

Palabras Vocabulario Léxico

La lexicología aplicada a la didáctica y a la diacronía

editado por Florencio del Barrio de la Rosa

Problemas de las unidades fraseológicas verbales y su aplicación a la enseñanza del español como lengua extranjera

María de las Nieves Mendizábal de la Cruz

María Ángeles Sastre Ruano

(Universidad de Valladolid, España)

Abstract The teaching of verbal phraseological units in the field of teaching Spanish as a foreign language raises a number of issues such as what elements make up these units and how to define the syntactic boundary and blurred boundaries between units, which do not help to accurately define this type of unit. Some solutions to these problems are presented in this paper and a didactic application for the Spanish acronym for Spanish as a Foreign Language class is proposed.

Sumario 1 Fundamentación teórica. – 1.1 Introducción: locuciones y colocaciones. – 1.2 Intentos de sistematización. – 1.3 Elementos constitutivos. – 1.4 La importancia del contorno sintáctico. – 1.5 Problemas de delimitación entre unidades. – 2 Propuesta didáctica. – 2.1 La enseñanza de la fraseología. – 2.2 Fundamentación metodológica de la enseñanza de la fraseología. – 2.3 Aplicación didáctica a la enseñanza de la fraseología. – 2.4 Tipos de actividades para la clase de ELE.

Keywords Lexicon teaching. Methodology. Phraseology. Colocation.

1 Fundamentación teórica

1.1 Introducción: locuciones y colocaciones

Como es bien sabido, no existe unanimidad entre los estudiosos a la hora de clasificar las unidades de las que se ocupa la fraseología. Pero en lo que sí parecen estar de acuerdo los investigadores es en la separación entre unidades fraseológicas conmutables por una oración o un enunciado (pues en sí mismas constituyen una oración o un enunciado) y las que no forman una unidad de ese tipo o no equivalen a ella (Penadés Martínez 1999, 19). El primer grupo estaría formado por las paremias, con distintos subtipos difíciles de delimitar (refranes, paremias, citas, enunciados de valor específico, etc.), estudiado por la paremiología, que es vista en la actualidad como una disciplina independiente de la fraseología. El otro grupo lo componen las colocaciones y las locuciones.

VenPalabras 1

DOI 10.14277/6969-169-0/VP-1-4 | Submission 2016-10-26 | Acceptance 2016-12-03

ISBN [ebook] 978-88-6969-169-0 | ISBN [print] 978-88-6969-170-6

© 2017 |  Creative Commons Attribution 4.0 International Public License

Las colocaciones son unidades fraseológicas formadas por dos unidades léxicas en relación sintáctica que presentan restricciones de combinación. Una colocación está constituida por dos unidades en las que una – la base – exige a la otra – el colocado –, aunque ambos constituyentes no tienen que aparecer necesariamente juntos (como por ejemplo en *Ha cometido un tremendo error*, donde entre la base y el colocado aparece interpolado un adjetivo). La fijación en este tipo de unidades viene dada por la norma, es decir, que el hecho de que estas dos unidades aparezcan juntas en el discurso ocurre por el uso generalizado que se da en una comunidad de hablantes (por ejemplo, en español se dice tanto *fruncir el ceño* como *arrugar el ceño*, pero se dice de alguien que tiene el ceño fruncido y no que tiene el ceño arrugado). Aunque hay una evidente restricción combinatoria, los elementos constitutivos no pierden su sentido original, como señala Romero Ganuza (2007, 909).

Las locuciones son unidades léxicas formadas por dos o más palabras fijadas en el sistema con significado idiomático. Por significado idiomático hay que entender que el significado de la locución no equivale a la suma de los significados de los componentes por separado. En la expresión pluriverbal *romperse la cabeza* puede percibirse un significado composicional o literal ‘sufrir una herida grave en la cabeza’ (*Resbaló en el embarcadero y se rompió la cabeza*) y un significado figurado ‘pensar mucho en algo’ (*No te rompas la cabeza: lo que hizo no tiene explicación*). Las locuciones muestran un alto grado de fijación, por lo que están en lo que se considera «el núcleo de la fraseología» (Solano Rodríguez 2012, 120).

La idiomaticidad es clave para diferenciar entre locuciones y colocaciones. Tal como manifiesta García-Page (2008, 37), «el rasgo de idiomaticidad es relevante porque las locuciones son esencialmente idiomáticas o no composicionales y raramente presentan el grado de transparencia que alcanzan las colocaciones, aunque con frecuencia sean interpretables, estén motivadas o consientan establecer relaciones asociativas entre sus componentes»; es decir, en una colocación el significado se compone de los significados de la base y el colocado, mientras que en las locuciones las distintas unidades léxicas que la forman crean un único significado.

1.2 Intentos de sistematización

Así pues, *hacer de tripas corazón* o *no dar pie con bola* son locuciones verbales (LV) y *hacer horas extras*, *contraer matrimonio*, *salir de dudas* y *pagar a tocateja* son colocaciones, aunque no se desprenda un panorama claro de las clasificaciones que proponen los fraseólogos. Recientemente ni García-Page (2008) ni la *Nueva Gramática de la lengua española* (RAE-AALE 2009) proporcionan una ‘definición’ de las locuciones verbales. No obstante, la mayoría de quienes se han acercado a ellas se ha ocupado

de su estructura, unas veces con más acierto y otras de manera más artificiosa.

Por ejemplo, nos parece artificiosa la sistematización de las locuciones verbales que propuso K. Koike en 1991, quien distingue en toda locución una parte variable (ahuecar) y una fija (el ala) y las ordena a partir del tipo de verbo que forma la locución. Delimitó dieciocho estructuras para locuciones formadas por verbo transitivo (como en *ahuecar el ala*), trece formadas por un verbo intransitivo (*dar con la puerta en las narices*), cuatro formadas por un verbo copulativo. García-Page (2008) establece las estructuras de las locuciones verbales desde distintos acercamientos, proponiendo los esquemas sintácticos más recurrentes (V+CD, V+CD+CC, V+CC+CC, V+CD+CI, V+CD+CPrep, V+CD+CRég, V+CRég+CC). Obviamente, dado que estamos hablando de combinaciones fijas y no de libres, los complementos verbales no constituyen sintagmas propiamente dichos ni responden a las pruebas de reconocimiento funcional. Por eso decimos que nos parece artificiosa esta clasificación.

La *Nueva Gramática de la lengua española* (RAE-AALE 2009) se ocupa de las pautas de las locuciones verbales y distingue entre: a) LV que se forman con verbos transitivos y contienen un grupo nominal que puede ejercer la función de CD independientemente de que los grupos verbales estén lexicalizados (*meter la pata, tomar el pelo, hacer buenas migas*); b) LV que contienen pronombres personales átonos cuyo referente queda sin especificar en la mayor parte de los casos (*arreglárselas, diñarla, ingeniárselas*); c) LV que contienen o que exigen CI fijos (*buscar tres pies al gato, bailar el agua a alguien*).

Estas clasificaciones no nos convencen por dos razones: a) porque estamos ante combinaciones fijas (o semifijas) en las que los complementos verbales no constituyen sintagmas propiamente dichos ni responden a las pruebas de reconocimiento funcional; y b) porque estamos ante combinaciones de palabras, con lo que quedarían fuera casos del tipo *arreglárselas* o *ingeniárselas*.

1.3 Elementos constitutivos

De la revisión bibliográfica sobre unidades fijas y semifijas, a pesar de la cantidad de artículos publicados, no se desprenden criterios para delimitar qué elementos constituyen una locución verbal. Por ejemplo, el diccionario GDUEA (2001, s.v. «labio») registra como locuciones idiomáticas *morderse alguien los labios, no despegar alguien los labios* y *sellar los labios*. Nosotras proponemos que se presente la locución verbal ‘desnuda’, sin actantes no lexicalizados, es decir, sin aditamentos y sin información sintáctica. Esta manera de presentar la locución verbal distingue, por ejemplo, el trabajo que estamos realizando en la Universidad de Valladolid (*Diccionarios en línea*

de español ‘Universidad de Valladolid’¹) y lo diferencia de otros, como los diccionarios generales, los repertorios fraseológicos e incluso los trabajos y artículos científicos sobre el tema. Por ejemplo, la locución verbal *calentarse la boca* es *calentársele a alguien la boca* en el diccionario CLAVE, *irse la mano* es *írsele la mano a alguien* y *ganar por la mano* es *ganar por la mano a alguien*, pero *lavarse las manos* no es *lavarse alguien las manos*, sino *lavarse las manos*. GDUEA registra *lavarse las manos* en ‘lavar’ pero no en ‘mano’ e *irse la mano* aparece en ‘ir’ y no en ‘mano’. Estos ejemplos dan idea de la heterogeneidad de criterios manejados, que no siempre se siguen en la práctica, lo que hace que el usuario de este tipo de repertorios lexicográficos se despiste y no sepa a veces dónde buscar una locución verbal concreta.

La locución verbal *buscar tres pies al gato* aparece registrada en GDUEA como *buscar tres pies al gato* y en CLAVE como *buscarle tres pies al gato*. Bajo el lema ‘pie’ encontramos en CLAVE dos locuciones verbales: *saber de qué pie cojea alguien* y *sacar los pies del {plato, tiesto}*, lo que demuestra que no sigue una pauta rigurosa a la hora de establecer qué elementos forman parte de las locuciones verbales y cuáles no.

En nuestra opinión, el hecho de que no exista uniformidad hace que resulte más compleja la identificación de este tipo de unidades, sobre todo para el hablante no nativo, que no dispone de competencia fraseológica suficiente que le ayude a identificar las locuciones verbales.²

1.4 La importancia del contorno sintáctico

Una vez aclarado esto, importa cómo usar la LV, es decir, se hace necesario proporcionar información sobre el contorno sintáctico. En él se incluyen los elementos necesarios para que la locución verbal funcione en el discurso. Por ejemplo, *echar caderas* solo puede tener como agente una mujer; por tanto, el contorno sintáctico quedaría de este modo: <una mujer> echa caderas. El contorno sintáctico de *tener la cabeza sobre los hombros* es <alguien> tiene la cabeza sobre los hombros. Esta información le da al usuario la posibilidad de utilizar la expresión idiomática de manera correcta y adecuada.

1 En el marco del proyecto de investigación La Teoría Funcional de la Lexicografía: Diseño y Construcción de diccionarios de Internet (FFI2014-52462-P).

2 La competencia gramatical de un hablante no nativo le permite identificar la forma ‘anduvieras’ en *Si anduvieras más, tendrías menos dolor de espalda* como perteneciente al verbo ‘andar’, al igual que la forma ‘peces’ en *En el acuario vimos muchos peces de colores* como plural del sustantivo ‘pez’. Incluso si no conoce el significado de estas dos palabras, puede buscarlas en el diccionario una vez identificadas. Pero ya no resulta tan fácil buscar en un diccionario el significado de, por ejemplo, *tirar de la lengua* si un diccionario registra esta locución verbal como *tirar alguien de la lengua a alguien* y otro la registra como *tirar a alguien de la lengua*. Y más complicado todavía: si un diccionario la registra bajo la entrada ‘tirar’ y otro lo hace bajo la entrada ‘lengua’.

En este campo el verbo aparece conjugado en tercera persona singular (o de plural en el caso de que la locución verbal exija un sujeto múltiple, como en *estar de morros*: <dos personas> están de morros). Con respecto al sujeto no léxico, aparecerá como contorno <alguien>, <algo>, <una mujer>, <un hombre>, <un niño>, etc. encerrado entre los signos mayor y menor (< >). Pero a veces el sujeto léxico forma parte de la locución verbal. Por ejemplo, en *cambiar la cara* el sujeto es 'la cara' (<a alguien> <le> cambia la cara); lo mismo ocurre en *caerse la cara de vergüenza* (<a alguien> se <le> cae la cara de vergüenza); en *secarse el corazón* el sujeto es 'el corazón' (<a alguien> se <le> seca el corazón); y en *calentarse la boca* es 'la boca' (<a alguien> se <le> calienta la boca). Con respecto a los verbos pronominales que integran una locución verbal, estos flexionan concordando con el sujeto o concordando con el complemento indirecto.

En el primer caso, en el contorno sintáctico se marca entre los signos < > el apoyo pronominal que flexiona. Por ejemplo, en *irse de la boca* el contorno quedaría así: <alguien> <se> va de la boca. Esto indica que en el uso el hablante no nativo tendrá que decir: yo me voy de la boca, tú te vas de la boca, él/ella/usted se va de la boca, nosotros/-as nos vamos de la boca, vosotros/-as os vais de la boca, ellos/ellas/ustedes se van de la boca.

En el segundo caso, el contorno sintáctico se marca entre los signos < > y el complemento indirecto léxico <a alguien> y el pronombre personal que funciona como complemento indirecto (me, te, se, nos, os, le), que se entiende que es el que flexiona estableciendo la concordancia con el complemento indirecto. Se deja fuera de los signos < > el elemento *se*, que en este caso se mantiene invariable.

Por ejemplo, en *calentarse la boca*, el contorno sintáctico sería <a alguien> se <le> calienta la boca (a mí se me calienta la boca, a ti se te calienta la boca, a él/ella/usted se le calienta la boca, a nosotros/nosotras se nos calienta la boca, a vosotros/vosotras se os calienta la boca, a ellos/ellas/ustedes se les calienta la boca).³

Por eso proponemos una clasificación que parta del contorno, que es el mejor dotado para proporcionar una taxonomía de las locuciones verbales atendiendo a los elementos del contorno sintáctico. Por ejemplo, hay locuciones verbales que siempre aparecen en forma negativa, como por ejemplo *no decir esta boca es mía*, *no haber en la cabeza*, o *no dar pie con bola*.

Hay locuciones compuestas por un verbo seguido de un complemento argumental no lexicalizado. Obviamente, si el complemento argumental no está lexicalizado, no aparece en la locución verbal, pero tiene que

3 Hay que tener en cuenta que esto para el hablante nativo no presenta ningún problema, pero para el hablante no nativo puede ser un escollo a la hora de 'poner en funcionamiento' la locución, bien porque no conozca el significado o porque falle su competencia gramatical y fraseológica.

aparecer obligatoriamente (se trata del complemento argumental) en el contorno sintáctico. Esto no es un obstáculo para que la locución tenga otros formantes. Por ejemplo, en locuciones verbales del tipo *dejar con mal sabor de boca*, *dejar con la boca abierta*, *echarse en brazos*, *pasarse por la cabeza* o *comer la cabeza*, el contorno sintáctico de cada una de ellas sería, respectivamente, <alguien o algo> deja con mal sabor de boca <a alguien>, <alguien> deja con la boca abierta <a alguien>, <alguien> <se> echa en brazos <de alguien>, y <alguien> come la cabeza <a alguien>. Lo cual no quiere decir que los formantes de estas locuciones verbales tengan que aparecer obligatoriamente en ese orden y que no puedan interpolarse otros elementos entre los formantes (como en *Con tanto discurso te ha comido literalmente la cabeza* o en *Aunque no te lo creas, esta idea se me pasa todos los días por la cabeza*).

Si tomamos el ejemplo *dejar con mal sabor de boca*, son posibles enunciados como «Diez pelis con finales que no dejan mal sabor de boca»; «Las historias de este tipo suelen dejar mal sabor de boca» y «Noviembre nos dejó con mal sabor de boca» (encontrados en Google en junio de 2015).

1.5 Problemas de delimitación entre unidades

Somos conscientes de que a veces resulta complicado establecer límites entre las unidades fraseológicas equivalentes a un verbo (por ejemplo entre locuciones verbales, colocaciones verbales, predicados complejos o sintagmas libres); incluso tampoco se distinguen siempre con nitidez las locuciones verbales de las locuciones adverbiales (por ejemplo no está del todo claro si *a pedir de boca* es una locución adverbial o es un formante de la locución verbal *salir a pedir de boca*). Como ya hemos señalado en este trabajo, tampoco ayudan a discernirlo los diccionarios y repertorios lexicográficos, con lo que tanto los hablantes nativos como los no nativos se sienten desamparados en este sentido. De hecho, en unos diccionarios esta expresión aparece como locución verbal y en otros como locución adverbial. Ya García-Page (2008, 134) decía a propósito de las locuciones verbales que «a veces se incluyen entre las locuciones verbales construcciones que no son tales». El GDUEA registra *culo de mal asiento* así: «1, se aplica a la persona que es muy inquieta o nerviosa, que no para de moverse o no puede estarse quieta. Figurado 2, se aplica a la persona que no puede permanecer durante mucho tiempo en el mismo lugar, en la misma vivienda, realizando el mismo trabajo o, en general, que necesita cambios constantes o frecuentes en su vida» y propone el siguiente ejemplo: *Juan es un culo de mal asiento, y en cuanto lleva dos meses en un trabajo quiere buscar otra cosa mejor*. Da la sensación de que está considerando esta unidad pluriverbal como una locución nominal, pero si fuera así, debería aparecer la marca de género, tal como aparece en el DLE-2014: «1. m. coloq. Persona

inquieta que no está a gusto en ninguna parte». Con esta información, al usuario no le cabe ninguna duda de que es una locución nominal. Claro que otros diccionarios la lematizan, claramente como una locución verbal, *ser culo de mal asiento*.

También son muy frecuentes los cruces entre locuciones verbales y colocaciones. Por ejemplo, la expresión *venir como anillo al dedo* es descrita unas veces como locución verbal y otras como una colocación compleja formada por un verbo más una locución adverbial; *costar un ojo de la cara* unas veces es analizada como locución y otras como colocación. Desde el punto de vista teórico esto tiene importancia porque sería deseable que las fronteras entre colocaciones y locuciones fueran mucho más claras y que los casos que podrían situarse 'en tierra de nadie' cada vez sean más escasos. Pero desde el punto de vista lexicográfico no resulta tan fundamental esta distinción; tampoco desde el punto de vista de la enseñanza-aprendizaje de E/LE, porque lo que le importa al alumno es conocer el significado de la expresión pluriverbal (llámese locución o colocación) y, lo más importante, poder usarla de manera correcta y apropiada.

2 Propuesta didáctica

2.1 La enseñanza de la fraseología

La enseñanza de la fraseología constituye un apartado de la competencia léxica que, según Canale (1983), se encuentra integrada en las otras cuatro competencias: gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica, configurando todas ellas la competencia comunicativa o combinación de conocimientos y habilidades para usar esas destrezas (Pisot García 2003, 29).

Si atendemos al Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa 2001, 105-13), observamos la presencia de la enseñanza de unidades fraseológicas en la competencia semántica, definida esta como la conciencia y el control de la organización del significado, así como en la competencia sociolingüística, o conocimientos y destrezas necesarios para abordar la dimensión social del uso de la lengua teniendo en cuenta factores sociales de los usuarios. Según Pisot García (2003, 30), la competencia léxica y semántica forman parte de la más amplia competencia lingüística, mientras que las competencias sociolingüísticas son el segundo pilar que, junto con la competencia pragmática, configura el nuevo y más flexible concepto de competencia comunicativa.

El estudio de las locuciones verbales se encuadra en la enseñanza/aprendizaje de una competencia más amplia que la propiamente léxica y pragmática. Cuando hablamos de la competencia léxica nos referimos a las destrezas en el aprendizaje del significado de palabras y locuciones oracionales, de las relaciones semánticas que configuran las redes del

significado. La competencia pragmática es más abarcadora ya que se encarga del aprendizaje de la lengua en uso, dentro de un contexto que mediatiza todo el mensaje. Por este motivo, el estudio de las locuciones que abordamos en este trabajo no solo es léxico sino también pragmático, pues al enseñar las locuciones en el aula de ELE estamos centrando la atención tanto el significado de las expresiones idiomáticas como en el trasfondo cultural que los rodea (García-Page 2015, 235-63).

Los estudiantes de español como lengua extranjera acogen con entusiasmo el uso de la fraseología en sus interacciones comunicativas casi desde los primeros niveles. Esto es debido al menor esfuerzo que supone su uso para lograr una comunicación fluida y rápida, aunque no sea lo más económico desde el punto de vista de la lengua (Yagüe Gutiérrez 2003, 16). El hablante, en lugar de tener que elaborar de forma creativa su propio mensaje, dispone de unas expresiones preelaboradas a las que puede recurrir para expresar lo que quiere, por tanto, necesita menos tiempo para elaborar su mensaje, siendo esto fundamental en la interacción (Yagüe Gutiérrez 2003, 16). Estas locuciones, una vez aprendidas, surgen rápidamente en la mente del hablante y son interpretadas en bloque por su interlocutor. Por otra parte, la unión entre fraseología y cultura repercute positivamente en el aprendiz de ELE pues la consecuencia de este aprendizaje es la ampliación del conocimiento sociocultural que va unido a la época y circunstancias de uso de la lengua (García-Page 2015, 235-63). Las locuciones también evolucionan y las que se utilizaban hace unos años hoy en día están en desuso, por lo que la revisión constante de las unidades fraseológicas se torna de suma importancia cuando queremos enseñarlas en el aula de español como lengua extranjera.

Una vez realizadas estas consideraciones, nos preguntamos por los motivos por los que debemos enseñar la fraseología desde los niveles iniciales en la clase de ELE, pues, aunque la fraseología no haya sido hasta hace pocos años objeto de enseñanza en las aulas de lenguas, cada vez se está imponiendo más la enseñanza/aprendizaje de unidades fraseológicas desde los primeros niveles. Como señala Losada Aldrey (2011, 5-7) las razones principales radican en los siguientes aspectos:

- a. La idiomática es universal, es decir, todas las lenguas tienen sus expresiones idiomáticas.
- b. Muchas unidades fraseológicas comparten rasgos comunes en las lenguas (por ejemplo, el campo léxico de las partes del cuerpo, alimentación o animales, está en todas las lenguas, y todas las lenguas tienen casos de unidades fraseológicas con estos lexemas: *tirar de la lengua*, *ser pan comido* o *tener malas pulgas* son tres ejemplos muy comunes en español que podemos enseñar desde los primeros niveles).

- c. Las unidades fraseológicas ofrecen matices de contenidos y significados únicos, mucho más vivos y sintéticos que las palabras y oraciones que las conforman.
- d. Gracias al aprendizaje de las unidades fraseológicas aumenta la competencia léxica del estudiante de segundas lenguas, incorporando a su acervo léxico un amplio repertorio de expresiones, prácticamente sin darse cuenta de que son locuciones y no palabras aisladas, pues entre el léxico y la fraseología no hay un corte sino un continuum.
- e. La gran motivación que existe entre los alumnos de ELE por aprender fraseología. Un alumno que conoce y comprende las unidades fraseológicas se siente más cercano a la competencia oral del nativo, lo cual ayuda a la integración en la lengua y la cultura de la lengua meta.

2.2 Fundamentación metodológica de la enseñanza de la fraseología

Para abordar la enseñanza de las unidades fraseológicas seguimos la metodología basada en el modelo del heptágono propuesto por Gómez Molina (2004, 502-7) pues consideramos que abarca todos los aspectos lingüísticos y didácticos necesarios para la enseñanza-aprendizaje de estas unidades. Este modelo metodológico se fundamenta en aspectos teóricos que sustentan toda la orientación didáctica:

- a. Aspectos lingüísticos: con la fraseología se estudian aspectos relacionados con la estructura del léxico, la formación de palabras y las relaciones léxicas de significado (sinonimia, antonimia, polisemia, hiponimia, meronimia) presentes en muchas unidades fraseológicas.
- b. Etnolingüística: abordamos la dimensión cultural, fundamental para comprender el significado de muchas unidades fraseológicas; cultura y fraseología se complementan, no podemos abordar el estudio de las locuciones si no contemplamos su origen y valor cultural.
- c. Psicolingüística: cuando estamos enseñando la fraseología atendemos al desarrollo de la interlengua del estudiante, esto es, a su lengua en proceso de formación; con ello nos damos cuenta de los mecanismos psicológicos que operan en la mente del que aprende una lengua extranjera.
- d. Aspectos cognitivos: el léxico como fuente y origen de conocimientos (gramaticales, léxicos, culturales, sociales, etc.).
- e. Lingüística aplicada: necesitamos poner en marcha aspectos de lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje de la fraseología, como nuevos métodos de aprendizaje y teorías lingüísticas que sustenten la forma de entender cuál es la naturaleza de la lengua que vamos a enseñar/aprender.

El modelo, basado en el propuesto por Gómez Molina (2004, 491-510) y llevado a la práctica en su tesis doctoral por M. Saracho y denominado por ella misma como el modelo metodológico del heptágono (Saracho 2015, 178) consta de siete fases que se pueden adaptar al enfoque por tareas o enfoque orientado a la acción en el que las fases serían las subtareas que el alumno debe ir desarrollando hasta llegar a una tarea final que las englobe, obteniendo, así, un producto comunicativo final que sea tangible, desarrolle procesos cognitivos, sea real y abarque todas las destrezas comunicativas orales y escritas (Zanón 1999).

Las siete fases son las siguientes (Gómez Molina 2004, 503):

- a. Referentes: fase en la que debemos diseñar actividades de entrada para los alumnos a través de textos escritos, auditivos o audiovisuales (noticias de prensa, titulares, anuncios publicitarios, entrevistas orales o escritas, debates televisados, textos literarios, etc.). Con estos ejercicios actualizamos los conocimientos previos que traen los estudiantes a clase y nos sirven para que los alumnos reflexionen sobre el tema que vamos a tratar. Con las actividades que diseñemos los estudiantes se acercarán al significado contextual de las unidades fraseológicas.
- b. Categorización: son actividades de asociación en las que agrupamos las unidades por nociones y funciones (para qué sirve la lengua) a través de ejercicios de relacionar.
- c. Relaciones semánticas: En esta fase deberemos diseñar actividades de búsqueda en los diccionarios para deducir y aprender el significado. Haremos ejercicios de relaciones léxicas de polisemia, homonimia, sinonimia, antonimia, meronimia (*estar a dos velas/estar sin blanca; estar de uñas/estar a partir un piñón*, como ejemplo de UF sinónimas).
- d. Fraseogénesis: actividades para aprender la estructura de las unidades fraseológicas y su rentabilidad gracias al aprendizaje de la formación gramatical y de los argumentos que implican.
- e. Niveles de uso o registro: actividades sobre los contextos de uso a través de las que el alumno debe aprender a qué registro pertenece la locución o unidad fraseológica y saber usarla en el contexto apropiado.
- f. Significado fraseológico: actividades para trabajar el sentido figurado a través de imágenes. Para ello se puede seguir el modelo macrocomponential de Timofeeva (2013).
- g. Generalización: actividades de producción de textos escritos y orales para aplicar las unidades fraseológicas trabajadas. Esta fase engloba a las demás y sirve de evaluación de toda la secuencia de aprendizaje.

2.3 Aplicación didáctica a la enseñanza de la fraseología

La aplicación que proponemos es la que sigue a continuación:

- a. La enseñanza/aprendizaje de las locuciones verbales: *estar, tirar, echar, coger (estar de capa caída, tirar los tejos, tirar de la lengua, echar de menos, coger la sartén por el mango)*.
- b. La enseñanza/aprendizaje de lexemas específicos de dos campos léxicos:
 - Somatismos (*no dar su brazo a torcer, tener ojo clínico*).
 - Campo léxico de los animales (*dar gato por liebre, tener pájaros en la cabeza*).

Esta elección de estructuras gramaticales y campos léxicos servirá para ejemplificar cada una de las actividades. Asimismo, para la extracción de las unidades fraseológicas tomamos como referencia el *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles* de Manuel Seco, Olimpia Andrés y Gabino Ramos (2004).

2.4 Tipos de actividades para la clase de ELE

Las actividades que se pueden aplicar en el aula para la enseñanza-aprendizaje de las unidades fraseológicas son muy numerosas. Destacamos una tipología de ejercicios que se adecuan muy bien a las fases del modelo metodológico del heptágono:

- Lectura de imágenes y comentario oral: proponemos una imagen en la que aparezcan de forma literal los elementos que conforman la unidad fraseológica y a continuación una frase o pequeño texto en el que se recoja, de forma contextualizada, la locución con su significado figurado. Con esta actividad lograremos poner en situación al alumno para el aprendizaje contextualizado de la locución.
- Lectura, comprensión de textos y deducción de significados: para esta actividad crearemos diálogos contextualizados en los que aparezca el concepto de la unidad fraseológica que queremos que aprendan. Por ejemplo, un diálogo entre dos personas de cuya conversación se deduzca la buena relación que mantienen. Deberemos utilizar este diálogo para que el alumno aprenda el significado de la locución verbal (por ejemplo: *estar a partir un piñón, estar de capa caída, estar a dos velas*).
- Mapas conceptuales en los que hagamos pensar al alumno qué locuciones se corresponden con el concepto enmarcado (ejemplo: alguien que manda en una situación se corresponde con la locución *coger la sartén por el mango*; alguien que está distraído se corresponde con *estar en la luna, estar a por uvas o estar en la inopia*).
- Proponer textos periodísticos en los que aparezcan varias unidades fraseológicas. El alumno debe identificarlas y deducir su significado.

La prensa, tanto oral como escrita, nos nutre de muchos ejemplos que podemos adaptar a nuestras clases de fraseología; los temas políticos y la sección de deportes contienen abundantes ejemplos de unidades fraseológicas.

- Relacionar partes de las locuciones (el lexema principal) con una imagen (*tener el estómago en los talones*, por ejemplo, nos sirve para, a través de la imagen de estas dos partes del cuerpo, aprender el significado conceptual de ‘pasar hambre’).
- Buscar significados de lexemas que forman parte de locuciones en los diccionarios (*tener pájaros en la cabeza; ser un pájaro; el pájaro es un ave*).
- Clasificar las locuciones de forma cualitativa y valorativa: indicando el valor que aportan (positivo, negativo, irónico, burla, afecto, menosprecio, etc.). Por ejemplo, *llenarse la andorga*, es una locución que significa ‘comer mucho’, pero aporta muchas más connotaciones como son vulgaridad, desmedida, burla...).
- Relacionar las locuciones con sinónimos y antónimos, como por ejemplo: *arrugársele el ombligo*, que significa ‘tener miedo’, tiene sinónimos como *ponérsele los pelos de punta*, o antónimos como *tener un corazón de hierro /acero* o *ir de sobrado*.
- Relacionar en dos columnas unidades fraseológicas partidas. En esta tipología de actividades se desarrollan las competencias de comprensión escrita.
- Cambiar un texto de registro (de culto a coloquial) a través del dominio de las unidades fraseológicas, para fomentar la riqueza de registros en los aprendices.
- Ejercicios de generalización en los que se inserten, a través de juegos de grupo, todas las partes desarrolladas en las actividades anteriores. Con esta última actividad, que puede ser un juego grupal, la elaboración de un periódico, la confección de una encuesta de opinión, la organización de un evento, o cualquier producto tangible y comunicativo, conseguiremos integrar todas las fases en una única actividad que recree un espacio real de comunicación, base metodológica del enfoque por tareas.

Con todas estas actividades desarrolladas en el aula de español como lengua extranjera, el alumno estará en condiciones de conocer el funcionamiento y uso de las unidades fraseológicas como una tarea multidimensional con la que disponer de una gran información sobre su significado denotativo, la estructura gramatical, la categoría, las propiedades, la frecuencia de uso, así como otros conocimientos acerca de la cultura en la que se inserta y transmite la unidad fraseológica, las relaciones con otras unidades léxicas y fraseológicas y sus usos metafóricos.

Bibliografía

- Canale, Michael (1983). «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». Llobera, Miquel (ed.), *Competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa, 63-81.
- CLAVE (2012). *Diccionario CLAVE. Diccionario de uso del español actual*. Madrid: SM.
- García-Page, Mario (2008). *Introducción a la fraseología española. Estudio de las locuciones*. Barcelona: Anthropos.
- García-Page, Mario (2015). «Aspectos culturales y pragmáticos de los fraseologismos. Estado de la cuestión y pautas para su estudio». Carrasco Cantos, Inés; Robles Ávila, Sara (eds.), *Pragmática, discurso y Norma*. Madrid: Arco Libros, 235-63.
- GDUEA (2001). *Gran diccionario de uso del español actual*. Madrid: SGEL.
- Gómez Molina, José Ramón (2000). «Las unidades fraseológicas del español: una propuesta metodológica para la enseñanza de las locuciones en la clase de ELE. Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua». *Quaderns de Filologia. Estudios Lingüísticos*, 5, 111-34.
- Gómez Molina, José Ramón (2004). «La subcompetencia léxico-semántica». Sánchez Lobato, Jesús; Santos Gargallo, Isabel (eds.), *Vademecum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 491-510.
- Koike, Kazumi (1991). «Estructuras sintácticas de las locuciones verbales en español». *Language Studies*, 65, 43-71.
- Koike, Kazumi (2001). *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá; Takushoku University.
- Leal Riol, María Jesús (2013). «Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera». *Paremia*, 22, 161-70.
- Losada Aldrey, Carmen (2011). *El español idiomático da juego*, vol. 2, *Vocabulario*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Mendizábal de la Cruz, Nieves (2016). «Estar en el candelero. La enseñanza de la fraseología española como segunda lengua» [online]. *MarcoELE. Revista de Didáctica del español como lengua extranjera*, 23. URL <http://marcoele.com/ensenanza-de-la-fraseologia/> (2017-05-17).
- Olza Moreno, Inés (2011). «¡Qué fraseología ni qué narices! Fraseologismos somáticos del español y expresión del rechazo metapragmático». Pamies Bertrán, Antonio; Luque Durán, Juan de Dios; Fernández Martín, Patricia (eds.), *Paremiología y herencia cultural*. Granada: Método Editores, 181-91.
- Penadés Martínez, Inmaculada (1999). *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco Libros.

- Pisot García, Rafael Elías (2003). «Fraseología en el aula de español. Aplicación didáctica de un glosario». Gómez Asencio, José; Sánchez Lobato, Jesús (eds.), *Forma*, vol. 6, *Léxico, fraseología y falsos amigos*, 29-65.
- RAE-AALE (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. 2 vols. Madrid: Espasa-Calpe.
- RAE-AALE (2014). *Diccionario de la lengua española* [online]. 23a ed. URL <http://dle.rae.es/> (2017-05-17).
- Romero Ganuza, Paula (2007). «La delimitación de las unidades fraseológicas (UF) en la investigación alemana y española». *Interlingüística*, 17, 905-14.
- Saracho Arnáiz, Marta (2015). *La fraseología del español: una propuesta de didactización para la clase de ELE basado en los somatismos* [Tesis doctoral]. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Seco, Manuel; Andrés, Olimpia; Ramos, Gabino (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*. Madrid. Santillana.
- Solano Rodríguez, María Ángeles (2012). «Las unidades fraseológicas del francés y del español: tipología y clasificación». *Paremia*, 21, 117-28.
- Timofeeva Timofeev, Larissa (2008). *Acerca de los aspectos traductológicos de la fraseología española* [Tesis doctoral]. Alicante: Universidad de Alicante.
- Timofeeva Timofeev, Larissa (2013). «La fraseología en la clase de lengua extranjera ¿misión imposible?». *ONOMAZEIN. Revista de Lingüística, Filología y Traducción*, 28, 320-36.
- Yagüe Gutiérrez, Pilar (2003). «Las formas rutinarias en la enseñanza de ELE. Teoría y práctica». Gómez Asencio, José; Sánchez Lobato, Jesús (eds.), *Forma 6: Léxico, fraseología y falsos amigos*, 6, 9-29.
- Zanón Gómez, Javier (coord.) (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.