LA COMPETENCIA FRASEOLÓGICA EN LOS TEXTOS DE LOS MANUALES DE ELE DE NIVEL SUPERIOR

Lucía López Vázquez
Universidade de Vigo

RESUMEN: La fraseología es una parte fundamental a la hora de aprender una nueva lengua y, a pesar de la complejidad de su adquisición, cada vez son más los que reconocen el importante papel que desempeña en los procesos de aprendizaje-enseñanza.

Los manuales de español como lengua extranjera (ELE) suponen un punto de referencia para los aprendientes. En este sentido, los textos presentes en los manuales son una pieza clave en la adquisición de unidades fraseológicas y, por esta razón, nuestro objetivo será establecer la relevancia del componente fraseológico en los textos de los manuales de ELE de nivel superior y destacar, asimismo, la importancia de la competencia fraseológica a la hora de adquirir una segunda lengua.

1. INTRODUCCIÓN

Las expresiones fijas han sido tratadas tradicionalmente como un fenómeno anecdótico y, por lo tanto, de poco interés a la hora de aprender una nueva lengua. Sin embargo, las investigaciones más recientes demuestran que la competencia fraseológica tiene una gran importancia en los intercambios comunicativos de cualquier comunidad lingüística y, en consecuencia, el componente fraseológico debe ocupar un lugar fundamental en la adquisición de una lengua extranjera.

Las unidades fraseológicas, generalmente tratadas como una parte del léxico, constituyen un aspecto problemático a la hora de aprender una nueva lengua debido a su alto grado de fijación e idiomaticidad. Por una parte, estas unidades no siempre responden a

las reglas gramaticales que el aprendiente ha adquirido y, por otra, su opacidad semántica se convierte en una dificultad añadida a la hora de adquirirlas. No obstante, como ya hemos apuntado, estas expresiones son un componente fundamental en todas las lenguas y de ahí que su aprendizaje sea imprescindible. Ahora bien, en muchas ocasiones, y a pesar de su importancia, bien sea por falta de tiempo, bien por la dificultad asociada a su aprendizaje y enseñanza, estas unidades siguen ocupando un papel secundario en las clases de español como lengua extranjera y se reserva su enseñanza para los niveles más altos.

Los manuales, por su parte, cumplen una doble función relacionada con los dos elementos activos de cualquier proceso de aprendizaje-enseñanza: primera, suelen suponer el primer contacto del aprendiente con la lengua meta y, segunda, son un punto de referencia para muchos docentes que encuentran en ellos una guía y un modelo para seguir en sus clases de lengua.

Así, conscientes de la importancia de la competencia fraseológica en los procesos de aprendizaje-enseñanza de lenguas extranjeras y del gran valor que tienen los manuales de ELE como primer contacto de los aprendientes con nuestra lengua, en este trabajo mostraremos, en primer lugar, las aportaciones más recientes de la fraseodidáctica y la importancia del componente fraseológico en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* (PCIC); estos dos aspectos nos servirán como base teórica para, en segundo lugar, analizar el componente fraseológico en varios manuales de ELE publicados en España. Finalmente, todo ello nos permitirá extraer, en tercer lugar, las conclusiones oportunas.

2. FRASEODIDÁCTICA Y ELE

El interés por la enseñanza y el aprendizaje de unidades fraseológicas en español para extranjeros es relativamente reciente. Mientras que las investigaciones sobre didáctica de otras lenguas, como por ejemplo el caso del inglés, les han otorgado a estas unidades un papel destacado desde hace décadas, estos fenómenos han sido tratados de forma anecdótica en las clases de español, es decir, como simples curiosidades lingüísticas y desdeñando, por tanto, el papel básico que tiene el desarrollo de la competencia fraseológica a la hora de aprender una nueva lengua.

Las unidades fraseológicas suponen un aspecto delicado a la hora de aprender una lengua extranjera por diferentes motivos. Entre estas razones podemos destacar las dificultades ligadas a su especialización semántica y su fijación formal y también la falta de referencias claras acerca de qué expresiones fraseológicas deberían ser adquiridas en cada una de las diversas etapas del aprendizaje. No obstante, el estudio de estas unidades es fundamental no solo por la fluidez que aportarán a los intercambios comunicativos

del aprendiente, sino también por toda la información cultural que albergan puesto que, como sostiene González Rey (2007: 112), estas expresiones estereotipadas transmiten representaciones mentales muy arraigadas en la comunidad lingüística que, en ocasiones, contribuyen a perpetuar ideas, independientemente de su veracidad.

Fruto de la falta de atención y del trato descuidado que reciben las unidades fraseológicas en la enseñanza de lenguas surge la *fraseodidáctica*. Esta área de estudio, así como su propia denominación, han sido recientemente incorporadas a la investigación en didáctica de segundas lenguas. Se trata de un término procedente de la tradición germánica utilizado por primera vez en español por Juan Pablo Larreta Zulategui en 2001 y, posteriormente, por Corpas Pastor en 2003 (González Rey, 2006: 137).

La fraseodidáctica tiene como objetivo observar los fenómenos relacionados con las expresiones fraseológicas, así como su enseñanza en lengua materna y en lengua extranjera, atendiendo tanto a la comprensión como a la expresión de fraseologismos. Según Ettinger (2008: 96), la fraseodidáctica no es un fin en sí mismo, sino un medio para alcanzar un fin: la mejora de la competencia comunicativa del aprendiente. Esta disciplina, siguiendo al mismo autor, se ocupa del aprendizaje y de la enseñanza sistemáticos de unidades fraseológicas en la didáctica de idiomas, esto es, tiene como principal finalidad que estas unidades se reconozcan, se aprendan y se utilicen para que, posteriormente, los aprendientes puedan reutilizarlas de manera adecuada en otras situaciones comunicativas.

Con todo, algunos autores insisten en la necesidad de prudencia a la hora de escoger las unidades fraseológicas que formarán parte de la competencia fraseológica activa de los aprendientes, ya que la falta de dominio acerca de todos aquellos elementos referentes a su utilización podría dar lugar a graves malentendidos. En este sentido, Ettinger (2008: 102) considera que la adquisición de fórmulas rutinarias desde los primeros niveles del aprendizaje de la lengua extranjera es fundamental, sin embargo se muestra más cauto a la hora de enseñar otro tipo de unidades fraseológicas.

Establecer la frecuencia de uso de una unidad fraseológica y, consecuentemente, la importancia de la misma para la enseñanza de ELE, es una tarea complicada porque, por el momento, "carecemos de datos acerca de qué unidades fraseológicas deben ser objeto del aprendizaje de los alumnos de E/LE, de acuerdo con los distintos niveles de enseñanza" (Penadés Martínez, 1999: 33).

Para intentar aclarar las dificultades de la adquisición de unidades fraseológicas y contribuir a su didáctica, Kühn (1992/1994/1996) propone tres pasos fraseodidácticos que podrían resultar de gran utilidad en el proceso de aprendizaje-enseñanza de lenguas extranjeras:

1. En primer lugar, el alumno tendría que identificar las unidades fraseológicas en un texto real.
2. En segundo lugar, tendría que intentar descifrar dichas unidades por sí mismo (con la ayuda del profesor, quien le guiaría hasta llegar al significado completo de las mismas).
3. Finalmente, el alumno intentaría reutilizar la unidad fraseológica recién aprendida en un contexto similar y adecuado.

Siguiendo los tres pasos fraseodidácticos establecidos por Kühn se trabaja la competencia fraseológica productiva en la lengua extranjera (aunque también sería válido para la lengua materna) y se lleva al aprendiente desde la recepción hasta la producción de fraseologismos (Ettinger, 2008: 107). Por su parte, Lüger (1997, citado en Ettinger, 2008: 107) añade a estos tres pasos una fase intermedia situada entre el descifrado del fraseologismo y su utilización: la fase de fijación, que contribuiría a memorizar el fraseologismo. Este autor señala, asimismo, la importancia de aplicar la competencia fraseológica activa tan solo a una parte del caudal fraseológico y no a su totalidad, pues el aprendiente puede no ser consciente de todas las restricciones de uso asociadas a cada unidad fraseológica.

3. LA COMPETENCIA FRASEOLÓGICA EN EL PCIC

El *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* es un documento de referencia indispensable para todas aquellas personas que se acercan al español como lengua extranjera, ya sean profesionales (profesores, coordinadores, autores de manuales, etc.) o aprendientes autónomos que quieran evaluar o mejorar su aprendizaje en lengua española.

Este documento del Instituto Cervantes supone el desarrollo y la concreción de los objetivos descritos en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER), aplicando los contenidos de éste al caso concreto del español e incluyendo los descriptores necesarios para cada uno de los seis niveles comunes de referencia establecidos por el Consejo de Europa (A1–A2, B1-B2 y C1-C2). Además, como señala en su *Nota Introductoria*, el PCIC ha seguido "las directrices del Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa, con el objetivo de garantizar la coherencia con las descripciones que se desarrollan para otras lenguas europeas"

Para observar el tratamiento de las expresiones fraseológicas en el PCIC tomaremos como referencia el tercer volumen, aquel que se corresponde con los niveles C1 y C2 del MCER ya que, como señala Ruiz Martínez (2008: 9), es en los niveles superiores donde estas unidades reciben una mayor atención:

> En la "Introducción" del inventario destinado a las "Funciones" encontramos por primera vez una afirmación de intenciones acerca de la inclusión de la fraseología en el Plan Curricular. En este sentido, se dice que "a partir del nivel B2 se inicia la presentación de exponentes que incluyen expresiones idiomáticas y frases hechas" (I, p. 208). (Ruiz Martínez, 2008: 9).

Los aspectos mencionados anteriormente podrían llevar a pensar que el PCIC no presta atención a estas unidades hasta el nivel B2, lo cual se contradiría con la necesidad, señalada desde el campo de la fraseodidáctica, de integrarlas desde los niveles más básicos del aprendizaje para que, de este modo, el aprendiente tenga tiempo de incorporarlas de forma progresiva a su repertorio fraseológico productivo. Ahora bien, el PCIC reconoce la aparición de *exponentes fijos* desde los niveles más básicos, pero señala también el hecho de que el no hacer referencia explícitamente a estas unidades responde a la falta de conocimientos que impediría a los aprendientes de estos primeros niveles analizar los fraseologismos:

> No es infrecuente la presencia en los niveles A1 y A2 de *exponentes fijos*, que el alumno aprende tal cual, dado que en estos niveles iniciales no dispone todavía de los conocimientos necesarios para analizar esa concreta "pieza de lengua", que se aprende, pues, de forma holística, sintética. Posteriormente, en los niveles subsiguientes, se presenta el exponente generativo correspondiente. Así, por ejemplo, con respecto a 5.17., "Formular buenos deseos", se presenta en A2 el exponente "¡qué aproveche!"; pero sólo en B1, cuando se introduce el presente de subjuntivo, el alumno podrá producir otros deseos con *que* + *presente de subjuntivo* (…) (PCIC, III, 2007: 173).

Es cierto que los aprendientes de los niveles iniciales, A1 (*Acceso*) y A2 (*Plataforma*), no disponen de los conocimientos necesarios para analizar muchas expresiones fraseológicas y, a pesar de ello, estas están presentes en el proceso de aprendizaje-enseñanza desde el primer momento, sin que el aprendiente tenga que ser consciente de que una u otra combinación de palabras entra dentro del campo de la fraseología. A pesar de eso, si tenemos en cuenta que el PCIC describe entre otras de sus utilidades aquella que trata de satisfacer las necesidades de los profesionales de la enseñanza de ELE, ¿no debería ofrecer indicaciones claras acerca de qué fraseologismos es necesario adquirir en cada uno de los seis niveles propuestos por el MCER?, ¿no tendría que indicar de algún modo la aparición de expresiones fraseológicas con el fin de que los profesionales pudiesen organizar con mayor facilidad estos contenidos?

A continuación observaremos hasta qué punto las expresiones fraseológicas ocupan o no un lugar destacado en el PCIC. La primera mención explícita a la competencia fraseológica del aprendiente aparece en la tabla "Descripción general del nivel", que hace referencia al alumno como agente social, concretamente en el apartado "Llevar a cabo transacciones de todo tipo, aunque sean delicadas y complejas", donde se dice que

los aprendientes que alcanzan un nivel C2 "se desenvuelven sin problemas en distintos registros y tienen un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales" (PCIC, III, 2007: 20).

A pesar de que esta mención pueda parecer un poco tardía, puesto que en el apartado referente al nivel C1 no se hace ninguna mención al respecto, en la tabla "Descripción general del nivel" siguiente, relativa también al alumno como agente social, aunque bajo el apartado "Participar y tomar la iniciativa en interacciones sociales dentro de la comunidad o de las comunidades sociales, académicas o profesionales en las que se integre", se indica que los aprendientes que alcanzan el nivel C1

> (…) son capaces de adaptarse con precisión al contexto, a las intenciones y a los interlocutores. Reconocen registros; son capaces de captar el sentido implícito de lo que oyen o leen, puesto que comprenden la carga connotativa de modismos, frases hechas y expresiones coloquiales, aunque puede que necesiten confirmar detalles, sobre todo si el acento es desconocido (PCIC, III, 2007: 21).

Partiendo de lo observado anteriormente podemos afirmar que, desde las primeras páginas de este volumen, el PCIC pone de relieve la importancia que las expresiones idiomáticas tienen a la hora de aprender una lengua extranjera y, a pesar de recibir una atención mayor en el nivel C2 (*Maestría*), su destacable papel ya desde el nivel C1.

El PCIC no dispone de ningún apartado específico en el cual describan de manera exhaustiva todas las expresiones fraseológicas susceptibles de aprendizaje en los niveles C1 y C2. Sin embargo, esto no quiere decir que estas no tengan un lugar en el documento, sino que se encuentran dispersas en la mayoría de los puntos que componen el texto sin que exista ningún tipo de marca o índice que facilite su búsqueda o recopilación.

Generalmente las expresiones idiomáticas se han considerado unidades a medio camino entre gramática y vocabulario. El apartado del PCIC dedicado a la *Gramática* recoge a lo largo de su inventario un gran número de ejemplos de este tipo de fenómenos, bien para ilustrar cuestiones gramaticales o para indicar la importancia de ciertas expresiones. Un ejemplo es el siguiente:

Oraciones compuestas por subordinación
Oraciones subordinadas adverbiales
Finales

- Nexos y conectores finales. Con + SN: *con ánimo de*, *con miras a*

Cuestiones relacionadas con las finales. Expresiones lexicalizadas: *para dar y tomar*, *para todos los gustos* (*PCIC*, III: 2007: 103).

Además, en el apartado dedicado a las *Funciones* son numerosos los ejemplos de expresiones idiomáticas aunque, nuevamente, se presentan sin una explicación clara sobre el tipo de unidades ante las que nos encontramos. En esta sección, el PCIC organiza las funciones en categorías y subcategorías, donde incluye los exponentes correspondientes y ejemplos de los mismos. También es interesante resaltar el hecho de que "se ha prescindido de presentar exponentes que queden restringidos al nivel receptivo, de manera que todos los exponentes y ejemplos que se incluyen en el inventario tienen carácter de unidades acumulables y son productivos por parte del alumno" (PCIC, III, 2007: 170). Esta afirmación es especialmente relevante porque implica que todos los fraseologismos que aparezcan en este inventario tendrán que formar parte de la competencia fraseológica activa de los aprendientes de los niveles C1 (*Dominio operativo eficaz*) y C2 (*Maestría*) determinados en el MCER.

Si avanzamos en la lectura del PCIC comprobamos que, aunque de un modo menos relevante, el inventario de *Tácticas y estrategias pragmáticas* también recoge unidades fraseológicas, fundamentalmente aquellas que suelen funcionar como conectores del discurso. Así, se señalan para el nivel C1, por ejemplo, *de igual manera*, *a causa de*, *por culpa de*, etc., y para el nivel C2, *de suerte que*, *sin ir más lejos*, *así y todo*, etc.

Ahora bien, es en los dos apartados siguientes, *Nociones generales* y *Nociones específicas*, donde las expresiones fraseológicas cobran una mayor importancia. Estas se presentan como "los constituyentes del *componente nocional*, centrado en las especificaciones de contenidos que tienen que ver, en sentido amplio, con el significado" (PCIC, III, 2007: 385). Para entender esta explicación es necesario saber qué entiende el PCIC por enfoque nocional y de qué manera resulta relevante esto para la organización de los contenidos dentro de los inventarios de *Nociones generales* y *Nociones específicas*:

> (…) el enfoque nocional se basa en un tipo de análisis de la lengua que identifica una serie de categorías de carácter semántico-gramatical , concebidas como conceptos descriptivos generales, que no se ajustan al concepto tradicional de palabra, sino que dan cuenta de la dimensión combinatoria del léxico y se basan en un concepto más amplio de unidades léxicas. Así, tomando como referencia criterios relacionados tanto con fines didácticos como fraseológicos y lexicográficos, se incluyen en los inventarios del componente nocional toda una serie de unidades léxicas pluriverbales, como colocaciones y expresiones idiomáticas (sobre todo locuciones). Este enfoque se sitúa en una línea de investigación que parte de la base de que un hablante cuenta, además de con unidades léxicas simples o palabras, con un número amplio de bloques semiconstruidos que puede combinar al hablar. (PCIC, III, 2007: 385).

De la cita anterior podemos deducir que el PCIC tiene muy presente el enfoque léxico en la didáctica de lenguas extranjeras a la hora de organizar los inventarios dedicados a *Nociones generales* y *Nociones específicas*, ya que considera mucho más rentables

las descripciones funcionales que las tradicionales listas de vocabulario. De este modo, las unidades léxicas aparecen agrupadas en el PCIC bajo criterios semánticos (sinonimia, antonimia, hiperonimia, gradaciones, etc.) y siguiendo las relaciones que se establecen en el lexicón mental de los hablantes (PCIC, III, 2007: 386) y que, según algunos autores, resultará de gran utilidad para el profesor de ELE desde el punto de vista de la didáctica (Ruiz Martínez, 2008: 10).

Además de lo mencionado anteriormente, debemos añadir que el inventario de *Nociones generales* no ha de considerarse una lista cerrada. El documento no muestra todas las posibilidades combinatorias de una palabra porque, para eso, debería adaptarse a la variedad de lengua concreta del entorno de aprendizaje correspondiente. Por tanto, podernos decir que el repertorio del PCIC siempre será susceptible de ser ampliado.

De lo visto hasta el momento podemos concluir, por una parte, que el PCIC presta gran atención a este tipo de fenómenos, a pesar de no indicar con claridad su presencia. Este hecho dificulta el tratamiento exhaustivo de las unidades fraseológicas, cuya didáctica se encuentra aún en desarrollo:

> (…) desde el punto de vista didáctico, pensamos que al profesor no se le facilita de una manera clara todo el enorme caudal fraseológico que contiene el documento, pues en los exponentes se han utilizado diferentes denominaciones para un tipo concreto de unidad fraseológica y no siempre, en un mismo inventario, las combinaciones que tienen el estatus de unidad fraseológica han sido marcadas sistemáticamente como tales (Ruiz Martínez, 2008: 14).

Por otra parte, como señala esta misma autora "hay algunas denominaciones que no son habituales en las taxonomías de unidades fraseológicas más utilizadas. Este es el caso del empleo en el Plan curricular de complementos adverbiales, locuciones finales, sintagmas adverbiales o expresiones de sabiduría" (Ruiz Martínez, 2008: 13).

Ahora bien, a pesar de las posibles carencias que pueda presentar el *Plan curricular del Instituto Cervantes*, es innegable la importancia de sus aportaciones al desarrollo del campo de la fraseodidáctica. Por un lado, el PCIC amplía aquellos conceptos que resultaban confusos en el *Marco común europeo para las lenguas* y, por otro lado, el hecho de incluir en su repertorio no solo un gran número de fraseologismos, sino un enfoque que implica un concepto de "léxico" mucho más amplio del tradicionalmente aceptado, supone, a largo plazo, un cambio positivo y necesario en la didáctica de lenguas extranjeras.

4. LA COMPETENCIA FRASEOLÓGICA EN LOS MANUALES DE ELE

Los manuales tienen una importancia fundamental en el primer acercamiento o contacto con una nueva lengua, tanto para los aprendientes como para los docentes,

quienes encontrarán en él una eficaz herramienta a la hora de organizar sus clases de español. Con el fin de observar la relevancia del componente fraseológico en los manuales de ELE, nos hemos propuesto revisar y analizar los textos de los libros dirigidos a cubrir el nivel C1, nivel donde, si tenemos en cuenta lo explicado en el apartado anterior, los fraseologismos cobran una mayor importancia.

Los manuales que hemos revisado son los siguientes:

– *A fondo 2. Curso de español como lengua extranjera* (SGEL).
– *El ventilador* (Difusión).
– *Español lengua viva 4* (Santillana).
– *Sueña 4* (Anaya ELE).

La selección de estos manuales ha sido llevada a cabo teniendo en cuenta dos criterios básicos: primero, que hayan sido realizados o reeditados siguiendo las directrices del PCIC y, segundo, que además de pertenecer a grupos editoriales diferentes, muestren distintos enfoques metodológicos. Dos de ellos, *Español lengua viva 4* y *Sueña 4*, forman parte de un método que cubre todos los niveles de aprendizaje hasta el nivel C1.

Para la clasificación de las unidades fraseológicas seguiremos las pautas propuestas por Corpas Pastor (1996). Aunque existen otras tipologías igualmente válidas como base para realizar la clasificación de los fraseologismos de la lengua española, consideramos que la propuesta de esta autora resulta de gran interés para fines didácticos.

4.1. Aspectos comunes

Tras el análisis de los manuales mencionados observamos que, a pesar de la divergencia de enfoques que presentan, el tratamiento del componente fraseológico es muy semejante en los cuatro y, en general, podemos decir que presentan muchos más elementos comunes que divergentes.

Las unidades fraseológicas aparecen tratadas en dichos manuales como una parte del léxico y se les presta especial atención a aquellas que pueden funcionar como marcadores discursivos, por ejemplo, las locuciones adverbiales *en cambio*, *de entrada*, etc. (*Lengua viva 4*, 2009: 36). Este tipo de locuciones centran el interés fraseológico de todos los manuales objeto de estudio, pues no solo aparecen en prácticamente todas las unidades, sino que son muchos los ejercicios orientados a la memorización y reutilización de dichas locuciones.

Ahora bien, estas no son las únicas unidades fraseológicas tratadas. Las fórmulas rutinarias, es decir, aquellas determinadas por factores situacionales y circunstanciales y cuyo significado suele ser de tipo social o expresivo (Corpas Pastor, 1996:160), tienen

una gran presencia también en los manuales revisados, generalmente son tratadas dentro de un apartado específico dedicado a "frases útiles".

Por su parte, las comparaciones estereotipadas también ocupan un lugar importante en los manuales de español para extranjeros, algunos ejemplos son: *estar como un flan*, *estar como un queso*, *estar como unas castañuelas*, etc. En este caso, debemos señalar que tanto las comparaciones estereotipadas como las demás locuciones tratadas en estos manuales siguen una organización semántica, de acuerdo con lo sugerido en el PCIC. Así pues, podemos encontrar un ejercicio bajo el epígrafe "hablar en cristiano" (*El ventilador*, 2006:89), en él se encuentran todo tipo de locuciones relacionadas con el campo de la religión: *de Pascuas en Ramos*, *llegar y besar el santo*, *vivir en el quinto infierno*, etc.

También tenemos que llamar la atención sobre el hecho de que estos manuales se centran en la competencia fraseológica receptiva, es decir, en la habilidad de los aprendientes para descifrar y reconocer estas unidades, pero desatienden la habilidad para producirlos, ya que son muy escasos los casos de ejercicios en los cuales los aprendientes deben reutilizar las expresiones.

Finalmente, y a pesar de que todos los manuales reservan un papel más o menos destacado a las expresiones fraseológicas, es necesario destacar el hecho de la ausencia de un contexto, esto es, en ningún momento se hace referencia a los posibles contextos de uso y, por tanto, se dejan de lado aspectos básicos para la adquisición de un fraseologismo: la inclusión en el registro oral o escrito, el tipo de información que aporta el contexto, etc.

4.2. Aspectos divergentes

Como ya hemos apuntado, los manuales analizados tratan las unidades fraseológicas de una manera bastante similar. A pesar de eso, también es cierto que plantean aspectos divergentes, entre los que caben destacar los siguientes: la selección de unidades fruto de estudio (la aparición de las paremias, de las colocaciones, etc.) y los textos empleados para su adquisición.

En primer lugar, llama la atención que solo uno de los cuatro manuales analizados, *Sueña 4*, preste atención a las paremias. Estas unidades están muy arraigadas en la sociedad y proyectan imágenes mentales ampliamente compartidas por la comunidad lingüística. Por esta razón, el uso de las 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.

En segundo lugar, y aunque por su propia naturaleza las colocaciones están presentes en los manuales desde las primeras páginas, no en todos ellos se refuerza su aprendizaje de la misma manera. En *A fondo 2* las colocaciones son las unidades fraseológicas

que cuentan con una mayor importancia; a lo largo de todas las lecciones se hallan numerosos ejercicios concebidos específicamente para la adquisición de estas unidades.

De los aspectos mencionados anteriormente se deduce que, aunque las unidades fraseológicas tienen un papel muy importante en los manuales de ELE de nivel C1, no todos ellos coinciden a la hora de seleccionar los contenidos fraseológicos susceptibles de aprendizaje. Del mismo modo, tampoco existe unanimidad a la hora de determinar el tipo de textos empleados para su presentación. En este sentido, podemos destacar que son muy pocos los ejemplos que parten de textos orales para mostrar locuciones que son, en general, propias de la lengua oral.

5. CONCLUSIONES

La evolución de los estudios sobre enseñanza-aprendizaje de léxico ha influido notablemente, y de forma positiva, en las nuevas propuestas para la adquisición de las unidades fraseológicas en las clases de ELE. Así pues, de la tradicional organización en listas de palabras que el aprendiente debía memorizar se ha pasado a la organización regida por criterios semánticos. Esta nueva tendencia se ve reflejada en el PCIC y también en los manuales especialmente concebidos para la adquisición de ELE.

A pesar de tratarse de una disciplina bastante reciente, la fraseodidáctica ha contribuido en gran medida al desarrollo de los estudios sobre adquisición y enseñanza de unidades fraseológicas, tanto en la lengua materna como en las lenguas extranjeras o segundas lenguas. Aun así, sigue siendo imprescindible desarrollar investigaciones que nos permitan acercarnos a las necesidades y dificultades de diferentes grupos de aprendientes y nuevas propuestas didácticas que faciliten el aprendizaje de las unidades fraseológicas.

Por lo que respecta a la competencia fraseológica en los manuales de ELE, debemos destacar el relevante papel que las locuciones adverbiales ocupan en todos ellos, así como la falta de atención que reciben las paremias, que son tratadas, generalmente, de forma anecdótica.

Así pues, el estudio de la competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior que hemos realizado nos permite destacar dos aspectos. Primero, el papel secundario que ocupan los ejercicios encaminados a ejercitar la competencia fraseológica productiva del aprendiente, es decir, aquella que le permitiría producir enunciados fraseológicamente adecuados. Y segundo, la ausencia de marcas referidas a las restricciones de uso presentes en casi todas las unidades fraseológicas y que resultan fundamentales a la hora de su adquisición.

BIBLIOGRAFÍA

Blanco Canales, A., M.ª C. Fernández López y M.ª J. Torrens Álvarez (2007): *Sueña 4*, Madrid: Anaya ELE.

Chamorro Guerrero, M.ª D. *et al.* (2006): *El ventilador. Curso de español de nivel superior*, Barcelona: Difusión.

Coronado González, Mª. L. , J. García González y A. Zarzalejos Alonso (2004): *A fondo 2. Curso de español lengua extranjera*, Madrid: SGEL.

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.

González Rey, M.ª I. (2006): "A fraseodidáctica e o *Marco común de referencia para as linguas*", *Cadernos de fraseología galega* 8, 123-145.

— (2007): "Les stéréotypes culturels et linguistiques des expressions idiomatiques", en H. Boyer (ed.), *Stéréotypage, stéréotypes: fonctionnement ordinaire et mises en scene*, París: L'Harmmatan, vol. 4 *(Langue(s) Discours),* 101-113.

Instituto Cervantes (2007): *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva.

Penadés Martínez, I. (1999): *La enseñanza de las unidades fraseológicas*, Madrid: Arco Libros.

Ruiz Martínez, A.-M.ª (2007): "La fraseología en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español"*, *Frecuencia L* 34, 7-15.

VV.AA. (2009): *Español lengua viva 4. Libro del alumno*, Madrid: Santillana.