

Studien zur
romanischen Sprachwissenschaft
und interkulturellen Kommunikation

HERAUSGEGEBEN VON GERD WOTJAK,
JOSÉ JUAN BATISTA RODRÍGUEZ UND DOLORES GARCÍA-PADRÓN

Juana L. Herrera Santana / Ana Díaz-Galán (eds.)

APORTACIONES AL ESTUDIO DE LAS LENGUAS

Perspectivas teóricas y aplicadas

Band 163



PETER LANG

STUDIEN ZUR ROMANISCHEN
SPRACHWISSENSCHAFT UND
INTERKULTURELLEN KOMMUNIKATION

Herausgegeben von
Gerd Wotjak, José Juan Batista Rodríguez und Dolores García-Padrón

BAND 163



PETER LANG

Juana L. Herrera Santana / Ana Díaz-Galán (eds.)

Aportaciones al estudio de las lenguas

Perspectivas teóricas y aplicadas



PETER LANG

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

The Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data is available online at <http://dnb.d-nb.de>.

La edición de este volumen ha sido financiada por el Instituto Universitario de Lingüística Andrés Bello (INULAB) de la Universidad de La Laguna (España).

ISSN 1436-1914

ISBN 978-3-631-84426-7 (Print)

E-ISBN 978-3-631-85823-3 (E-PDF)

E-ISBN 978-3-631-85824-0 (EPUB)

E-ISBN 978-3-631-85825-7 (MOBI)

DOI 10.3726/b18570

© Peter Lang GmbH

Internationaler Verlag der Wissenschaften

Berlin 2021

All rights reserved.

Peter Lang · Berlin · Bern · Bruxelles · New York · Oxford · Warszawa · Wien

All parts of this publication are protected by copyright. Any utilisation outside the strict limits of the copyright law, without the permission of the publisher, is forbidden and liable to prosecution. This applies in particular to reproductions, translations, microfilming, and storage and processing in electronic retrieval systems.

This publication has been peer reviewed.

www.peterlang.com

Índice

| | |
|---|-----|
| Presentación | 9 |
| <i>Jonay Acosta Armas</i> Aproximación a la génesis del sistema pronominal personal bereber | 15 |
| <i>José Juan Batista y Aitor Mora Herrera</i> La transcripción del griego moderno al español | 35 |
| <i>José Juan Batista Rodríguez y Encarnación Tabares Plasencia</i> Aspectos de la fraseología canaria: su tratamiento en Alonso Quesada | 51 |
| <i>Sally Burgess</i> Citar y citar textualmente: un desafío para el investigador novato | 67 |
| <i>Antonio Cano Ginés</i> Fraseología aplicada a la adquisición de lenguas. Los conceptos de conciencia y competencia fraseológica | 77 |
| <i>Francisco José Cortés-Rodríguez</i> La Gramática Formalizada Léxico-Construccional: aspectos generales | 91 |
| <i>Ana Díaz-Galán y María del Carmen Fumero-Pérez</i> Aspectos discursivos en los manuales de instrucción de aviación escritos en un lenguaje controlado: una propuesta de formalización | 109 |
| <i>Gustave Voltaire Dioussé</i> La reduplicación léxica en mancaña: algunas consideraciones morfosintácticas y semánticas | 125 |
| <i>Catalina Fuentes Rodríguez</i> Macrosintaxis y discurso: construcciones y categorías específicas | 141 |
| <i>Dolores García Padrón</i> Las locuciones adverbiales en los diccionarios de los Millares | 173 |

| | |
|---|-----|
| <i>Narés García Rivero</i> Occidentalismos toponímicos del español de Canarias | 189 |
| <i>Emmanuel Hernández Hernández y María del Carmen Fumero-Pérez</i> Población de conceptos terminales en la Ontología de Eventos y Entidades en FunGramKB | 203 |
| <i>María Auxiliadora Martín-Díaz y Marta González-Orta</i> El análisis de la coordinación en ARTEMIS: el caso de ASD-STE100 | 219 |
| <i>Kenia Martín Padilla</i> El léxico como un rascacielos: la lexicología en el foco | 233 |
| <i>Federico José Martín-Padrón y Francisco J. Cortés-Rodríguez</i> La interfaz sintáctico-semántica de algunos verbos de habla ingleses | 245 |
| <i>Javier Medina López</i> ¡Viva España!: documentación e historia cultural de una interjección | 263 |
| <i>Marcial Morera</i> La determinación posesiva implícita de los nombres de parentesco y sus implicaciones sociales, culturales e históricas | 277 |
| <i>Eduardo F. Navarro Romero</i> Los (pro)nombres relativos en las primeras gramáticas del español: de Nebrija a Sobrino | 303 |
| <i>Gonzalo Ortega Ojeda y Narés García Rivero</i> La destrucción de hiatos: una tendencia constitutiva del español | 315 |
| <i>Francisca del Mar Plaza Picón</i> El término <i>confusus</i> en la tradición gramatical latina | 327 |
| <i>Dolores Serrano-Niza</i> Palabras castellanas del siglo XV. Una aportación a las lenguas en contacto | 341 |
| <i>Encarnación Tabares Plasencia y José Juan Batista Rodríguez</i> La Escuela Traductológica de Leipzig en español: dificultades de la metatraducción | 353 |

| | |
|-------------------------------|------------|
| Lista de figuras | 369 |
| Lista de tablas | 371 |
| Lista de autores | 373 |

Antonio Cano Ginés

Fraseología aplicada a la adquisición de lenguas. Los conceptos de conciencia y competencia fraseológica

Resumen: En este trabajo nos proponemos definir y desarrollar los criterios que avalan la necesidad de atender a la fraseología como parte del caudal lingüístico que se debe adquirir en una lengua segunda o extranjera. Asimismo, se revisa la definición de *unidad fraseológica* (UF) y sus características más relevantes relacionadas con el proceso de adquisición por hablantes no nativos. En este sentido, se presenta una propuesta de criterios de selección y pautas para su enseñanza. Por último, delimitaremos los conceptos de *competencia y conciencia fraseológica* en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

Palabras clave: fraseología, español como lengua extranjera, conciencia fraseológica, competencia fraseológica

Abstract: In this work we propose to define and develop the criteria that support the need to attend to phraseology as part of the linguistic flow that must be acquired in a second or foreign language. Likewise, the definition of phraseological unit (FU) and its most relevant characteristics related to the acquisition process by non-native speakers are reviewed. In this sense, a proposal of selection criteria and guidelines for their teaching is presented. Finally, we will delimit the concepts of phraseological competence and awareness in the language teaching-learning process.

Keywords: phraseology, Spanish as a foreign language, phraseological awareness, phraseological competence

Introducción

El alumnado de lenguas extranjeras tiene diferentes niveles de conciencia de los hechos lingüísticos de la lengua que aprende, ya que dependerá en buena medida del nivel de reflexión lingüística que tenga respecto de su lengua materna. Esta afirmación concierne también al campo de la fraseología y, aunque el alumno de una lengua extranjera no sea capaz de distinguir las unidades fraseológicas (UF) en todas sus formas (modismos, frases hechas, colocaciones,

locuciones, etc.), sí que está especialmente motivado hacia su aprendizaje desde los primeros niveles de aprendizaje.

Nuestra larga experiencia en el aula de ELE nos ha permitido comprobar que el alumnado percibe generalmente la fraseología como necesaria y como un objetivo deseable desde que se acerca a la lengua meta pero, al mismo tiempo, la siente como una aspiración inasumible en las primeras etapas o niveles de su aprendizaje (A1, A2). Más tarde, esta aspiración se convierte en un reto alcanzable en mayor o menor medida en los niveles medios (B1, B2), especialmente en las destrezas de comprensión y, finalmente, el dominio de la fraseología se convertirá en factor dirimente en estudiantes de niveles avanzados (C1, C2); esto es, sentirán que han alcanzado un amplio dominio de la lengua meta o no, según su nivel de reconocimiento y uso adecuado de las diferentes estructuras léxicas que conforman el conjunto de las unidades fraseológicas.

El alumnado de lengua extranjeras en general, y de ELE en particular, aspira al conocimiento y uso de la fraseología en la lengua meta a un nivel lo más parecido posible al del nativo, aunque lo cierto es que esta circunstancia se da tras largos períodos de instrucción en la lengua meta y, con mayor éxito, en circunstancias de aprendizaje en las que el alumnado está expuesto a estas estructuras en situación de inmersión lingüística. Asimismo, reconocemos que el deseado dominio de la fraseología en lenguas aprendidas se produce con especial dificultad en la expresión oral del alumnado, excepción hecha de los hablantes semibilingües o de herencia que tienen, *a priori*, por su mayor dominio de las destrezas orales de la lengua aprendida, una ventaja importante frente a sus compañeros de aprendizaje.

Para lograr éxitos en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la fraseología en el aula de ELE habrá que conseguir integrar las UF con mayor presencia en los manuales y materiales de enseñanza, y con coherencia en los programas de enseñanza. Esta compleja labor ha de ser compartida por investigadores en fraseología, expertos en traducción e interpretación, autores de materiales para la adquisición de segundas lenguas y por profesorado de lenguas extranjeras con experiencia en lingüística contrastiva y dominio de la enseñanza del léxico.

Definición y características de las UF

Abordar la fraseología en clase de español es especialmente complejo porque “constituye un ámbito en el que confluyen la lexicología, la sintaxis, la semántica y la pragmática del discurso, de ahí que nos hallemos ante un campo nocional heterogéneo y difícil de delimitar” (Navarro, 2003, p. 99).

Nosotros partiremos de la definición¹ de unidad fraseológica de Velázquez Puerto (2018) por entender que recoge en ella la tradición investigadora más relevante para nuestros fines. Así entendemos por unidad fraseológica:

aquella combinación estable de dos o más palabras que presenta idiomaticidad o significado idiomático, por ejemplo, *mirar a alguien con malos ojos* o *hablar con el corazón en la mano*. Estas construcciones léxicas, que se repiten y son interiorizadas por una comunidad lingüística, pueden estar formadas por dos o más lexemas (*silencio sepulcral*) o constituir una oración completa (*Ojos que no ven, corazón que no siente*); y han de ser entendidas como una pieza léxica cuya composición no se rige por las reglas de la sintaxis libre (Velázquez, 2018, p. 11).

El significado unitario de las UF “hace [. . .] que sean percibidas por los hablantes como un único bloque de significado, y que, por lo tanto, sean almacenadas como un elemento más del léxico” (Núñez Román 2015, p. 156). Esta circunstancia es la que ha llevado a trabajar tradicionalmente la fraseología en el aula de idiomas como un subcomponente del léxico, integrándolas como parte del trabajo para adquirir la competencia léxica.

En esta definición de Velázquez (2018, p. 11) ya se señalan las principales características de las UF, y que hacen de estas estructuras un verdadero caballo de batalla para el alumnado no nativo en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Por un lado, la *multilexicalidad* (también pluriverbalidad o polilexicalidad), esto es, el hecho de que las UF están formadas por más de una palabra gráfica (*pertinaz sequía, en un santiamén, estar hecho un toro, por la boca muere el pez, caer en brazos de Morfeo*, etc.); por otro lado, la *fijación* o imposibilidad, en principio, de variaciones en el significado, la forma, o la situación en la que se utiliza una UF (*perro ladrador, poco mordedor* frente a *gato maullador. . . / *perros ladradores. . .). Decimos “en principio” porque la fijación no siempre es absoluta, en ocasiones presenta cierta flexibilidad en la selección de elementos por parte del hablante, p. ej. *meter la pata / meter la gamba* o en algún rasgo

1 No nos alejamos conceptualmente de definiciones ampliamente aceptadas en la literatura especializada, como la de Corpas Pastor (1996, p. 20), recogida también por Castillo Carballo (1997): “la fraseología es una disciplina lingüística que tiene por objeto de estudio el conjunto de aquellas unidades léxicas formadas por más de dos vocablos con separación gráfica, y que se caracterizan por: la alta frecuencia de uso, y de coaparición de sus elementos integrantes; por su institucionalización, entendida en términos de fijación y especialización semántica; por su idiomaticidad y variación potenciales; así como por el grado en el cual se dan todos estos aspectos en los distintos tipos” (p. 75).

morfológico o sintáctico, p. ej. *estar en la nube / una nube / las nubes*; y por último, pero fundamental, la *idiomaticidad*, esto es, la propiedad por la que el significado de las UF no es el de la suma de los significados de los elementos que la componen, sino un significado arbitrario, aceptado en una comunidad de hablantes determinada.

Esta característica constituye, a nuestro parecer, la propiedad que mejor define a las UF aunque pueda darse en menor o mayor medida: *dar la espalda* a alguien, *por la boca muere el pez* o *a quien madruga Dios le ayuda*, tienen menor grado de idiomaticidad que *meterse en camisas de once varas*, *a buenas horas mangas verdes* o *no dejar títere con cabeza*, unidades fraseológicas que, por diferentes razones, presentan mayor opacidad a la hora de descifrar su significado, aunque se conozca perfectamente el significado de los elementos que las componen.

En este sentido, entendemos el grado de idiomaticidad como uno de los principales criterios para la selección de las UF que han de llevarse al aula. Lógicamente, tendrán prioridad y serán trabajadas con mayor detenimiento aquellas cuyo significado no pueda predecirse desde el significado de los elementos que la componen.

Como “menos definitivas, pero también reveladoras” señala Martí Sánchez (2018, p. 52) las propiedades de *figuratividad*, *proverbialidad*, *informalidad* y *afectividad*, que ya habían señalado Nunberg, Sag y Wasow en su artículo «Idioms» (1994, pp. 492–493), y que nos parecen principales cuando se trata de llevar la fraseología al aula de idiomas.

Estos autores exponen cómo la *figuratividad* se relaciona con la presencia de figuras literarias en las UF, en especial de la metáfora. Martí Sánchez (*ibid.*) pone algunos ejemplos con metáforas animales. Aquí hemos seleccionado dos: *La cabra tira al monte* (España, ‘se dice de alguien cuyas malas inclinaciones inevitablemente se manifiestan’); *a todo cerdo le llega su San Martín* (España, ‘toda persona que obra mal acaba pagándolo’), metáfora que está motivada por la fecha en que se celebra tradicionalmente San Martín en España (el 11 de noviembre), y que es fecha señalada en muchos pueblos españoles por tener lugar la matanza del cerdo.

La *proverbialidad* es la característica de las unidades fraseológicas por las que son “usadas para describir –e implícitamente, para explicar– una situación repetida de particular interés social” (Nunberg, Sag y Wasow, 1994, p. 493) (*pertinaz sequía*, *divulgar un secreto*, *ir pisando huevos*, *y vuelta la mula al trigo*, etc.).

La *informalidad* y la *afectividad* son también propiedades relevantes para la enseñanza de lenguas. La primera alude, por un lado, al carácter local de

muchas de ellas, lo que nos ha de llevar a no desatender las variedades diatópicas de una misma lengua en la elaboración de materiales para su aprendizaje². Por otro lado, apunta junto con la *afectividad* a una mayor presencia de las UF en la lengua oral y en sus registros lingüísticos propios. Esta circunstancia se traduce en la necesidad de considerar aquellos aspectos sociolingüísticos y pragmáticos necesarios para una interpretación correcta y un uso adecuado de las UF en el discurso.

Así pues, será en el proceso de traducción fraseológica de una lengua de origen (LO) a una lengua meta (LM) donde mejor se observe la complejidad a la que se enfrenta el alumno (traductor). Este deberá tener en cuenta no solo el tipo de texto en el que aparece la UF y sus características, sino también la función concreta que cumple la UF en ese texto. Asimismo, para la correcta traducción de una UF a una lengua meta es necesario que el alumno opte, según convenga, por una UF de igual tipo en su LO, una UF de distinto tipo en la Lengua Meta que el de la LO, una combinación libre de palabras o, finalmente, una palabra válida en la LM que sustituya lo más fielmente posible el sentido de la UF utilizada en la LO. Esta tarea es compleja, más si cabe cuando nos situamos en el terreno de la oralidad, en el que la inmediatez, cuando no urgencia, en el intercambio lingüístico vienen a complicar más el proceso.

Clasificación de las UF en el aula de idiomas

Existen diferentes clasificaciones, atendiendo a distintos criterios y tipologías. De entre ellas destacamos las de Cásares Sánchez, (1992 [1950]); Zuloaga Ospina, 1980; Ruiz Gurillo (1996), Corpas Pastor, (1996) o más recientemente Muñoz Basols (2016), Martí Sánchez (2018) y Rufat y Jiménez Calderón (2019)³.

2 Véanse como ejemplo de esta afirmación los trabajos de Tabares Plasencia y Batista Rodríguez (2018) y la de Valero Cuadra (2018) en los que se presenta la variedad canaria como diferencial con respecto al español estándar, con elementos socioculturales específicos capaces de generar UF exclusivas del ámbito canario.

3 Estos autores presentan una novedosa clasificación en la que dividen las UF en: 1.- *Unidades conmutables por un enunciado*: paremias (*a buen entendedor, pocas palabras bastan*), fórmulas rutinarias (*buenos días*) y pragmáticas (*qué va*); 2.- *Unidades no conmutables por un enunciado*: locuciones (*romper el hielo*), marcadores discursivos (*por otra parte*); y 3.- *Otras secuencias formulaicas*: Arbitrarias: comparaciones (*fresco como una lechuga*), ciertos predicados + argumento y otros bloques lexicalizados (*coche fúnebre, estatua ecuestre*); Motivadas lingüísticamente: predicado + argumento, sin restricciones (*secarse el pelo*) y colocaciones o predicado + argumento con restricciones (*dar + sustantivos que designan desplazamiento breve: paseo, salto,*

Por la naturaleza del presente trabajo hemos establecido una clasificación general en la que recogemos las categorías más representativas. Nos hemos basado principalmente en las presentadas por Muñoz Basols (2016, p. 443) y Martí Sánchez (2018, p. 53), que clasifican las UF, básicamente, en cuatro grandes clases: *locuciones, fórmulas rutinarias, expresiones idiomáticas y paremias*.

Las *locuciones* son UF que equivalen a una parte de la oración de ahí que puedan clasificarse en nominales (*el cuento de nunca acabar, callejón sin salida...*), adjetivas (*de segunda mano, de andar por casa, mondo y lirondo, como una cabra...*), verbales (*caer en brazos de Morfeo, hacer oídos sordos, poner los puntos sobre las íes...*), adverbiales (*a trancas y barrancas, en un santiamén, etc.*), pronominales (*este menda, todo hijo de vecino*), conjuntivas (*puesto que, con la condición de que, a pesar de que*) y prepositivas o preposicionales (*dentro de, a lo largo de, en pos de, etc.*).

Las *fórmulas rutinarias* son mayoritariamente enunciados empleados para una determinada función y en situaciones concretas (*¡que te mejores!, ¡te acompaño en el sentimiento!, ¡Madre mía!, ¡hasta luego!, ¡qué tal?, etc.*).

Las *expresiones idiomáticas* constituyen la clase con una definición más imprecisa dado que aquí caben todos esos enunciados fraseológicos que no son ni fórmulas ni paremias, y que Casares denominó «frases proverbiales» (Núñez Bayo, 2016, pp. 16–17) o García-Page (2008, p. 152) «locuciones oracionales»: *tirar la casa por la ventana, dame pan y llámame tonto; contigo pan y cebolla; haber sus más y sus menos; éramos pocos y parió la abuela, etc.*

Finalmente, las *paremias*, entre las que destacan los refranes, son enunciados fraseológicos, generalmente de origen popular y forma poco o nada variable, que transmiten un consejo, una moraleja o una enseñanza: *cuando veas las barbas de tu vecino cortar/pelar, pon las tuyas a remojar; perro ladrador, poco mordedor; quien se ríe del mal del vecino, el suyo viene de camino; quien de joven no corre, de viejo, trota.*

La fraseología en el aula de idiomas. Criterios de selección y pautas para su enseñanza

Una de las ramas que ha vivido mayor desarrollo en el ámbito de la fraseología aplicada ha sido la *fraseodidáctica*, disciplina relativamente reciente, cuyo término tiene etimología germánica *Phraseodidaktik*, y que fue utilizado por

paso, etc.); y bloques semiprefabricados (para dar consejos o sugerencias: *yo que tú + condicional, ¿por qué no + presente de indicativo, etc.*)

primera vez por Peter Kühn en 1994. Su campo de investigación es la enseñanza y aprendizaje sistemáticos, y con base científica, de las UF de una lengua, ya sea materna o extranjera, con el fin de que se puedan reconocer, aprender y emplear como unidades poliléxicas con significado propio y de forma adecuada en el discurso⁴.

“Esta evolución ha sido aprovechada sobre todo en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras [. . .] pero no ha tenido apenas reflejo en la enseñanza de la lengua materna”, dice Núñez Román (2015, pp. 154–155), lo cual abre nuevas líneas de investigación para los especialistas, especialmente para las relacionadas con el aprendizaje de UF a través de las TIC.

En cuanto a la selección de las UF que debemos llevar al aula, los criterios fundamentales son:

- a) Las necesidades comunicativas básicas de los alumnos;
- b) La frecuencia de uso (en orden decreciente de frecuencia); y
- c) El grado de idiomatidad (en orden creciente de idiomatidad).

Y como pautas básicas de presentación señalamos las siguientes:

- a) Procurar presentar el *input* en orden creciente de dificultad (polisemantismo, complejidad sintáctica, especialización del vocabulario, etc.).
- b) Utilizar materiales reales, especialmente audiovisuales.
- c) Hacer hincapié en las relaciones semánticas básicas: sinonimia, antonimia y sinonimia.
- d) Aprovechar todas las inferencias culturales derivadas de los referentes que motivan las UF.

Por razones de espacio y tiempo presentaré de forma esquemática los objetivos que el docente debe transmitir a su alumnado para lograr integrar las UF de una lengua extranjera en su competencia comunicativa. Seguimos aquí en lo fundamental la clasificación de Solano Rodríguez (2007, pp. 203–204):

1. Adquirir una conciencia fraseológica, en general.
2. Comprender la necesidad de incorporar las unidades fraseológicas de la lengua extranjera, en sus usos más representativos, a su lenguaje oral y escrito.
3. Conocer las unidades fraseológicas más usuales y su ámbito de uso.
4. Vincular sistemáticamente la pronunciación y la grafía de las unidades fraseológicas que se vayan aprendiendo.

4 Definición adaptada de la aportada por Solano Rodríguez (2012, p. 176).

5. Detectar las unidades fraseológicas en textos orales y escritos, y comprender sus distintos matices semánticos.
6. Automatizar paulatinamente el uso correcto de las unidades fraseológicas al expresarse oralmente y por escrito en la lengua extranjera objeto de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, nos parecen relevantes las aportaciones de Kühn (1996) en las que establece los pasos para la adquisición de UF y que hemos adaptado de manera muy esquemática a continuación:

1º Recepción → 2º Fijación → 3º Producción

Fase 1: Identificar

Fase 2: Descifrar

Fase 3: (Re)utilizar en contextos similares y adecuados.

Proponemos a continuación, basándonos en las fases presentadas por Prado Aragonés (2004), una posible secuenciación de actividades para desarrollar el conocimiento de las UF.

- a. *Fase de reconocimiento*: en esta primera fase, se señalarán las UF objeto de estudio extraídas de un texto oral o escrito. Los alumnos buscarán en el diccionario su significado y se familiarizarán con la lematización de UF en el diccionario.
- b. *Fase de fijación*: en esta fase, se realizarán diferentes actividades destinadas a la fijación formal de la UF. Se propondrán ejercicios para la manipulación e interiorización de las UF.
- c. *Fase de exploración*: los alumnos deberán ampliar el conocimiento de la UF a través de las relaciones semánticas o temáticas con otras UF.
- d. *Fase de explotación*: en esta fase, el alumno aprenderá a utilizar las UF aprendidas en contextos de uso adecuados.
- e. *Fase de refuerzo*: las actividades de esta última fase ayudarán a fortalecer los conocimientos adquiridos.

Es importante señalar aquí que el estado actual de la investigación fraseodidáctica necesita con cierta urgencia la “elaboración de fraseologías disponibles, equivalentes a los actuales estudios de léxico disponible, que nos darían una visión de conjunto fundamental para poder focalizar la atención en aquellas áreas temáticas más débiles y elaborar materiales didácticos más eficaces” (Núñez Román, 2015, p. 157).

Metas a más corto plazo serían la elaboración de corpus de *fórmulas rutinarias*, de las que recomendamos su adquisición desde los primeros niveles del aprendizaje de la lengua, como también señalara Ettinger (2008, p. 112), quien se muestra más cauto a la hora de enseñar otro tipo de unidades fraseológicas en estos primeros niveles.

Los conceptos de conciencia y competencia fraseológica

Cuando percibimos como antinatural el uso de una lengua aprendida, en muchas ocasiones tiene que ver con el poco uso de las UF en el discurso, cuya fuerza expresiva y viveza descansan en buena medida en el uso de estas construcciones. El descuido tradicional de una enseñanza reflexiva acerca del componente fraseológico, tanto en lengua materna como en lenguas aprendidas, ha dificultado que el alumnado tome la conciencia necesaria de su existencia, funcionalidad y rentabilidad pragmática. Al común de los hablantes le cuesta aislar claramente en su lengua materna las UF por estar interiorizadas, normalizadas y, por tanto, naturalizadas en su contexto lingüístico y cultural. Solano Rodríguez (2007) señala cómo es:

en la fase previa al aprendizaje de una lengua extranjera [donde] se debe inducir a los aprendices, sean del nivel que sean, a reflexionar sobre el hecho diferencial de los fraseologismos en su propia lengua, sobre el hecho de que constituyen unidades discontinuas con significado global y ajenas a las normas de la sintaxis. Una vez adquirida, de modo reflexivo, la conciencia fraseológica, en el entramado cognitivo de los aprendices se habrá creado la categoría léxico-gramatical correspondiente y estarán adecuadamente preparados para el aprendizaje de las unidades fraseológicas de la lengua extranjera (Solano Rodríguez, 2007, pp. 204–205).

El aprendizaje será más analítico y detallado en siguientes estadios de aprendizaje, según vaya alcanzando el alumnado una mayor competencia lingüística y comunicativa en general. El alumno ya tiene conciencia fraseológica, la motivación venía de suyo y ahora solo le falta instrucción y entrenamiento para alcanzar lo que la fraseodidáctica ha dado en llamar *competencia fraseológica* (CF).

Este concepto estaría apoyado precisamente en la “conciencia fraseológica” que acabamos de ver. Así lo recoge Núñez Román (2015, p. 155) citando a Solano Rodríguez (2007): “estaría apoyada [. . .] en un conocimiento inconsciente por parte del hablante de la existencia de este tipo de estructuras, de las que hace un uso correcto aun cuando en muchas ocasiones las UF contengan aberraciones sintácticas o semánticas, como en *a ojos vista* o *como los chorros del oro*” (Núñez Román, 2015, p. 155).

Nosotros queremos mostrarnos prudentes y no elevar a categoría de competencia independiente el conocimiento fraseológico. Somos partidarios de una denominación más discreta, *componente fraseológico*, entendido como parte integrante o subcomponente de la Competencia Léxica. Esta prudencia viene motivada por entender que alcanzar esa Competencia Fraseológica implica un dominio transversal de tantos aspectos de la lengua meta que nos resulta complejo agruparlos todos para definir esa presunta competencia con cierto rigor.

Téngase en cuenta, además, que para la interpretación y el uso adecuado de las UF en una lengua extranjera se necesita, al menos, relacionar con soltura aspectos relativos a la competencia léxica, metafórica, pragmático-discursiva y gramatical.

Por si fuera poca la dificultad, esta llamada competencia fraseológica, “permite desarrollar otras competencias no lingüísticas, como la conciencia y expresiones culturales o las competencias sociales y cívicas. Son numerosas las unidades fraseológicas de difícil comprensión por incluir referencias históricoculturales desconocidas para el hablante” (Núñez Román, 2015, p. 158).

No obstante lo anterior, tampoco quisiéramos caer en la vieja distinción chomskiana entre problema y misterio, esto es, lo que puede y no puede conocerse científicamente. Pero sí que estamos de acuerdo con Eguren y Fernández Soriano, (2004) en que “los primeros son los retos a los que puede hacer frente la ciencia, [y] los otros, la exceden” (pp. 58–59), al menos, por el momento, hasta que se produzcan mayores avances de la investigación en fraseodidáctica.

A modo de conclusión

Las frases hechas cuentan a su favor con la «curiosidad» que despiertan y con la espontaneidad que imprimen al discurso. El único problema reside en su presentación en el aula de ELE. Debe existir un criterio vertebrador que domine cualquier nómina de locuciones, sea este de una naturaleza u otra (Forment, 1997, p. 345). “No se trata sólo de memorizar fórmulas, sino de dominar la entonación que ellas requieren; el matiz actitudinal que traslucen y transmiten; y el contexto situacional y social de aplicación que presuponen. [...] Una cosa es el conocimiento teórico de los modismos por parte del hablante extranjero, y otra cosa es el uso natural de los mismos” (Orenga, 1999, p. 142). Se trata, en definitiva, de “conseguir el aprendizaje de las expresiones fraseológicas y el reconocimiento de los marcos de interacción en los que resulta apropiado utilizarlas” (Forment, 1997, p. 339).

Para concluir, insistimos en que el avance de la fraseodidáctica necesita, por un lado, de corpus nivelados por categorías, niveles y frecuencia de uso que avalen su presencia y puedan ser presentados con criterios científicos en los materiales para la enseñanza y aprendizaje de la lengua y, por otro lado, de avances en la lexicografía aplicada, especialmente en el diseño y elaboración de diccionarios electrónicos que puedan paliar las deficiencias que muestran los diccionarios de corte tradicional en la definición de las UF.

Referencias bibliográficas

- Berty, K. Mellado Blanco, C. y Olza, I. (eds.) (2018). *Fraseología y variedades diatópicas*. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra. EUNSA.
- Casares Sánchez, J. (1992 [1950]). *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid: CSIC.
- Castillo Carballo, M.^a A. (1997). El concepto de unidad fraseológica. *Revista de Lexicografía*, IV, 67–79
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- Ettinger, S. (2008). Alcances e límites da fraseodidáctica. Dez preguntas clave sobre o estado actual da investigación. *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 10, 95–127.
- Forment Fernández, M.^a del M. (1998). La didáctica de la fraseología ayer y hoy: del aprendizaje memorístico al agrupamiento en los repertorios de funciones comunicativas. En F. Moreno Fernández, M.^a Gil Bürmann y A. Kira (eds.), *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 339–347), Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- Kühn, P. (1992). Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht Daf. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 21, 169–189.
- Kühn, P. (1994). Pragmatische Phraseologie: Konsequenzen für die Phraseographie und Phraseodidaktik. En Sandig, B. (ed.), *Europhras 92: Tendenzen der Phraseologieforschung* (pp. 411–428). Bochum: Universitätsverlag N. Brockmeyer.
- Kühn, Peter (1996). Redewendungen – nur im Kontext! Kritische Anmerkungen zu Redewendungen in Lehrwerken. *Fremdsprache Deutsch* 15,2, 10–16.
- López Vázquez, L. (2011). La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior. En J. Santiago-Guervós, H. Bongaerts, J.J. Sánchez Iglesias y M. Seseña Gómez (coords.), *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE. Actas del XXI Congreso Internacional de la ASELE* (pp. 531–542). Salamanca: ASELE.
- Martí Sánchez, M. (2016). ¿Qué es la competencia fraseológica? Preguntas y alguna respuesta”. En E. Dal Maso y C. Navarro (eds.), ‘*Gutta cavat lapidem*’. *Indagini fraseologiche e paremiologiche* (pp. 55–67). Mantua: Universitas Studiorum.
- Martí Sánchez, M. (2018). De las unidades fraseológicas al conocimiento fraseológico. *Universidad de La Habana*, (285), 50–68.

- Muñoz-Basols, J. (2016). Enseñanza del lenguaje idiomático. En J. Gutiérrez-Rexach (ed.), *Enciclopedia de lingüística hispánica* (pp. 442–453). Londres – Nueva York: Routledge.
- Navarro, C. (2003). Didáctica de las unidades fraseológicas. En M.^a V. Calvi y F. San Vicente (eds.), *Didáctica del léxico y nuevas tecnologías* (pp. 99–115). Milán: ViareggioLuca: Mauro Baroni Editore.
- Nunberg, G. Sag, I. A. y Wasow, T. (1994). Idioms. *Language*, vol. 70 (3), 491–538.
- Núñez Román, F. (2015). Enseñar fraseología: consideraciones sobre la fraseodidáctica del español. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 153–166.
- Orenga, A. (1999). Enseñanza del español idiomático en ELE. En *Actas del XXXIV Congreso AEPE, El español a las puertas del siglo XXI* (pp. 161–169). Zaragoza: AEPE.
- Prado Aragonés, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Rufat, A. y Jiménez Calderón, F. (2019). Vocabulario. En J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte (eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. Londres: Routledge (S/P).
- Ruiz Gurillo, L. (1996). Una clasificación no discreta de las unidades fraseológicas del español. En G. Wotjak, (ed.), *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual* (pp. 13–38). Madrid: Iberoamericana.
- Solano Rodríguez, M.^a de los Á. (2012). Fraseodidáctica basada en tecnologías digitales. En I. González Rey (ed.), *Unidades fraseológicas y TIC* (pp. 167–187). Madrid: Instituto Cervantes.
- Solano Rodríguez, M.^a de los Á. (2007). El papel de la conciencia fraseológica en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. En I. González Rey (ed.), *Les expressions figées en didactique des langues étrangères* (pp. 201–211). CortilWodon: EME.
- Tabares Plasencia, E. y Batista Rodríguez, J. J. (2018). Aspectos semánticos y pragmáticos de la fraseología dialectal canaria: análisis de un caso particular. En K. Berty, C. Mellado Blanco e I. Olza (eds.), *Fraseología y variedades diatópicas* (pp. 131–154). Navarra: Ediciones Universidad de Navarra.
- Urios Aparisi, E. (2002): *Pragmatics of metaphor in context*. Chicago: University Illinois at Chicago.
- Valero Cuadra, P. (2018). Fraseologismos canarios y su traducción al alemán: el caso de Mararía, de Rafael Arozarena. En K. Berty, C. Mellado Blanco e I. Olza (eds.), *Fraseología y variedades diatópicas* (pp. 155–187). Navarra: Ediciones Universidad de Navarra.

- Velázquez Puerto, K. (2018). *La enseñanza-aprendizaje de fraseología en ELE*. Madrid: Arco Libros.
- Vigner, G. (1981). *Façons de parler*. Paris: Hachette.
- Zuluaga Ospina, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Berna: Peter Lang.