

## La enseñanza/aprendizaje de la metáfora en la clase de FLE

Ana María Pérez Lacarta

*Facultad de Traducción e Interpretación de Soria. UVA*

Con esta comunicación queremos llamar la atención sobre la importancia de asignar unas horas del programa de Francés Lengua Extranjera a la enseñanza/aprendizaje de la metáfora. Partiendo de un nivel medio o avanzado en la materia, la explotación de dicho recurso favorece el desarrollo de la comprensión escrita, el afianzamiento y la ampliación de conocimientos lingüísticos y socio-culturales preexistentes y la práctica de la expresión escrita.

A menudo, el estudiante relaciona la metáfora con la *retórica* o «arte de hablar o escribir bien» e ignora que la utiliza con frecuencia en el lenguaje ordinario. Por lo tanto, conviene familiarizarlo con el uso de este procedimiento lingüístico. ¿Cómo? Proponiéndole actividades que le permitan desarrollar la capacidad de identificar un enunciado metafórico –lexicalizado o no – en diversos tipos de textos y estimulando su propia creatividad. Las metáforas del habla cotidiana y aquellas que forman parte del léxico de lenguajes especiales merecerán tanta o más consideración que las empleadas en el discurso literario. Todas ellas se analizarán en su contexto y desde tres puntos de vista: sintáctico, semántico y pragmático. Y, siempre que sea posible, se estudiarán en relación con otras figuras tales como la metonimia, la sinécdoque o la comparación. Además se establecerán paralelismos entre la lengua extranjera y la materna, lo que también contribuirá a aumentar la competencia comunicativa del estudiante de francés.

Voluntariamente hemos optado por no ocuparnos de potenciar la destreza oral por el momento porque nos parece necesario alcanzar previamente otros objetivos, el primero de los cuales sería comprender el concepto de metáfora que tomamos como punto de partida.

Numerosos autores se han inclinado por el enfoque interactivo, si bien, es Carmen Bobes Naves la que a nuestro parecer mejor define la *metáfora*. Tras haber estudiado a fondo este tema, ella defiende la idea de que se trata de «[...] un proceso semántico que pone en relación dos términos, con todas sus posibilidades combinatorias (denotativas, connotativas), [...], y da lugar a la creación de un sentido nuevo, el metafórico, es decir, una superposición dinámica (nunca definitiva)

de dos términos» (Bobes Naves, 2004: 98-101). Estos pueden estar los dos presentes en el discurso o bien uno de ellos permanecer latente, pero la relación es siempre «abierta, ambigua, polivalente» y «exige la participación del lector». No obstante, Carmen Bobes hace algunas aclaraciones al respecto, pues distingue entre las metáforas que pierden su carácter dinámico en el habla al pasar al sistema de la lengua, las que cotidianamente cubren una necesidad denotativa o dan mayor precisión o expresividad al discurso y las verdaderamente creativas.

En efecto, existen diferencias entre las metáforas convencionales y las novedosas. No es lo mismo hablar, por un lado, de las que, como *œil-de-bœuf*, suplen algunas carencias del lenguaje; de aquellas que han entrado en el sistema lingüístico y han dejado de sentirse como tales, por ejemplo: *le pied de la table*; de las que desempeñan la función de «traductor interlingual» (Oliveira, 2005: 1) en lenguajes especializados, como *cœur en sabot* en cardiología, que resulta más ilustrativa que su equivalente *Hypertrophie ventriculaire droite*, o de aquellas que están a medio lexicalizar, por ejemplo: *être en panne d'idées*, *la racine de notre tristesse*, etc.; y, por otro lado, de las metáforas originales e ingeniosas, que con frecuencia hallamos en la literatura, como las célebres: «le troupeau des ponts bêle ce matin», «Des troupeaux d'autobus mugissants», «troupeau plaintif des paysages» (Apollinaire, 1920: 7-14 y 52-54).

El abanico de posibilidades interpretativas que ofrece la metáfora imaginativa disminuye en función del grado de codificación que adquiere con el tiempo. Le Guern esquematiza la evolución histórica de una metáfora de la siguiente manera:

[...] création individuelle, dans un fait de langage d'abord unique puis répété, elle est reprise par mimétisme dans un milieu précis et son emploi tend à devenir de plus en plus fréquent dans ce milieu ou dans un genre littéraire donné avant de se généraliser dans la langue; au fur et à mesure de ce processus, l'image s'atténue progressivement, [...]. L'évolution atteint son degré ultime quand la métaphore est devenue le mot propre (Le Guern, 1973: 82).

Si bien, reconoce que este esquema sólo es susceptible de ser aplicado a un reducido número de metáforas, admite que dicha evolución puede detenerse en cualquier etapa e incluso retroceder y sugiere posibles formas de restituir la vitalidad a la metáfora lexicalizada.

En esta dirección, Michèle Prandi sostiene que las metáforas estereotipadas son virtualmente proyectivas; que, por razones contingentes —«l'influence d'une tradition culturelle, le poids de certains lieux communs sur la paresse de générations d'exégètes»— no desarrollan todo su potencial interactivo; pero que, como la Bella Durmiente del Bosque, pueden ser devueltas a la vida (Prandi, 2002: 19). Y Cédric Detienne (2004a: 2) recuerda que una metáfora que está muerta para una persona no

tiene por qué estarlo para otra. El papel activo del receptor de la metáfora es muy importante: en ocasiones descubre un sentido nuevo, distinto del convencionalmente aceptado; pero tampoco hemos de olvidar al emisor de la misma y el sistema cultural del texto en el que aparece. En nuestro caso, con mayor motivo, dado que, al estudiar una lengua extranjera, comprobamos que los referentes culturales del creador y del intérprete de la metáfora suelen ser diferentes. Y, por la misma razón, nos parece necesario insistir en la necesidad de considerar la frase entera, el texto o, de forma general, el cotexto para darle sentido y vida a la metáfora. Es en el enunciado y en el discurso donde el estudiante de FLE ha de distinguir el sentido literal del sentido metafórico de las palabras seleccionando las connotaciones contextuales de las que habla Ricœur (1975: 105 y 118). En consonancia con lo anteriormente expuesto, la pragmática tiene mucho que decir en el análisis de las metáforas.

Por otro lado, el estudio de las formas y sus relaciones sintácticas mejora la capacidad de comprender las realizaciones metafóricas. Además, como dice Tamine (1979: 78-79), aunque sus estructuras gramaticales no se distingan de las no metafóricas, «toute figure implique une syntaxe». No hay figura sin configuración sintáctica. Para llevar a cabo esta tarea proponemos que el estudiante tome como guía la clasificación de las metáforas que hace Cédric Detienne (2004b) en el artículo titulado «Quelle est la forme lexicale et la fonction grammaticale de cette métaphore?». Combinando los criterios de categoría gramatical y función sintáctica, distribuye las metáforas en cuatro grupos principales que se dividen en subgrupos del siguiente modo:

1. Forme lexicale nominale

- a) Métaphore nominale dont la fonction grammaticale est le sujet  
(par ex.: *Un ours m'a indiqué le chemin*)
- b) Métaphore nominale dont la fonction grammaticale est l'attribut du sujet  
(par ex.: *L'homme qui m'a indiqué le chemin est un ours*)
- c) Métaphore nominale fonctionnant comme exclamation  
(par ex.: *Ma petite fleur !*)
- d) Métaphore nominale dont la fonction grammaticale est l'apposition  
(par ex.: *Le bûcheron, cet ours, m'a indiqué le chemin*)
- e) Métaphore nominale dont la position syntaxique est telle qu'elle précède un complément du nom  
(par ex.: *Le cœur de la Belgique est Bruxelles*)

- f) Métaphore nominale dont la fonction grammaticale est le complément indirect, de lieu, de moyen  
(par ex.: *J'ai demandé à cet escargot de se dépêcher*)
  - g) Métaphore dont le nom est propre  
(par ex.: *Ce Molière des temps modernes a publié son dernier livre l'année passée*)
2. Forme lexicale verbale
- a) Localisée entre le verbe et le complément  
(par ex.: *Les feux d'artifice blessent le ciel*)
  - b) Localisée entre le sujet et le verbe  
(par ex.: *La lune éclabousse le jardin*)
3. Forme lexicale adjectivale
- a) L'adjectif métaphorique est épithète  
(par ex.: *Jacques, rugissant, claqua violemment la porte*)
  - b) L'adjectif métaphorique est attribut  
(par ex.: *La mer, en pleine tempête, était rugissante*)
4. Forme lexicale adverbiale
- (par ex.: *La mer, en pleine tempête, fit furieusement chavirer le navire*)

En lo que concierne a las actividades que vamos a proponer, nos gustaría precisar que dichos ejemplos no son más que una pequeña muestra de las numerosas posibilidades de explotación que admite la metáfora. Su utilización habrá de ser modulada por cada profesor en función del nivel del grupo de trabajo y del tiempo del que disponga. Y la elección del ámbito discursivo variará dependiendo de la especialidad de los estudiantes. Nosotros hemos optado por el lenguaje de los medios de comunicación, la informática y la literatura, pero sería aconsejable que el material empleado se adaptara a las necesidades de cada titulación.

En primer lugar, nos fijaremos en el caudal metafórico de la prensa francófona. Empezaremos por los titulares de los periódicos, elaborando una lista de títulos, ordenados cronológicamente y clasificados por temas, en torno a tres o cuatro noticias de actualidad. La confeccionaremos a lo largo de una o varias semanas e incluiremos otros recursos expresivos o maneras de exponer los mismos hechos. La primera tarea del estudiante consistirá en reconocer los enunciados metafóricos y

posteriormente los analizaremos desde el punto de vista sintáctico, semántico y pragmático. Prestaremos especial atención a las razones que han movido al emisor a formular la metáfora, a la orientación del medio de comunicación y al conocimiento de la actualidad y del sistema cultural del país, o de los países, objeto de estudio que tiene el receptor. Además observaremos si diferentes periodistas recurren al mismo o a distinto tipo de metáforas –guerreras, religiosas, etc.– para transmitir información semejante. Si, de entre los temas elegidos, ha habido uno o varios que hayan tenido cierta repercusión en la prensa española, se podría comparar el tratamiento recibido en cada sitio. Fuera del aula y durante una semana, los estudiantes tendrán que buscar títulos metafóricos en Internet, en una sección, libremente elegida por ellos, de diversos periódicos francófonos. De dos en dos comentarán los resultados obtenidos y después se expondrán en voz alta; de esta manera se irán resolviendo las dudas que hayan podido surgir: primero, por parejas y, si no, en grupo; sin o con la ayuda del profesor. Por último, inventarán sus propios titulares sobre algún suceso tratado en clase, pero teniendo que salvar un pequeño obstáculo lingüístico: nominal, verbal, adverbial o adjetivo.

El paso siguiente será examinar el texto completo de una noticia. Nosotros hemos elegido una página deportiva de *L'Équipe* con el fin de que los estudiantes descubran sin dificultad la coherencia metafórica del documento. Se trata de que identifiquen los términos bélicos que se suelen emplear en este tipo de artículos y de que reflexionen sobre el uso que se hace de ellos en francés y en español, de que se paren a pensar en la polisemia de determinadas palabras y en la evolución del lenguaje. Para ello, habrán de manejar el diccionario monolingüe. Tendrán que buscar *défaite, battre, affronter, adversaire*, etc. Y, de entre todas las acepciones, elegir la más acorde con el texto. De esta manera se familiarizarán con la distinción sentido propio/sentido figurado y se percatarán del grado de lexicalización de expresiones metafóricas que aparecen todos los días en la prensa deportiva. Compartiendo página con ellas, encontramos enunciados tales como «La France affrontera l'Angleterre, puis la Croatie et la Suisse» o «Les Bleus évitent ainsi l'Italie, l'Espagne et les Pays-Bas», que propician el que nos detengamos a estudiar la sinécdoque y la metonimia.

Sin abandonar el campo de fútbol, pero haciendo un uso metafórico del mismo, pasamos al terreno de la política de la mano de Alain Lambert. En su disquisición del martes 13 de septiembre de 2005 sobre los dos candidatos del RPR a las próximas elecciones presidenciales y en las reacciones de sus lectores, hallamos una metáfora futbolística continuada de gran expresividad y esclarecedora de las posibilidades que tiene el partido. Equipara Sarkozy con Zidane y dice de él, por ejemplo, que es su mejor conductor de juego: «Il est partout, à l'avant, au milieu, et à l'arrière, pour sauver nos buts, s'il le faut. En tout cas, des buts, il en marque!». Sobre Dominique de Villepin comenta: «[...] connu pour être excellent à l'extérieur, joue désormais bien à domicile». Y concluye: «L'essentiel est que nos meilleurs

joueurs s’organisent entr’eux [sic] pour que nous gagnions». Dada la coherencia semántica del discurso de Alain Lambert y teniendo en cuenta la variedad de formas metafóricas y de relaciones sintácticas que se establecen entre ellas, el análisis completo de estas líneas del blog será muy fructífero. La perspectiva pragmática nos ayudará a descubrir las motivaciones del autor del escrito, un político de amplia experiencia profesional, y a entrever las de sus seguidores. Aprovecharemos para hablar de la vida política de Francia: de los principales partidos, las elecciones y el reparto de poderes. Aludiremos a la situación del fútbol francés a la que se hace referencia y, a la vez, repasaremos el vocabulario relativo a este deporte.

Como complemento de la actividad anterior, el documento electrónico que ilustra la expresión *échiquier politique* nos recuerda que la metáfora no es un fenómeno exclusivamente lingüístico. Esta infografía (Spielmann, 2005a) es una metáfora visual, imperfecta pero curiosa, del reparto del poder político en Francia tras las elecciones presidenciales de 1995. En la imagen, cada partido está representado por una pieza de ajedrez: su importancia depende del apoyo obtenido; su color –más o menos azul, rojo o verde– y su posición de derecha a izquierda, de la tendencia política y su situación de atrás hacia delante, de la antigüedad del partido. Cualquiera que conozca someramente las reglas del juego podrá interpretar esta representación de las inclinaciones políticas de los franceses y opinar sobre los aciertos y los fallos de la misma. Además, el estudiante de FLE tendrá que dibujar el tablero de las próximas elecciones presidenciales francesas. La información que Guy Spielmann (2005b) nos adjunta, sobre los partidos políticos franceses de la Quinta República y sobre los gobernantes de Francia –desde Hugues Capet hasta Jacques Chirac– contribuirá a ampliar sus conocimientos sobre la materia desde una perspectiva histórica.

Dejando a un lado el mundo del deporte y la política, pasamos al ámbito científico-técnico. Del campo de la informática, hemos seleccionado un párrafo de un texto que responde a la pregunta *Qu’est-ce qu’un virus informatique?* El fragmento es el siguiente:

En 1983, le chercheur Fred Cohen définissait un virus informatique ainsi «un programme qui peut contaminer un autre programme en le modifiant pour inclure une copie de lui-même», en d’autres mots, tous les virus se reproduisent d’eux-mêmes. Pour bien jouer le jeu, la plupart des virus tentent d’échapper aux détections, soit en utilisant des méthodes d’encryptage ou en effectuant de légères mutations chaque fois qu’ils se reproduisent (Robichaud, 2004: 1).

El estudiante encontrará enseguida los términos metafóricos, cuyo significado tendrá que buscar en el diccionario monolingüe. En lo que respecta a la palabra *virus*, hallará las dos acepciones: la correspondiente a la biología y, después, la informática. Sin embargo, en el caso de *contaminer, se reproduisent* o *mutations*, es

probable que no aparezca el sentido más reciente. Su siguiente cometido será comparar el virus informático con el virus biológico y reflexionar sobre la pertinencia de dicha metáfora. Para realizar esta tarea acudirá a una enciclopedia y consultará las páginas relativas a la caracterización, la propagación y el tratamiento de ambos virus. En una página a dos columnas, recogerá las principales analogías observadas y, en otra, las diferencias, si las hubiera. Posteriormente recopilará por orden alfabético los términos metafóricos hallados y, al terminar la lista, comprobará que dichos *préstamos* constituyen uno de los pilares de la informática, que se apoya en vocablos existentes para describir conceptos nuevos.

Cambiando de ámbito discursivo, penetramos en los vastos dominios de la literatura. En este terreno, se podría proponer la realización de un trabajo muy interesante: el estudio de las metáforas de un libro. Analizando todas ellas: las que se repiten y las que aparecen una sola vez, descubriríamos la visión del mundo que tiene el autor; pero, como generalmente carecemos del tiempo necesario para llevar a cabo esta actividad, nos limitaremos a examinar un capítulo o un fragmento que posea cierta unidad. No obstante, si previamente se ha leído la obra, los resultados obtenidos serán mejores. Si, por ejemplo, optamos por analizar *Ma vie avec Mozart*, tendremos que seleccionar varias cartas, las que nos resulten más elocuentes. Dado que Eric-Emmanuel Schmitt utiliza a menudo metáforas espaciales, el estudiante se dará cuenta al leerlas de que expresan realidades abstractas en términos de otras más concretas y deducirá o, al menos, intuirá que las metáforas orientacionales, como dicen Lakoff y Johnson (1986: 55), tienen su origen en la experiencia física y cultural. Las que hacen referencia al país de la infancia: «L'enfance est un pays que l'on traverse sans s'en rendre compte», «[...] ce pays en marge, où l'amour lie les êtres, un univers riche de douceurs, de câlins, de mélodies maternelles, de bras sur lesquels on s'assoupit. Sous ce ciel-là, on se réveille avec autant de bonheur que l'on s'en dort [...]», etc. (2005: 119-127) o las que identifican el seno materno con un espacio protector: «[...] je songeais à un bébé accoudé au balcon de l'utérus», «[...] clos dans les murailles chaudes du flanc maternel [...]» (2005: 146) aunque hayan sido creadas por el autor, conceptualmente son convencionales. Sin embargo, su *geografía de la música* es bastante original. En el mapamundi que nos describe aparecen varios continentes: «[...] le continent Bach, le continent Mozart, le continent Beethoven, le continent Wagner, le continent Debussy, le Stravinski...», separados a veces por océanos inmensos y otras veces, por angostos estrechos. Junto a ellos se encuentran pequeñas porciones de superficie terrestre: «[...] l'île Vivaldi ou la péninsule Haendel autour de Bach; les archipels Schumann ou les atolls Chopin aux environs de Beethoven» (2005: 151-153). Y, de cuando en cuando, emergen nuevos territorios que obligan a rehacer los mapas. Al leer esta carta, el estudiante apreciará la novedad de esta metáfora continuada y la preocupación estética de Schmitt; si bien, al interpretarla, tendrá presente que el escritor ha aprovechado el 250 aniversario del nacimiento de Mozart para la publicación de este

libro. Las páginas citadas podrían servir de modelo para la creación de metáforas relacionadas bien con la música, bien con otras artes, y circunscritas al espacio de la francofonía.

La misma obra nos brinda la oportunidad de abordar la metáfora zoomórfica, recurso empleado en las más diversas lenguas y estilos. En una de sus cartas, el narrador de *Ma vie avec Mozart* convierte el aparato de radio en un ser animal que se pone furioso cuando le despiertan: «Ce réveil provoquait quelques crachats de la bête furieuse d’être dérangée, qui se secouait, s’éclaircissait la gorge, vrombissait, feulait, menaçait d’exploser de colère puis s’apaisait pour nous transmettre “le programme musical”» (2005: 112-115). Leyendo todo el capítulo, veremos que esta animalización degradante subraya la dicha que le producía al protagonista escuchar una composición musical de Mozart cuando era niño.

Y, en la carta anterior (2005: 107-111), hallamos el sintagma «troupeau de...» utilizado en sentido literal y en sentido metafórico. En su viaje imaginario, el protagonista se cruza con «un troupeau d’oies sauvages» y, un párrafo antes, contempla «[...] les troupeaux de nuages qui lentement paissent au-dessus de la planète [...]». Esta metáfora realza el contraste existente entre el cielo y la tierra, entre la paz que reina en las alturas y el caos del mundo terrenal. Para profundizar en el significado de las nubes, el estudiante leerá toda la carta y escuchará el 2º movimiento del *Concierto para piano nº 21 en Do mayor K 467* de Mozart. Así, apoyándose en el cotexto y en el contexto, comprenderá que, en este capítulo, las nubes tienen una carga simbólica y no meramente ornamental.

A propósito del mismo sintagma metafórico, comentaremos «Zone» y «Le voyageur», dos poemas en los que Apollinaire (1920: 7-14 y 52-54) da vida a lo inanimado: al rebaño de puentes que bala junto a su pastora, la torre Eiffel; a los rebaños de autobuses mugientes que circulan por París o al lastimero rebaño de paisajes que ha visto el viajero en sus desplazamientos. Comparando estas imágenes, trataremos de interpretar la peculiar percepción del mundo que tiene el poeta y, después, osaremos imitarle inventando nuestras propias metáforas.

Por último, ahondaremos en el estudio de la misma construcción examinando algunos ejemplos de metáfora zoomórfica que encontramos en *L’assommoir*. Veremos que, a diferencia de Schmitt y de Apollinaire, Zola animaliza a las personas; a los obreros que van al trabajo por la mañana: «Il y avait là un piétinement de troupeau, une foule que de brusques arrêts étalaient en mares sur la chaussée, un défilé sans fin d’ouvriers allant au travail, leurs outils sur le dos, leur pain sous le bras [...]», «À la barrière, le piétinement de troupeau continuait, dans le froid du matin. On reconnaissait les serruriers à leurs bourgerons bleus, les maçons à leurs cottes blanches, les peintres à leurs paletots, [...]» (1969: 37-38); y a la masa trabajadora que vuelve reventada al final de la jornada:



Ah! la triste musique, qui semblait accompagner le piétinement du troupeau, les bêtes de somme se traînant, éreintées! Encore une journée de finie! Vrai, les journées étaient longues et recommençaient trop souvent. À peine le temps de s'emplier et de cuver son manger, il faisait déjà grand jour, il fallait reprendre son collier de misère. (1969: 415)

Nos detendremos a analizar esta metáfora obsesiva, que abre y cierra el libro y que refleja la realidad social de la época, es decir, la miseria y las condiciones de vida degradantes de las familias obreras; para lo cual aludiremos a la estética literaria y a la concepción del hombre y de la vida del Naturalismo. Y, para terminar, pensaremos en metáforas zoomórficas que hagan referencia a diferentes problemas de la sociedad actual.

Tras haber realizado algunas o todas las actividades propuestas, el estudiante tendrá una visión más amplia de la metáfora y la identificará en ámbitos discursivos en los que anteriormente le pasaba inadvertida. Será capaz de percibir la mayor polivalencia semántica de la metáfora literaria y de reconocer el alcance universal de aquellos conjuntos coherentes de metáforas que encontramos en las lenguas que comparten los mismos estereotipos culturales. Entenderá mejor la diferencia que existe entre los distintos sentidos de una palabra y la importancia del cotexto y del contexto. Así pues, habrá progresado en comprensión escrita y ampliado sus conocimientos lingüísticos y socio-culturales. También estará más familiarizado con el uso de algunas fuentes de documentación y habrá desarrollado su creatividad con la práctica de la expresión escrita. Estos serían los primeros pasos que habría que dar en la clase de FLE en el terreno de la enseñanza/aprendizaje de la metáfora. Una vez alcanzados dichos objetivos, podríamos ocuparnos del uso oral de dicho recurso lingüístico con el fin de desarrollar otras destrezas.

## Bibliografía

- APOLLINAIRE, G. (1920). «Zone» y «Le voyageur» en *Alcools*, Paris, Gallimard, pp. 7-14 y 52-54.
- BOBES NAVES, C. (2004). *La métaphore*, Madrid, Gredos.
- DETIENNE, C. «De l'hapax à la lexicalisation de la métaphore» [en línea]. En: *La métaphore en question*. 2004a. <<http://www.info-metaphore.com/grille/de-l-hapax-a-la-lexicalisation-metaphore-vive-lexicalisee-sentiment-allotopique-saussure-neologisme.html>> [Consulta: 05/11/2005].
- «Quelle est la forme lexicale et la fonction grammaticale de cette métaphore?» [en línea]. En: *La métaphore en question*. 2004b <<http://www.info-metaphore.com/grille/forme-lexicale-fonction-grammaticale-de-la-metaphore.html>> [Consulta: 05/11/2005].
- GUERN, M. le (1973). *Sémantique de la métaphore et de la métonymie*, Paris, Larousse.
- LAKOFF, G. y M. JOHNSON. (1986). *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid, Cátedra.
- LAMBERT, A. «La métaphore footballistique» [en línea]. En: *Alain Lambert: bonjour et bienvenue sur mon blog*. 13/09/2005. <<http://www.alain-lambert-blog.org/index.php?2005/09/13/95-la-metaphore-footballistique>> [Consulta: 01/03/2006].
- OLIVEIRA, I. «La métaphore: estrategia de aprendizaje y sistema de conocimiento» [en línea]. En: J. Gómez de Enterría (coord.). *CVC. V Jornada-Coloquio de la Asociación Española de Terminología (AETER)*. España: Instituto Cervantes, 2005. <<http://cvc.cervantes.es/obref/aeter/comunicaciones/Oliveira.htm>> [Consulta: 12/12/2005].
- PRANDI, M. (2002). «La métaphore: de la définition à la typologie», *Langue française*, 134, pp. 6-20.
- RICŒUR, P. (1975). *La métaphore vive*, Paris, Ed. du Seuil.
- ROUQUETTE, C. «Il faudra battre l'Angleterre» [en línea]. *L'Équipe*. <[http://www.lequipe.fr/DossierImp.php?NOM=Euro2004\\_qualifs.html&SPORT=Foot...](http://www.lequipe.fr/DossierImp.php?NOM=Euro2004_qualifs.html&SPORT=Foot...)> [Consulta: 27/02/2006].
- SCHMITT, E.-E. (2005). *Ma vie avec Mozart*, Paris, Albin Michel.

- ROBICHAUD, D.-L. «Virus informatique 101» [en línea]. Actualización: 29/06/2004. <<http://www.cyberacadie.com/virus/htm>> [Consulta: 27/02/2006].
- SPIELMANN, G. «L'échiquier politique» [en línea]. En: *La page de Guy*. 2005a. <<http://www.georgetown.edu/faculty/spielmag/courses/france/echiquier.htm>> [Consulta: 01/03/2006].
- «France: partis politiques et dirigeants» [en línea]. En: *La page de Guy*. 2005b. <<http://www.georgetown.edu/faculty/spielmag/courses/france/partis.htm>> [Consulta: 01/03/2006].
- TAMINE, J. (1979). «Métaphore et syntaxe», *Langages*, 54, pp. 65-81.
- ZOLA, E. (1969). *L'assommoir*, Paris, Garnier-Flammarion.