español como lengua oficial, además de países como los EE.UU., Filipinas o Brasil donde el español es una lengua de facto. En otras palabras, no estamos hablando de una cultura con la que el alumno y el profesor se tienen que relacionar, sino de muchas. Esto puede hacer que los profesores sientan que no conocen lo suficientemente bien las culturas hispánicas como para poder impartir clase, por lo que se concentran en la enseñanza de la lengua. Pero hay que recordar que el papel del profesor no es "enseñar" estas culturas, sino ayudar a crear un proceso en el que los alumnos comiencen a entenderlas, a "crear puentes" entre ellas. En segundo lugar, y sobre todo en los primeros cursos de E/LE, la cultura queda desplazada de la clase ya que el profesor desea que los alumnos adquieran cierta competencia lingüística lo más rápido posible, y siente que no hay tiempo para la cultura. Por estas razones consideramos que es necesario crear actividades que, por un lado, promuevan la pluriculturalidad de manera efectiva y, por otro, que se puedan hacer con relativa rapidez en clase. El trabajo con refranes nos permitirá alcanzar este fin.

3.- EL REFRÁN: ESTRUCTURA SINTÁCTICA CON VALOR SOCIOCULTURAL

Es bien conocido que de entre el conjunto de unidades que integran las denominadas expresiones fijas sobresale el grupo de los refranes. Tanto es así que pese a la relativamente reciente creación de una disciplina lingüística moderna como es la Fraseología (encargada del estudio pormenorizado de todas aquellas unidades pluriverbales de la lengua que, *grosso modo*, mantienen un sentido unitario en virtud de su fijación estructural), se mantiene viva otra disciplina, la Paremiología, especializada en profundizar en todo lo referente a los refranes o paremias.

Cabe recordar que, en un determinado ámbito, los refranes constituyen unidades fraseológicas que, en virtud de su fijación estructural, presentan similitudes con otros elementos pluriverbales como las locuciones: *cantar las cuarenta* [a alguien], *en un dos por tres*, *ser [algo] mano de santo*; o incluso con otros elementos que no constituyen un elemento oracional como los anteriores,

sino un enunciado completo, como pueden ser *¡hasta ahí podíamos llegar!* o *estábamos pocos y parió abuela*. No obstante, los refranes presentan una serie de rasgos particulares con incidencia en los diferentes planos desde los que se pueden abordar -estructural, semántico y cultural- que justifican la existencia de la Paremiología. Por otra parte, si bien la Fraseología es una disciplina bastante reciente, el interés por los refranes, su acopio, así como su definición, han recibido constante atención de varios siglos acá.⁶

El refrán es, en sí mismo, un enunciado desde un punto de vista lingüístico. Es decir, se trata de un fenómeno que puede aparecer en el decurso aisladamente y que es portador de un sentido completo. Como veremos más adelante, el hecho de que pueda aparecer solo hará, entre otras cosas, que resulte idóneo para su explotación didáctica. Por otro lado, el refrán retrata un elemento definido y bien tratado en nuestra tradición gramatical, con una serie de características propias como se observa en lo expresado por Rodríguez Marín (1895: 10):

Es un dicho popular, sentencioso y breve, de verdad comprobada, generalmente simbólico y expuesto de forma poética, que contiene una norma de conducta u otra cualquiera enseñanza.

De dicha definición se constata que el refrán posee una serie de características entre las que es importante destacar el que se trate de un elemento propio de la cultura popular. Además, la paremia es portadora de una verdad que se considera objetiva en la sociedad en la que se circunscribe y persigue un afán didáctico.

⁶ En el ámbito del español existe una larga tradición en la repertorización de refranes que se remonta, al menos, a 1549 cuando Pedro Vallés escribió su *Libro de refranes*, precedente de la obra de Gonzalo Correas (*Vocabulario de refranes y frases proverbiales y otras fórmulas comunes de la lengua castellana en que van todos los impresos antes y otra gran copia*; preparado para su impresión en 1627). Incluso en el primer diccionario de la RAE (*Diccionario de la lengua castellana en que se explica el verdadero sentido de las voces, su naturaleza y calidad, con las frases o modos de hablar, los proverbios o refranes, y otras formas convenientes al uso de la lengua*; 1726-1739), se observa claramente el interés que desde antiguo despertaban estas unidades pluriverbales. Este interés continúa hasta nuestros días, como lo muestra la continuada aparición en el mercado de refraneros españoles. Se puede destacar, por ejemplo, que en el año 2003 se publicaba la quinta edición del *Diccionario de refranes* de Luis Junceda y que en los últimos diez años se han publicado numerosos refraneros, entre los que podemos mencionar el *Refranero temático del español* (1997) de Doval; *Quien busca, encuentra* (1997) por Regino Etxabe Díaz; *Refranes vistos con buen humor* (2002) de Salmer; el *Diccionario de frases y dichos populares* (2004) de Celdrán Gomáriz; el *Refranero popular* (2005) del Hogar de Jubilados de Guadamur; el *Refranero agrícola español* (2006) de Hoyos Sancho; o el simpático *Antirefranero español: más vale ciento volando* (2006) de Miguel Mendo.

Otros autores hacen hincapié, además, en otras cualidades; así J. Casares (1969: 192) añade a las ya mencionadas características como la existencia de vida propia y la doble significación, la literal y la figurada:

Una frase completa e independiente, que en sentido directo o alegórico, y por lo general de forma sentenciosa y elíptica, expresa un pensamiento –hecho de experiencia, enseñanza, admonición, etc. –, a manera de juicio, en que se relacionan por lo menos dos ideas.

Por otra parte, P. Peira (1988) destaca el refrán como la paremia española por excelencia y le atribuye una serie de características: su marcado carácter popular, su ritmo, su bimembrismo y su frecuente jocosidad.

De lo observado en las citadas definiciones, podemos concluir que el refrán es una estructura lingüística en forma de enunciado, breve y con ritmo (a veces también con rima), de marcado carácter popular y portador de una sentencia o enseñanza. Se trata, por tanto de una estructura sintáctica que condensa en su brevedad un hecho concebido como incuestionable o verdad absoluta en el contexto social en que se desarrolla la lengua de la que el refrán forma parte. Es necesario tener en cuenta, a este respecto, que la lengua no es solo un vehículo de cultura, sino que es la cultura de una determinada sociedad la que forma y modaliza su lenguaje (o al menos una parte de éste) hasta acondicionarlo a sus necesidades sociales.

Ahora bien, ¿en qué medida los valores o principios en que se sustenta una sociedad son verdades inalterables, incluso con el paso del tiempo? El refrán ha sido considerado un producto folklórico (forma pura de literatura popular), al que se le atribuye una función social que enlaza directamente con su señalado carácter didáctico. En este sentido, Lázaro Carreter (1980: 214) atribuye también al refrán rasgos de tipo funcional-ideológico muy relacionados con la supervivencia de estas unidades en el devenir de la propia lengua:

La función social del refranero ha consistido tradicionalmente en justificar las creencias, las instituciones y las costumbres de la cultura a la que servía, es decir, a través de todo este repertorio de órdenes o prescripción de valores que circulaban

diluidos en el idioma, las clases dominantes sujetaban modos de comportamiento que deseaban ver perpetuados.

Es lo que se ha denominado la función represiva del refranero; y, como se observa en los ejemplos a continuación, han sintetizado valores que han perdurado en nuestra sociedad durante siglos, pero que hoy día han dejado de tener validez debido a la dinámica social y su tendencia a modificar valores y pautas de comportamiento.

No hay tal razón como la del bastón.

No hay tal andar como a Cristo buscar.

Haz lo que tu amo te manda y sentárate con él a la mesa.

La letra con sangre entra.

De cuarenta para arriba, no te mojes la barriga.

Desde esta perspectiva se puede estar parcialmente de acuerdo con Carreter cuando afirma que se viene produciendo, especialmente a lo largo de las últimas décadas, una fuerte disminución en el uso de los refranes. No obstante, la posible disminución del uso de los refranes, especialmente en las nuevas generaciones, quizás haya que achacarla a la pérdida de docilidad ante estos valores acuñados que configuraron la sociedad tradicional y que llegaron, en cierta medida, a inmovilizarla. Sin embargo, no parece que dicha disminución en el uso afecte a refranes cuyo valor o principio sobre el que se sustentan continúe vigente en la sociedad, como se observa en los casos siguientes:

Perro ladrador, poco mordedor.

Llamar al pan, pan y al vino, vino.

Quien siembra vientos, recoge tempestades.

Hay que señalar, por otra parte, otro grupo de refranes de carácter predictivo o explicativo, al margen de valoraciones de índole social como son, por ejemplo, los que hacen referencia al tiempo meteorológico. Estos refranes han sobrevivido con poco o ningún desgaste al estar sujetos a factores que inciden de modo permanente en la sociedad en que se desarrollan, como podemos ver en los siguientes ejemplos:

En abril aguas mil.

Una en san Juan y ciento en Navidad.

Año de nieves año de bienes.

Como ha quedado dicho, los refranes constituyen una estructura breve, útil en ocasiones para explicar fenómenos morfosintácticos o léxicos en una clase de español como lengua extranjera. Pero, además, su sentido (a veces figurado) es portador de una serie de valores, principios y pautas de comportamiento en que se fundamenta nuestra sociedad. Así, el estudio de un refrán es un pretexto excelente para introducirse en el sistema cultural en que éste se desarrolla, capaz de crear un clima de contraste cultural entre el español y el ambiente social en que se sustenta la lengua materna de los alumnos. Por último, desde una perspectiva diacrónica contrastiva el estudio de los refranes puede contribuir al profundizar en los cambios sociales que han contribuido a la desaparición de determinados refranes o a su sustitución por otros más afines al nuevo entorno sociocultural.

4.- EL REFRÁN EN CLASE

Como se deduce por lo anteriormente expuesto, el refrán va a ser un tipo de texto extraordinariamente efectivo para introducir en clase actividades cuya meta sea el desarrollo de la pluriculturalidad. Esta efectividad se debe, como hemos dicho, a que al ser el refrán un texto muy breve, se pueden crear con él actividades que no "roben" demasiado tiempo en clase. Además, para comprender el refrán es por lo general necesario descodificar el contexto cultural en el que se produce, ya que a menudo carecerá de sentido sin este contexto. Finalmente, la naturaleza popular del refrán hace de él un fácil punto de partida para el contraste entre culturas.

Más allá de las ventajas prácticas que conlleva el uso de refranes en la clase E/LE, hay que recordar que para dominar un idioma extranjero es necesario aprender a utilizar unidades fraseológicas de distinto tipo, entre las que también se incluyen las paremias. Para autores como Paul Lennon (1998), la falta de frases idiomáticas -y no tanto la falta de corrección gramatical- en el discurso del hablante no-nativo es lo que hace que su lenguaje suene raro y a menudo no se le entienda. Además, las unidades fraseológicas aparecen con alta frecuencia en el discurso del nativo, tanto del hablado como del escrito, por lo que su comprensión dependerá del conocimiento de las mismas.

5. ACTIVIDAD: "LA COMIDA REPOSAR Y LA CENA PASEAR"

Nivel: A2

Duración: 10-15 minutos

La presente actividad está concebida para combinarla con el tema correspondiente a los horarios de comida y servirá para trabajar específicamente con los horarios españoles. Normalmente, esta lección aparece en las semanas iniciales del curso, por lo que los alumnos tendrán en este estadio una competencia lingüística bastante limitada. Si es necesario, parte de la actividad se podrá hacer en la lengua materna de los alumnos para facilitar la comprensión de los aspectos culturales con los que queremos trabajar.

El refrán "La comida reposar y la cena pasear" hace referencia a varios elementos culturales que queremos destacar. El primero es que existe una creencia popular según la cual es conveniente descansar después de haber comido a medio día. En la primera parte del refrán se hace, por tanto, referencia a la tradicional siesta española. La segunda parte del refrán continúa con la misma temática, si bien indicando que es recomendable dejar pasar un tiempo entre la cena y la hora de acostarse. El segundo elemento cultural al que queremos hacer referencia es que en España tanto la comida del mediodía como la cena suelen ser calientes y copiosas.

En resumen, la citada paremia recomienda tanto echar la siesta como evitar acostarse justo tras la cena. Es decir, sustentado como todos en la sabiduría popular, propone reglas para una mejor salud, y sería complementario de otro refrán como *de grandes cenas están las sepulturas llenas*.

En esta actividad no nos va a interesar tanto la temática de la salud como las referencias a los horarios de comidas, así como a costumbres populares como es la siesta española.

La actividad consta de tres fases.

5.1. FASE I. Los horarios en Noruega y en España.

En esta parte de la actividad se activarán los esquemas culturales previos de los alumnos; es decir, los conocimientos que ya poseen sobre los horarios de comidas, tanto en su propia cultura como en la cultura meta.

5.1a: ¿Cuándo se come en Noruega? El profesor va preguntando a los alumnos qué horarios de comidas sigue en su casa. A este respecto se debe ser consciente de la posible variedad cultural dentro del aula, incluso entre alumnos, de la misma nacionalidad. Es importante incluir en la puesta en común las variantes que puedan representar los alumnos a fin de no excluirlos en el contraste final. También se irá destacando el tipo de comida, si es caliente o fría, etc. Las respuestas se van apuntando en un lado de la pizarra.

5.1b: Los horarios en España. Se repasan los horarios tradicionales de comidas en España. Esta parte de la actividad podrá ir ligada al libro de texto que se esté utilizando en el curso. Se les entrega a los alumnos un formulario con las siguientes preguntas, para que las contesten en grupos de dos o tres.

I. "La comida reposar y la cena pasear"

¿Cuándo desayunan los españoles?

¿Qué desayunan normalmente? ¿Caliente o frío? ¿Mucho o poco?

¿Es sano?

¿Cuándo comen (almuerzan) los españoles?

¿Qué almuerzan normalmente? ¿Caliente o frío? ¿Mucho o poco?

¿Es sano?

¿Cuándo meriendan los españoles?

¿Meriendan todos los españoles?

¿Qué meriendan normalmente? ¿Caliente o frío? ¿Mucho o poco?

¿Es sano?

¿Cuándo cenan los españoles?

¿Qué cenan normalmente? ¿Caliente o frío? ¿Mucho o poco?

¿Es sano?

Una vez han terminado con el cuestionario, se hará una puesta en común en la que el profesor hará hincapié en las diferencias de los horarios entre España y los horarios presentados por los alumnos anteriormente.

5.2. FASE II. Presentación del refrán

5.2a: El profesor escribe en la pizarra el refrán "la comida reposar y la cena pasear" y pide a los alumnos que en grupos de dos o tres contesten a las siguientes preguntas:

II. "La comida reposar y la cena pasear"

¿Por qué piensas que es bueno reposar en España después de comer (almorzar)?

¿Por qué piensas que hay que "pasear" en España después de cenar?

5.2b: A continuación se hace una puesta en común considerando todas las respuestas de los estudiantes. El objetivo del profesor será, en esta fase, explicar y definir conceptos como *siesta*, *descansar* y *reposar*, a la vez que explica el valor metafórico de *pasear* en el citado refrán. Es importante que los alumnos comprendan que no se utiliza aquí "pasear" en su sentido literal, sino que se refiere a dejar pasar tiempo entre la cena y la hora de irse a dormir.

El profesor debe matizar que la siesta no es una costumbre totalmente generalizada en España y debe hacer hincapié en que es más común dormir la siesta durante el verano o en las épocas más calurosas.

5.3. FASE III. Mi cultura y la tuya

En esta última fase se hará hincapié en el contraste cultural entre Noruega y España. Preguntaremos, por ejemplo, si alguien conoce alguna persona que duerma la siesta en Noruega. Sabemos que la costumbre de descansar tras la comida también está presente en cierta medida en Noruega, si bien no es tan extendida como en España.

De esta manera, el alumno comprende que es difícil de hablar de absolutos culturales y que incluso tópicos de carácter hispánico como la siesta pueden resultar más ricos y complicados de lo que pueda parecer a primera vista.

Como colofón se puede preguntar en clase si algunos de los alumnos conocen algún refrán Noruego sobre la comida o que presenten un valor semejante al español citado.

6. CONCLUSIONES

El trabajo aquí presentado nos permite constatar que el uso de los refranes, al tratarse de estructuras lingüísticas breves, pero a su vez cargadas de contenido socio-cultural, constituye una herramienta de gran utilidad para adentrarse en el trasfondo cultural que subyace bajo una determinada lengua. Por otra parte, el esfuerzo de transpolación, a partir de los signos lingüísticos, que deben realizar los alumnos para comprender en toda su extensión el significado del refrán es de gran utilidad, pues exige adentrarse de modo crítico en pormenores que llegan a tocar valores, principios y pautas de comportamiento de la sociedad en cuestión. En este sentido, puede decirse que el estudio de un refrán es un pretexto excelente para introducirse en el sistema cultural en que éste se desarrolla, capaz de crear un clima de contraste cultural entre el español y el ambiente social en que se sustenta la lengua materna de los estudiantes.

Por otra parte, hemos podido mostrar cómo la estructura formal del refrán también puede ser útil en ocasiones para explicar fenómenos morfosintácticos o léxicos en una clase de español como lengua extranjera.

Como colofón a este trabajo, puede decirse que más allá de las ventajas prácticas que conllevan el uso de refranes en la clase E/LE, hay que recordar que para dominar un idioma extranjero es necesario aprender a utilizar unidades fraseológicas de distinto tipo, entre las que también se incluyen las paremias.

OBRAS CITADAS

- Aarup Jensen, A. (1995): "Defining Intercultural Competence for the Adult Learner." *Intercultural Competence. A New Challenge for Language Teachers and Trainers in Europe. Language and Cultural Contact no. 12, Volume II: The Adult Learner.* Annie Aarup Jensen/Kirsten Jaeger/Annette Lorensten (Eds.), Aalborg, Centre for Languages and Intercultural Studies, 29-42.
- Brooks, N. (1968): "Teaching Culture in the Foreign Language Classroom." *Foreign Language Annals*, 1, 54-61.
- Byram, M. y G. Zarate. (1998): *Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching*, Estrasburgo, Consejo de Europa.
- Casares, J. (1969 [1950]): "La frase proverbial y el refrán." *Introducción a la lexicografía moderna.* Anejo R.F.E., LV. Madrid, CSIC, 185-203.
- Celdrán Gomáriz, P. (2004): *Diccionario de frases y dichos populares*, Madrid, Aderabán.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Estrasburgo, Consejo de Europa.
<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- Correas, G. (1906): *Vocabulario de refranes y frases proverbiales y otras fórmulas comunes de la lengua castellana en que van todos los impresos antes y otra gran copia*, Madrid, Establecimiento Tipográfico de Jaime Ratés.
- Doval, G. (1997): *Refranero temático español*, Madrid, Ediciones del Prado.
- Eide, L. y Åse Johnsen (2006): "La presencia de América Latina en los métodos de E/LE en Noruega." *Biblioteca Virtual redELE* (Número especial).
<http://www.mec.es/redele/Biblioteca2006/anpe/Noruega2006.shtml>
- Etxabe Díaz, R. (1997): *Quien busca, encuentra*, Barcelona, Larousse.
- Evjen, H. (1991): *Hablo español. Lærebok i spansk*, Oslo, Universitetsforlaget.
- Hogar de Jubilados de Guadamur (2005): *Refranero popular*, Guadamur (Toledo), Ayuntamiento de Guadamur.
- Hoyos Sancho, N. de (2006): *Refranero agrícola español*, Madrid, Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.
- Håkanson, U., J. Masoliver y G. Sandström. *Eso sí 1. Tekstbok*, Oslo, Gyldendal.
- Instituto Cervantes (2007): *Plan curricular del Instituto Cervantes*, Madrid, Instituto Cervantes.
- Junceda, L. (2003): *Diccionario de refranes* (5ª ed.), Madrid, Espasa-Calpe.

- Kramersch, C. (1993): *Context and Culture in Language Teaching*, Oxford, Oxford UP.
- Lázaro Carreter, F. (1980): *Estudios de Lingüística (Literatura y folklore: los refranes y Los refranes: ¿Espontaneidad o artificio?)*, Barcelona, Crítica.
- Lennon, P. (1998): "Approaches to the Teaching of Idiomatic Language." *IRAL*, 36.1, 11-30.
- Masoliver, J., B. Barnéus y K. Rindar (1993): *Por supuesto 1. Tekstbok*, Oslo, Gyldendal.
- Mendo, M. A. (2006): *Antirefranero español: más vale ciento volando*, Madrid, Turpin.
- Peira, P. (1988): "Notas sobre la lengua de los refranes." *Homenaje a Alonso Zamora Vicente, Vol. 1*. 481-490.
- Real Academia Española (1726-39): *Diccionario de la lengua castellana en que se explica el verdadero sentido de las voces, su naturaleza y calidad, con las frases o modos de hablar, los proverbios o refranes, y otras formas convenientes al uso de la lengua*. Madrid, Impr. de F. del Hierro.
- Rodríguez Marín, F. y L. Montoto y Rautenstrauch (1895): *Discursos leídos ante la Real Academia Sevillana de Buenas Letras el 8 de diciembre de 1895 por los señores Francisco Rodríguez Marín y Luis Montoto y Rautenstrauch*. Sevilla, Imprenta de E. Rasco.
- Salkjelsvik, K. y L. Eide (2005): "Må vi velge? Språk og innhold i spanskundervisningen på universitetsnivå." *Uniped*, 1, 10-19.
- Salmer, J. L. (2002): *Refranes vistos con buen humor*, Barcelona, Edicomunicación.
- Seelye, H.N. (1993) *Teaching Culture: Strategies for Intercultural Communication*. Lincolnwood, IL, National Textbook Company.
- Serrano, M. R. (1995): *Se habla español*, Oslo, Universitetsforlaget.
- Taylor H. D. y J. Sorenson (1961): "Culture Capsules." *The Modern Language Journal*, 45, 350-354.
- Vallés, P. (1549): *Libro de refranes y sentencias*, La Coruña.