

## **Análisis del tratamiento de unidades fraseológicas en los recursos didácticos para estudiantes de ELE**

*Analysis of the treatment of phraseological units in teaching resources for students of Spanish as a Second Language*

EVA MEJÍA

PROFESORA EN LA ACADEMIA BIG BEN IDIOMES SL

evaaraceli.mejia@e-campus.uab.cat

### **Resumen**

Las unidades fraseológicas (UFS) juegan un papel importante en la comunicación por sus funciones lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas y, por ello, su inclusión en la clase de español lengua extranjera (ELE) es esencial. Sin embargo, existe poca información sobre el tratamiento que se les da en los diversos recursos didácticos. Este artículo se enmarca en el desarrollo de la fraseodidáctica y muestra los resultados del estudio de UFS en distintas herramientas didácticas utilizadas en la clase de ELE: un manual y dos diccionarios (bilingüe y monolingüe) con el fin de analizar su utilidad para el aprendizaje.

**Palabras clave:** español lengua extranjera, fraseología, fraseodidáctica, lexicografía.

### **Abstract**

Phraseological units play an important role in communication due to their linguistic, sociolinguistic, and pragmatic functions, which is why their inclusion in the class of Spanish as a foreign language (ELE) is essential. Nevertheless, there is little information about the treatment given to them in the various teaching resources. This article joins the development of Phraseodidactics and shows the results of the study of phraseological units in diverse teaching tools, which are commonly used in the ELE class; a book and two dictionaries (bilingual and monolingual), to analyse their usefulness for their learning.

**Keywords:** Spanish as a foreign language, phraseology, phraseodidactics, lexicography.



## 1. Introducción

Durante las últimas décadas se ha producido un auge de los estudios sobre las unidades fraseológicas (UFS) y sobre la necesidad de que se incluyan en la clase de español como lengua extranjera. En consecuencia, se ha desarrollado una disciplina, la fraseodidáctica, que tiene como finalidad, según Skyndler (2015: 201), que “las UFS se reconozcan, aprendan y empleen como unidades poliléxicas con significado propio y, que lo aprendido, se pueda aplicar de manera adecuada a la situación comunicativa”.

El estudio de la fraseodidáctica se encuentra aún en pleno desarrollo con trabajos de diversa índole, como propuestas de ejercicios con el objetivo de desarrollar conocimientos léxicos y gramaticales a partir de UFS (Aguilar Ruiz, 2013), propuestas de ejercicios para el aprendizaje de las UFS a través de su estructura, función, significado y uso (Ruiz Gurillo, 2000; Sarancho, 2015), estudios de análisis de manuales (López Vázquez, 2011), o incluso la conformación de proyectos para la didáctica de las expresiones fijas con recursos para los docentes (proyecto PhraseoNet, creado en 2007 en la Universidad de Santiago de Compostela), o el análisis de lexicografía, que sirve como herramienta de apoyo para la comprensión de las UFS en distintos niveles, semántico, léxico y de uso (Luque Toro, 2004). La presente contribución se plantea como un trabajo dentro de esta disciplina en crecimiento y busca analizar el tratamiento de las unidades fraseológicas en diversos recursos didácticos con el objetivo de comprobar su utilidad para el aprendizaje de las unidades fraseológicas.

## 2. Marco teórico

### 2.1 Definición de las unidades fraseológicas, características y clasificación

Existen en las lenguas combinaciones de palabras con un alto grado de fijación y cuyo significado no puede deducirse de la suma del significado de sus elementos constituyentes. Para identificar estas unidades se emplean distintos términos, como “expresiones idiomáticas”, “expresiones fijas” o “unidades fraseológicas”, este último término es el que Corpas Pastor (1997: 18) sugiere utilizar para evitar confusiones semánticas. Las unidades fraseológicas (UFS) se definen, según esta autora, como unidades léxicas (UFS) formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior y cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta (Corpas Pastor, 1997: 20).

Estas unidades muestran, según Castillo Carballo (1997-1998: 70), tres principales características: la fijación, la lexicalización y la idiomatidad. La fijación se refiere a la propiedad que muestran estas combinaciones prefabricadas de palabras donde el hablante únicamente reproduce una

secuencia sin modificaciones o con cambios muy leves, como en *de cabo a rabo*, *de pascuas a ramos*, *de buenas a primeras*.

La lexicalización, de acuerdo con Ruiz Gurillo (1997: 96), se trata de “un fenómeno presente en los lexemas complejos que, debido a su uso frecuente, tienden a convertirse en unidades léxicas simples, con pérdida, por consiguiente, de su carácter sintagmático”, esta característica puede observarse en la locución *en un pis pas*, que se interpreta con el significado de ‘en un momento’ únicamente cuando sus elementos léxicos se encuentran unidos.

Finalmente, la idiomática, según Corpas Pastor (1997: 26), se refiere a “aquella propiedad semántica que presentan ciertas unidades fraseológicas, por la cual el significado global de dicha unidad no es deducible del significado aislado de cada uno de sus elementos constitutivos”. Un ejemplo de una UFS con un alto grado de idiomática se encuentra en la expresión *dar calabazas a alguien*, que no guarda ninguna relación con el fruto y significa más bien según el *DLE* “loc. verb. coloq. Desairarlo o rechazarlo cuando requiere de amores” (Real Academia Española, 2021).

La clasificación de las unidades fraseológicas más aceptada en el campo de la fraseología y que utilizaremos en esta investigación es la propuesta por Corpas Pastor (1997). Esta autora clasifica los fraseologismos en dos grupos y tres esferas. Dentro del primer grupo, se incluyen UFS que no representan actos de habla completos y que necesitan combinarse. En este primer grupo se encuentran las colocaciones (esfera I) y las locuciones (esfera II). Dentro del segundo grupo se hallan UFS que forman parte del acervo sociocultural e incluyen unidades de habla que no necesitan combinarse. En la tercera esfera se hallan los llamados enunciados fraseológicos, paremias y fórmulas rutinarias.

## 2.2 Importancia de las unidades fraseológicas en la clase de ELE

Las UFS están presentes en el habla cotidiana de los hablantes nativos, y muestran funciones pragmáticas que permiten facilitar las interacciones sociales. Estas funciones hacen que su inclusión en la clase de ELE sea inexcusable, puesto que, como señala García Muruais (1997: 363), su aprendizaje es señal de perfeccionamiento de la competencia lingüística, sobre todo en niveles intermedios y avanzados. Además, el aprendizaje de las UFS tiene otras ventajas, como subraya la misma autora, entre las cuales se encuentran: proveer a los alumnos de expresiones referenciales y expresivas a las que puedan recurrir, ofrecer “estrategias creativas”, agregar espontaneidad y autenticidad al discurso oral, y fomentar la aceptación social y adaptación del alumno, ya que muchas se emplean como eufemismos. Por último, deben tenerse en cuenta los aspectos socioculturales que muchas de las UFS encierran y cuya comprensión podría ser muy difícil para los alumnos en caso de no haberlas tratado en las clases de ELE.

Dentro del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación –MCER–* (Council of Europe, 2020), la referencia por excelencia en la enseñanza de lenguas europeas, el uso y conocimiento de las UFS también es considerado como una parte importante de la competencia comunicativa del alumno, sobre todo en niveles avanzados (B2, C1, C2). Esta importancia es visible en los descriptores relacionados con el vocabulario y la adecuación sociolingüística dentro de las habilidades de expresión oral y escrita, ya que su conocimiento es indispensable para facilitar la interacción y la comunicación de los alumnos.

En el caso específico de la lengua española, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes –PCIC–* (1997-2021) también incluye las UFS en distintos apartados, y se refiere a las unidades pluriverbales con distintas denominaciones: locuciones, expresiones fijas, fórmulas fijas formales, combinaciones casi fijas, refranes, proverbios y expresiones lexicalizadas fijas. Las UFS se mencionan, igual que en el *MCER* (Council of Europe, 2020), en los niveles avanzados (B2, C1 y C2). Al observar con detenimiento el inventario gramatical de estos niveles se puede percibir una cierta tendencia a favorecer la enseñanza de un tipo de fraseologismo, las locuciones, sobre otros, como los refranes, que se mencionan únicamente para el nivel C2. La distinta nomenclatura empleada dentro de ambos documentos (*MCER* y *PCIC*) hace que se dificulte la ubicación de los distintos fraseologismos, lo que podría, a su vez, influir también en su enseñanza y en el aprendizaje.

### **2.3 Elementos que facilitan o dificultan la enseñanza y el aprendizaje de las unidades fraseológicas**

Existen distintos elementos que podrían ayudar o dificultar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las UFS. De acuerdo con sus características pueden clasificarse en cuatro tipos. En primer lugar, los factores externos, aquellos que están estrechamente relacionados con el currículo de lenguas (*MCER* y *PCIC*). El segundo tipo son los factores que denominaremos lingüísticos, generados por las características inherentes a las UFS. En tercer lugar, se encuentran los factores relativos al perfil de los estudiantes (competencia lingüística y lengua materna). Y, por último, se valorarán los recursos didácticos.

#### **2.3.1 Factores externos**

Los factores externos se refieren a las herramientas que se utilizan para crear el programa de la clase de lengua española. En la actualidad se cuenta con dos referencias importantes: el *MCER* (Council of Europe, 2020) y el *PCIC* (Instituto Cervantes, 1997-2021). A nivel curricular, el *MCER* (Council of Europe, 2020) funciona como una guía para el docente y el creador de programas al incluir el uso de UFS entre las habilidades comunicativas, en especial en la competencia

léxica y la adecuación sociolingüística. Sin embargo, existen en este una serie de dificultades para reconocer el tipo de unidades que deben cubrirse por nivel, ya que no incluye un listado que ayude a identificar las UFS que se deben abarcar y las funciones sociolingüísticas que cumplen; esto se debe, tal vez, a la generalidad del marco, ya que se debe recordar que es aplicable a todas las lenguas europeas.

En el *PCIC* (Instituto Cervantes, 1997-2021), documento dirigido exclusivamente a la enseñanza del español, se encuentran distintas UFS dentro del apartado “Gramática” de los diferentes niveles de competencia lingüística; sin embargo, se denominan de forma distinta y no existe un apartado donde se distingan ni se identifiquen claramente los tipos de UFS, las funciones y el uso que tienen. En este plan existen también dos apartados relacionados con el léxico que ponen de relieve la importancia de las series combinatorias que van más allá de las palabras, uno llamado “Nociones generales” y otro llamado “Nociones específicas”. Aquí se incluyen distintas UFS divididas por categorías y temas, y se presenta una aproximación a su tratamiento. No obstante, su incorporación en ambos apartados es poco sistemática, aportando ejemplos solo en algunas de ellas, sin definiciones ni restricciones de uso. Además, la clasificación en categorías y temática no es sistemática, puesto que no sigue las características de las UFS. Este hecho se justifica con el objetivo que persigue el *PCIC*, como una guía de carácter orientativo, no como un documento inamovible.

Tras analizar este documento, estamos de acuerdo con lo expuesto por López Vázquez (2011) y Calero Fernández (2020) sobre el hecho de que el *PCIC* ayuda al docente a realzar la importancia del léxico para los distintos niveles y muestra un avance en relación con el tratamiento de la fraseología, aunque dificulta el deber docente en cuanto a la enseñanza de UFS, por la falta de información relativa a su significado, uso y ejemplos, por lo que sería recomendable una actualización y mejora de sus contenidos sobre los fraseologismos.

### 2.3.2 Factores lingüísticos

Las UFS poseen distintos rasgos distintivos tales como la idiomatidad, la fijación, la lexicalización y la intraducibilidad. Además de estas características, Detry (2015: 8-9) señala que la retención y el aprendizaje de estos fraseologismos también depende de otras variables, como el número de palabras que las componen, ya que una UF con menor número de componentes sería más fácilmente recordada en comparación con una con mayor extensión, como es el caso de los refranes.

Otras características de las UFS que podrían dificultar su comprensión, de acuerdo con Detry (2015: 5), están relacionadas con las unidades léxicas “difíciles” que las componen, como palabras relacionadas con un campo

onomasiológico específico; términos relacionados con elementos histórico-socioculturales procedentes de la cultura española; expresiones propias de registros coloquiales, como las palabras malsonantes; fraseologismos que contienen palabras en desuso fuera de la expresión o que provienen de juegos fónicos. También podría darse el caso, según explica la misma autora, que las expresiones utilicen recursos literarios con los que los alumnos no están habituados, tales como metáforas, símiles, elipsis, metonimias, hipérbolos, valores eufemísticos o incluso aquellos que afectan a la construcción sintáctica, como los anaforismos o los hipérbatos, que pueden provocar que el significado de la expresión sea opaco.

### 2.3.3 Factores relativos al perfil de los alumnos

Este tercer tipo de factores está ligado estrechamente con los principales actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, alumnos y docentes. Además de características como la motivación y las habilidades personales para aprender y para enseñar la lengua, existen dos factores claves en el aprendizaje de UFS: la competencia comunicativa y la lengua materna.

La competencia comunicativa hace referencia a las habilidades y a los conocimientos que posee un individuo y que le permiten comunicarse con otros hablantes de una comunidad lingüística, considerando, entre otros, sus conocimientos de gramaticalidad de la lengua que usa y la aceptabilidad social de su mensaje en un contexto determinado (Hymes, 1972: 25). En el *MCER (Council of Europe, 2020)*, como se ha mencionado anteriormente, el aprendizaje de las UFS se integra a partir de los niveles avanzados de competencia comunicativa (B2, C1, C2) y su importancia se señala en la competencia léxica y en la adecuación sociolingüística. Se considera que la competencia comunicativa que han alcanzado los alumnos en estos niveles es suficiente para comprender los aspectos más intrincados de la lengua.

Además de la competencia comunicativa, la lengua materna también juega un rol importante en el aprendizaje de las UFS, ya que, como señala Molina García (2006), si la lengua materna posee una expresión similar a un enunciado fraseológico de la segunda lengua, existe una gran posibilidad de que el alumno la comprenda y pueda establecer una relación entre el significado semántico y la expresión, acercándose a un uso correcto en la situación comunicativa apropiada. No obstante, si en la lengua materna no existe este tipo de expresión o si se usan los elementos en una expresión distinta, puede comportar usos erróneos de las UFS por parte de los alumnos. Para evitar este tipo de dificultades, Szyndler (2015) subraya que la enseñanza de UFS siempre debe contextualizarse en textos auténticos que permitan comprender su funcionamiento.

### 2.3.4 Recursos didácticos

En este aspecto encontramos especialmente dos tipos de materiales que se utilizan en clase y que podrían intervenir en el proceso de aprendizaje-enseñanza de las UFS, los manuales y los diccionarios. En primer lugar, el manual debido a su enfoque didáctico sería recomendable que incluya los tres pasos básicos de la fraseodidáctica propuestos por Kühn (1992: 178-179):

1. La descodificación: en este primer paso el alumno tiene que identificar el fraseologismo en un texto auténtico, ayudándose de sus posibles anomalías morfosintácticas, de sus características particulares y de las incompatibilidades semánticas del fraseologismo.
2. La comprensión del significado: en este segundo paso debe ayudarse al alumno por medio de preguntas a deducir por medio del contexto el significado completo del fraseologismo.
3. La producción del fraseologismo: en este último paso el alumno debe producir el fraseologismo que acaba de aprender en un contexto similar.

Al seguir estos pasos el alumno se convierte en actor de su propio aprendizaje, identificando las UFS, comprendiendo su significado en un contexto y siendo capaz de reproducir este fraseologismo en otro contexto similar. El manual, como una de las principales fuentes de exposición al léxico de la L2, debería aportar el mayor número de oportunidades para que el alumno pueda aprender UFS de uso cotidiano y sus diferentes tipos.

López Vázquez (2011), en un estudio realizado sobre distintos manuales, señala que existe una especial atención a algunos tipos de UFS (locuciones y fórmulas rutinarias), un enfoque de los ejercicios más centrado en la competencia fraseológica receptiva que en la competencia productiva, además de una clara ausencia de contextos y de restricciones de uso. Mogorrón Huerta (2019) señala, además, que tras el análisis de UFS de 27 manuales de ELE procedentes de España, Argentina y México, se puede observar que no existe una coincidencia de las UFS incluidas en los manuales ni la selección corresponde a UFS empleadas con mayor frecuencia.

Otro de los recursos didácticos que podría servir de apoyo en el aprendizaje de las UFS son los diccionarios. El diccionario es, de acuerdo con Fernández García (1997: 309), “el compañero preferido a la hora de enfrentarse con cualquier problema en una lengua extranjera”. Los diccionarios pueden ser de gran ayuda para el alumno, en especial, aquellos que tienen la característica de ser didácticos, ya que se han creado específicamente para este grupo de usuarios, pues buscan, según Fernández García (1997: 311), favorecer la competencia comunicativa de los alumnos en la L1 o en la L2.

Sin embargo, existe un problema en relación con el tratamiento lexicográfico relacionado con las UFS: la elección del lema bajo cuya entrada se incluyen. Aunque generalmente la entrada léxica corresponde a la unidad significativa del fraseologismo, el llamado núcleo, existen ocasiones en que es difícil determinar esta entrada léxica, tal como lo explica Luque Toro (2004: 544), debido a las características que tienen las distintas unidades que conforman el fraseologismo. Esta dificultad para identificar el núcleo podría resultar en problemas para que el alumno localice determinadas UFS en el diccionario. Aunado a esto, según señala la misma autora, la lexicografía bilingüe añade la dificultad de encontrar una UF equivalente o el matiz exacto en la otra lengua que transmita el mismo significado. Para acercar al alumno al significado el diccionario debe valerse entonces de otros recursos, como el empleo de marcas o ejemplos.

El diccionario, de acuerdo con Fernández García (1997: 314), es el principal y, en algunos casos, el único referente, para dar a conocer información sobre las restricciones, el uso apropiado, el estilo y el contexto pragmático adecuado de determinadas UFS, cuyos usos delimita mediante el empleo de marcas. Estas marcas juegan un papel primordial para la comprensión y el aprendizaje de las UFS, ya que, como señala Azorín Fernández (2010: 251), suplen en el alumno de lengua extranjera lo que correspondería a la competencia sociolingüística y pragmática de un nativo, y se convierten en instrucciones que permiten comprender el significado de la UFS y propician su uso.

Otro tipo de información que los diccionarios facilitan son los ejemplos de uso, una herramienta que podría ayudar al alumno a hacer las inferencias adecuadas para comprender el significado de las distintas UFS. Olímpio de O. Silva (2006: 239-246) distingue cinco funciones que cumplen los ejemplos de las UFS: definitoria, pues ayudan a transmitir un significado; morfológica y sintáctica, ya que muestran su funcionamiento; pragmática, porque proporcionan información de uso y connotación; práctica, porque pueden ser útiles para encontrar la acepción correcta; y sociocultural e ideológica, porque pueden aportar información valiosa de estos aspectos. Los ejemplos se convierten en un elemento indispensable en la definición de las UFS dentro del diccionario, ya que acercan al usuario a la comprensión de la UF desde distintas dimensiones, valiéndose de su significado, su composición, sus relaciones con otras unidades léxicas, su adecuación social y cultural.

### 3. Metodología

El presente estudio tiene por objetivo analizar el tratamiento de las UFS en distintos recursos didácticos con el fin de analizar su utilidad para el aprendizaje y la enseñanza. Los recursos didácticos seleccionados para este estudio han sido un manual de español lengua extranjera –*Nuevo Prisma* del nivel C1 Curso de



Español para extranjeros (Gelabert, Isa y Menéndez 2019a, 2019b)– y dos diccionarios didácticos, uno monolingüe –*Diccionario Clave. Diccionario de uso del español actual* (2012) –y otro bilingüe –*Diccionario Cambridge Compact. English-Spanish español-inglés* (2008)– en sus versiones en papel y en línea.

El nivel de competencia comunicativa del manual se determinó después de un análisis de los distintos niveles descritos en el *MCER* (Council of Europe, 2020) y el *PCIC* (Instituto Cervantes, 1997-2021). Se decidió trabajar con materiales del nivel C1, puesto que los descriptores del *MCER* de este nivel incluyen el aprendizaje de fraseologismos. El manual se seleccionó tras un proceso de comparación de distintos manuales sugeridos por una experta en ELE. Por último, se optó por un manual donde se encontraban múltiples y distintas UFS, *Nuevo Prisma* del nivel C1 Curso de Español para extranjeros, en su séptima reimpresión (2019). Este manual, en su versión anterior *PRISMA* había sido utilizado en otras investigaciones (véase Szyndler, 2015 y, recientemente, Mogorrón Huerta, 2019). El manual sigue un enfoque comunicativo y es considerado por Celayeta Gil (2012: 51-52) como un material completo por su contenido y componentes. Para el presente estudio se han utilizado dos de sus componentes: el libro del alumno y el libro del docente, que son los materiales básicos con los que se contaría en la clase de lengua.

Del manual seleccionado se realizó un análisis minucioso de todas las actividades, ejercicios y textos en los que se incluía algún tipo de UF dentro del libro, y se creó con estas un corpus. El corpus mostraba en primer lugar, la UF tal y como aparece en texto; después se estableció la forma lexicográfica de cada UF y se le asignó una marca de acuerdo con el tipo al que pertenecen según los datos de dos obras lexicográficas, el *Diccionario de la lengua española* (Real Academia Española, 2021) y un diccionario especializado en fraseología, *Diccionario Fraseológico documentado del español actual* (Seco, Ramos y Andrés, 2017). Se añadieron después datos de su ubicación en el manual y un código para el tipo de ejercicio donde aparecía.

De este corpus se seleccionaron las UFS que se encontraban en dos actividades destinadas al aprendizaje de fraseología para posteriormente realizar un análisis de su tratamiento en la lexicografía. Para esta parte del análisis se utilizaron dos obras lexicográficas, un diccionario monolingüe *Diccionario Clave. Diccionario de uso del español actual* (2012) y uno bilingüe *Diccionario Cambridge Compact. English-Spanish español-inglés* (2008). Ambos fueron seleccionados por diversas razones. En primer lugar, porque proceden de editoriales de prestigio y tienen como característica en común ser didácticos, siguiendo las recomendaciones de Hernández (2000). Además, ambas obras cuentan con una versión gratuita en línea, lo que facilita su acceso a docentes y alumnos. El diccionario monolingüe se eligió específicamente porque es el tipo de obra recomendada para los niveles avanzados, y el diccionario bilingüe se escogió pensando que el inglés podría funcionar como lengua puente (L3), sobre todo cuando el docente y los alumnos no comparten la misma lengua materna.

## 4. Análisis

El análisis de los resultados se realizó en tres fases distintas: 1) análisis de las UFS fraseológicas en el manual; 2) análisis de las actividades que incluyen UFS; 3) análisis comparativo entre el tratamiento de las UFS del diccionario monolingüe y del diccionario bilingüe. A continuación, se detallan los resultados más importantes obtenidos en cada una de estas etapas.

### 4.1 Análisis de las UFS fraseológicas en el manual de nivel C1

En el corpus se recopilaron un total de 142 unidades fraseológicas que se encontraban en distintos ejercicios distribuidas en todas las unidades del manual. Después de la categorización con apoyo de dos diccionarios, *Diccionario de la lengua española* (Real Academia Española, 2021) y el *Diccionario Fraseológico documentado del español actual* (Seco, Ramos y Andrés, 2017), se pudo observar que un mayor número de unidades fraseológicas del manual corresponde a locuciones, que representan el 80.3% de los fraseologismos encontrados, después se encuentran las colocaciones, que corresponden a un 14.1%; por último, las paremias, con un 4.2%. También se encontraron unidades que podrían corresponder a unidades fraseológicas pero que por proceder de la variedad argentina no se encontró la información suficiente que pudiera ayudar a su clasificación, por lo cual, se decidió nombrarlas “otros casos”, y corresponden al 1.4% restante, prueba del trabajo que aún resta por hacer en el estudio de UFS en otras variedades del español.

Estos resultados muestran una clara preferencia por un tipo de unidades fraseológicas sobre otras, en este caso las locuciones, las cuales conforman más de dos terceras partes de los fraseologismos totales. Se observa una desproporción cuando se comparan con las paremias, cuya inclusión se encuentra visiblemente reducida. Esto concuerda con los hallazgos de Mogorrón Huerta (2019) y López Vázquez (2011) en estudios anteriores de otros manuales de ELE donde se observa una predominancia de las locuciones sobre las paremias. Esta reducida inclusión de paremias se presenta a pesar de las ventajas que podrían traer a los alumnos, como acercarlos a la cultura de la L2; como señala López Vázquez (2011: 540) “el uso de paremias en los manuales sería especialmente útil para acercar a los aprendientes a la cultura y al imaginario colectivo de la cultura de la lengua meta”.

Es importante subrayar que, de la esfera más amplia de los fraseologismos encontrados, las locuciones, prácticamente la mitad (40.1%) corresponden a locuciones coloquiales, muestra del interés de los creadores del manual por incluir fraseologismos usados en la cotidianidad del español, lo cual supone a su vez, facilitar que el alumno esté en contacto con la lengua que se utiliza en situaciones comunicativas cercanas a la realidad.

## 4.2 Análisis de las actividades que incluyen UFS

Las UFS encontradas en el manual se encuentran en 28 actividades de distinta índole: ejercicios de relación, ejercicios de gradación de significado, ejercicios de comprensión lectora (textos cortos y preguntas de comprensión), ejercicios para rellenar huecos, ejercicios de expresión escrita (escribir oraciones, ejemplos de uso y textos cortos) y actividades para hablar (comentar significados, crear diálogos y conversar con un compañero).

Los fraseologismos que se hallan en estos ejercicios están relacionados temáticamente con el contenido de la unidad, por lo que se podría considerar que su presentación en el manual se encuentra de manera contextualizada, lo cual podría favorecer su comprensión, como en la “Unidad 1 ¡Qué gracia!” donde se trabaja con fraseologismos relacionados con el humor, por ejemplo, *estar de un humor de mil demonios* o *estar más contento que unas pascuas* (Gelabert, Isa y Menéndez, 2019a: 8). Además, la mayoría de las UFS se presenta mediante relaciones sintácticas o porque cumplen un tipo de función en la oración, como las locuciones adverbiales de la “Unidad 5 Imaginario”: *en un suspiro* o *en un pis pas* (Gelabert, Isa y Menéndez, 2019a: 74).

En las actividades donde se hallan UFS, llama la atención el tipo de habilidades comunicativas que se ponen en práctica, aunque a lo largo del libro existen actividades en las que incluye la práctica de las distintas habilidades comunicativas (hablar, escribir, escuchar y leer), existe una cierta predilección por los ejercicios de lectura, ya que en 25 de las 28 actividades encontradas se emplea esta habilidad. La habilidad comunicativa que se incluye en menor medida es la expresión e interacción oral, que aparece en 10 de las actividades. Esto concuerda con el estudio realizado por López Vázquez (2011), quien también llama la atención sobre el énfasis que se da al aprendizaje de los fraseologismos de manera receptiva y no productiva.

Otro punto importante que considerar en los ejercicios que incluyen UFS dentro del manual es el tratamiento didáctico que siguen, en la mayoría de los casos se cumplen los pasos básicos de la fraseodidáctica propuestos por Kühn (1992). Del total de las actividades y ejercicios, en diecisiete de ellas (60.7%) se hizo en cierto grado un tratamiento que incluía ejercicios de comprensión, práctica y producción, por lo tanto, se siguieron los pasos básicos de la enseñanza de las UFS. No obstante, es importante señalar que en las once actividades y ejercicios restantes (39.3%) no se han cubierto, ya que, si bien las actividades y ejercicios incluyen UFS, principalmente en las actividades de lectura, no existe información que pueda ayudar al alumno a comprender su significado, ni existen actividades posteriores donde pueda usarlas. Por ello, es posible que, para su comprensión, el alumno tenga que necesitar apoyo externo, como la ayuda del profesor o el uso de un diccionario.

### 4.3 Análisis comparativo entre el tratamiento de las UFS del diccionario monolingüe y del diccionario bilingüe.

Para esta etapa del análisis se trabajó con las unidades fraseológicas contenidas dentro de dos muestras de los ejercicios sobre el aprendizaje de fraseologismos. La muestra 1, un ejercicio donde se trata la entrada del diccionario se encuentra en la Unidad 1 “¡Qué gracia!” (Gelabert, Isa, Menéndez, 2019a: 13) dentro del libro del alumno y está diseñada para mostrar a los alumnos el tipo de información que se halla en una entrada del diccionario y los distintos significados de una misma palabra. La muestra 2 corresponde a un ejercicio dentro de la Unidad 7 “Reducir, reutilizar, reciclar” (Gelabert, Isa, Menéndez, 2019a: 97), introductorio a la actividad donde se explicará la forma de encontrar fraseologismos en el diccionario. Las UFS, que se presentan como “expresiones fijas”, se encuentran dentro de una grabación que el alumno debe escuchar y están relacionadas con animales. En la siguiente tabla se pueden apreciar las diferentes unidades fraseológicas comprendidas en ambas muestras:

Tabla 1: Muestras 1 y 2 del tratamiento de UFS en el manual

<b>Muestra 1: Unidad 1 “¡Qué gracia!”</b>	<b>Muestra 2: Unidad 7 “Reducir, reutilizar, reciclar”</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. cuatro gatos</li> <li>2. dar gato por liebre</li> <li>3. haber gato encerrado</li> <li>4. llevarse el gato al agua</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ser un zorro(a)</li> <li>2. tener la mosca detrás de la oreja</li> <li>3. lágrimas de cocodrilo</li> <li>4. esconder la cabeza como avestruz</li> <li>5. dormir como un lirón</li> <li>6. ser un burro</li> <li>7. ser un lince</li> </ol>

Tras el análisis se pudo identificar, en primer lugar, que existen diferencias entre las versiones en papel y en línea de ambos diccionarios. En el diccionario monolingüe, *Diccionario Clave. Diccionario de uso del español actual* (2012), estas diferencias son mínimas, ya que los únicos cambios notables son la separación silábica de la entrada léxica y el uso de hipervínculos en la versión en línea. En cuanto al diccionario bilingüe, *Diccionario Cambridge Compact. English-Spanish español-inglés* (2008), existen claras diferencias, sobre todo en el tratamiento de las definiciones, las marcas de uso y, especialmente, en los ejemplos proporcionados. Esto se debe tal vez a que la versión digital del diccionario se apoya a su vez en dos diccionarios de *K Dictionaries: Password*

*Learner's Dictionary* inglés-español y el *GLOBAL Learner's Dictionary* inglés-español, que utilizan la tecnología de datos aplicada a la lexicografía.

En cuanto al tratamiento de las UFS, el diccionario monolingüe, *Diccionario Clave Diccionario de uso del español actual* (2012), se distingue porque presenta a las UFS en una subentrada diferente en la misma definición, característica que Olímpio de O. Silva (2006: 236) subraya, pues mientras se distingue y se trate al fraseologismo como una unidad aparte se facilita su localización. Además, la definición de las UFS se caracteriza por respetar las leyes de la sinonimia<sup>1</sup>, ya que las definiciones concuerdan con el tipo de estructura que presentan y podrían ser sustituidas por estas.

Otra característica positiva del tratamiento de UFS que hace el diccionario monolingüe es la inclusión de marcas. Entre estas se encuentran las que pueden servir para identificar la categoría gramatical: adjetivo (*adj.*), locución verbal (*loc. verb.*), sustantivo (*s.*), que se acompaña del género y número de esta categoría; masculino (*m.*), femenino (*f.*) y plural (*pl.*). También se encuentran marcas de registros de uso: coloquial (*col.*) y despectivo (*desp.*). Este diccionario, en definitiva, incorpora información de gran valor para el alumno por las marcas de uso que incluye, de gran utilidad para interpretar el significado y comprender el uso adecuado para su posterior empleo en la comunicación (Azorín Fernández 2010: 265).

Un aspecto desventajoso del diccionario monolingüe es la inclusión de ejemplos para los fraseologismos, pues en algunas ocasiones solo presenta uno o ninguno, lo cual podría dificultar la comprensión del fraseologismo en su contexto, además de reducir los beneficios por las funciones que estos cumplen, de acuerdo con Olímpio de O. Silva (2006: 239-246). A pesar de esta desventaja, es indudable que el diccionario monolingüe aporta información valiosa con respecto a los fraseologismos, por lo que se puede considerar una herramienta de gran ayuda para el alumno.

El diccionario bilingüe, *Diccionario Cambridge Compact. English-Spanish Español Inglés* (2008), ofrece en la mayoría de los casos una versión idiomática en inglés del fraseologismo en español. Por ejemplo, en el fraseologismo *estar con la mosca detrás de la oreja cuya* se ofrece la versión en inglés “*to smell a rat*”, otro fraseologismo que guarda relación con el significado. Este diccionario también incorpora marcas en las definiciones, sobre todo de aspectos gramaticales; sustantivo (*s., noun*), adjetivo (*adj., adjective*), verbo (*v., verb*). También se incluyen marcas de los registros de uso: coloquial (*col., colloquial*), ofensivo (*offens, offensive*), vulgar (*vulg, vulgar*), además de la marca de uso diatópico para identificar los usos hispanoamericanos (*AMÉR.*).

Una gran ventaja que muestra la versión en línea del diccionario bilingüe es la inclusión de ejemplos reales del uso de UFS, que proceden de otros corpus

<sup>1</sup> Según se señala el *Diccionario Clave* (2012) la *ley de sinonimia* trata de un “principio metodológico unánimemente aceptado en lexicografía” y que “exige que la definición pueda sustituir siempre al término definido” (19).

adicionales como el *Europarl Parallel Corpus - Spanish-English*. Este empleo de ejemplos podría ser útil para que el alumno comprenda su uso en contexto, elemento que Olímpio de O. Silva (2006:246) considera indispensable en la lexicografía.

A diferencia del diccionario monolingüe, donde se encontraron todas las unidades fraseológicas de ambas muestras, en el diccionario bilingüe solo se pudo encontrar un reducido número de estas. Además, existe un marcado desequilibrio entre las dos secciones español-inglés e inglés-español, pues los fraseologismos pueden encontrarse en una de las secciones, especialmente en la de español-inglés, pero no existen como opción en la otra. Un ejemplo de esta omisión de los fraseologismos puede verse en la locución verbal *ser un lince*. En la sección español-inglés se muestra el significado y la equivalencia en inglés *sharp operator*, además de un ejemplo tanto en inglés como en español; sin embargo, al buscar en la sección inglés-español, el fraseologismo no se proporciona como opción, sino una versión más simple “muy agudo, agudísimo”, donde sin duda se pierden las cualidades metafóricas del fraseologismo y la oportunidad del alumno para conocer su uso. Es principalmente por este inconveniente que el empleo del diccionario bilingüe en la clase de ELE sería desaconsejable para la comprensión del significado de las UFS, sin embargo, la versión en línea podría utilizarse como herramienta de consulta de ejemplos de uso.

## 5. Conclusiones

Este trabajo ha permitido ofrecer un acercamiento al tratamiento de las UFS dentro de un manual de aprendizaje de ELE, *Nuevo Prisma* del nivel C1 Curso de Español para extranjeros (Gelabert, Isa y Menéndez, 2019a) y en dos diccionarios didácticos *Cambridge Dictionary*, Diccionario inglés-español, español-inglés (2008) y el *Diccionario Clave. Diccionario de uso del español actual* (2012).

Este análisis transversal en distintos recursos didácticos ha permitido llegar a las siguientes conclusiones. En primer lugar, se ha constatado que en el manual existe una tendencia por incluir un tipo de fraseologismos sobre otros, en especial las locuciones sobre las paremias, a pesar de la importancia a nivel sociolingüístico y pragmático de estas últimas. En segundo lugar, se ha encontrado que en la mayoría de las actividades donde se incluían UFS se seguían los principios básicos de la fraseodidáctica, propiciando su aprendizaje y posterior uso. Por último, el análisis del tratamiento de UFS en los dos diccionarios ha demostrado que los recursos lexicográficos podrían ser de gran apoyo para el alumno, en especial el uso del diccionario monolingüe, ya que realiza un tratamiento adecuado de las UFS proveyendo una definición completa e incluyendo marcas que aportan información sobre su uso. Finalmente, se ha demostrado que el diccionario bilingüe, en especial el

formato en línea, podría ser una valiosa fuente de ejemplos de uso, que podría también ser de mucha utilidad para el alumno de ELE.

Cabe señalar que este trabajo supone únicamente un acercamiento al análisis de las unidades fraseológicas encontradas en un manual, y aunque los resultados sean valiosos, es necesario que se amplíe la investigación utilizando otros manuales y obras lexicográficas para conocer más detalles sobre el tratamiento de los fraseologismos en distintos recursos didácticos. Es necesario que se realicen otras investigaciones enfocadas a la fraseodidáctica desde esta perspectiva transversal, puesto que se ofrecería al docente de ELE más información para realizar una mejor selección de materiales para la enseñanza de las UFS.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR RUIZ, M. J. (2013): "Notas sobre las posibilidades de aprendizaje de español mediante unidades fraseológicas". *MarcoELE, Revista de Didáctica ELE*, 17, pp. 1-23.
- ALMARZA ACEDO, N. et al. (2012): *Diccionario Clave. Diccionario de uso del español actual*. 9ª ed. (aum. y act.). España, Ediciones SM.
- AZORÍN FERNÁNDEZ, D. (2010): "Las marcas de uso en los diccionarios monolingües destinados a la enseñanza de ELE con fines profesionales y académicos". Capítulo del libro: *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación*, Agustín Vera Luján (ed. lit.), Inmaculada Martínez Martínez (ed. lit.), pp. 249-268.
- CALERO FERNÁNDEZ, M.ª Á. (2020): "Criterios de selección de las unidades fraseológicas y de su distribución en niveles en el MCER y el "Plan Curricular": adecuación al uso real de la lengua". Capítulo del libro: *Lengua, sociedad y cultura: estudios dedicados a Alberto Carcedo González*. Francisco Gimeno Menéndez (Coord.). Universidad de Alicante, pp. 109-127.
- CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS (2021): *Cambridge Dictionary, Diccionario inglés-español, español-inglés*. [En línea]. <https://dictionary.cambridge.org/>
- CANTALEJO, A. et al. (2008): *Diccionario Cambridge Compact. English-Spanish español-inglés*. España, Cambridge University Press y Ediciones SM.
- CASTILLO CARBALLO, M.ª A. (1997-1998), "El concepto de unidad fraseológica", *Revista Lexicográfica*, IV, pp. 67-79.
- CELAYETA GIL, N. (2012): "Nuevo Prisma: Curso de español para extranjeros, Libro del alumno, Nivel C1". "Boletín de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera", ASELE, 47, pp. 51-52.
- CORPAS PASTOR, G. (1997): *Manual de fraseología española*. Madrid, Gredos.
- COUNCIL OF EUROPE (2020): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg, Council of Europe Publishing.

- DETRY, F. (2015): "Retos iniciales en la comprensión y memorización de las expresiones idiomáticas en clase de ELE". *MarcoELE Revista de Didáctica ELE*, 21, pp.1-18.
- EDICIONES SM (2019): *Diccionario Clave. Diccionario de Uso del Español Actual*. 6.ª ed., [en línea]. Recuperado el 2 de 05 de 2021, de <http://basico-rae.smdiccionarios.com/app.php>.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, J. (1997): "Lexicografía de la recepción: expectativas del usuario del diccionario para extranjeros", *ASELE. Actas VIII*, pp.309-318.
- GARCÍA MURUAIS, M.ª T. (1997): "Propuestas para la enseñanza de unidades fraseológicas en la clase de ELE", *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, pp.363-370.
- GELABERT, M.ª J.; ISA, D. y MENÉNDEZ, M. (2019a): *Nuevo Prisma Curso de español para extranjeros, Nivel C1, Libro del alumno*. Madrid, Edinumen.
- GELABERT, M.ª J.; ISA, D. y MENÉNDEZ, M. (2019b): *Nuevo Prisma Curso de español para extranjeros, Nivel C1, Libro del profesor*. Madrid, Edinumen.
- HERNÁNDEZ, H. (2000): "El diccionario en la enseñanza de E.L.E. (diccionarios de español para extranjeros)", *ASELE. Actas XI*, pp. 93-103.
- HYMES, D. H. (1972): "Acerca de la competencia comunicativa". Juan Gómez Bernal (trad.). *Forma y Función*, 9, pp.13-37.
- INSTITUTO CERVANTES, (1997-2021): *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. [En línea]. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm)
- K DICTIONARIES (2021): *LEXICALA*. Recuperado el 16 de 05 de 2021, de <https://www.lexicala.com/k-dictionaries>.
- KÜHN, P. (1992): "Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht Daf", *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 21, pp.169-189.
- LÓPEZ VÁZQUEZ, L. (2011): "La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior". Capítulo del libro: *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* / coord. por Javier de Santiago-Guervós, Hanne Bongaerts, Jorge Juan Sánchez Iglesias, Marta Seseña Gómez, vol. 1, Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, pp. 531-542.
- LUQUE TORO, L. (2004): "La fraseología en los diccionarios de uso del español actual: una propuesta didáctica". *ASELE. Actas XV*, pp. 542-547.
- MOGORRÓN HUERTA, P. (2019): "Análisis de las unidades fraseológicas que aparecen en los manuales de E.L.E.". Capítulo del libro: *Innovación en fraseodidáctica. Tendencias, enfoques y perspectivas*. Carlos Alberto Crida Álvarez, Arianna Alessandro (Eds.). Berlín, Peter Lang, pp. 69-89.
- MOLINA GARCÍA, D. (2006): *Fraseología bilingüe. Un enfoque lexicográfico-pedagógico*. Granada, Editorial Comares.



- OLÍMPIO DE O. SILVA, M.<sup>a</sup> E. (2006): “Los ejemplos en el tratamiento lexicográfico de las unidades fraseológicas”. Capítulo del libro: *Diccionarios y Fraseología, Anexos de Revista de Lexicografía 3*, Margarita Alonso Ramos (ed.). Coruña, Universidad de Coruña, pp. 235-259.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2021): *Diccionario de la lengua española*. [En línea]. Recuperado el 22 de 03 de 2021, de <https://dle.rae.es/>.
- RUIZ GURILLO, L. (1997): *Aspectos de fraseología teórica española*. Valencia, Universitat de València.
- RUIZ GURILLO, L. (2000): “Un enfoque didáctico de la fraseología española para extranjeros”, *Espéculo*, Madrid: Universidad Complutense de Madrid, sin paginar. <https://webs.ucm.es/info/especulo/ele/fraseolo.html>
- SARACHO ARNÁIZ, M. (2015): “Cómo desarrollar la competencia fraseológica en la clase de ELE”. Capítulo del libro: *La formación y competencias del profesorado de ELE: XXVI Congreso Internacional ASELE*. Coord. por Olga Cruz Moya Árbol académico; María Ángeles Lamolda González (comp.), pp. 921-931.
- SECO, M.; RAMOS, G. y ANDRÉS, O. (2017): *Diccionario fraseológico documentado del español actual*. España: JdeJ Editores.
- SZYNDLER, Agnieszka (2015): “La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica”, *Didáctica, Lengua y Literatura*, vol. 27, pp. 197-216.
- UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA (2019): *Phraseonet*. [En línea]. Recuperado el 18 de 03 de 2021, de <http://www.phraseonet.com/es/el-grupo>