Cómo desarrollar la competencia fraseológica en la clase de ELE

Marta Saracho Arnáiz
Instituto Politécnico de Oporto

1. Introducción

Para entender la importancia de la competencia fraseológica en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras (LE) es necesario reconocer el ámbito lingüístico del que se trata e identificar las unidades que lo componen. En este sentido, de manera general, los profesores de ELE no tienen una formación teórica suficiente para reconocer los límites del ámbito fraseológico y, como consecuencia, no le pueden otorgar un lugar de importancia en el aula. Además, en ocasiones, los contenidos fraseológicos aparecen en la clase, pero de forma accidental, sin que haya habido un plan y un deseo específico de que una u otra unidad esté presente para cumplir una finalidad de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, los documentos marco para las LE y para ELE, como el *Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas* (MCREL, 2001) y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC, 2007), instrumentos importantes en cuanto orientadores de la enseñanza-aprendizaje de la lengua, no son claros acerca del tipo de unidades que se deben incluir (MCREL), o relegan la enseñanza-aprendizaje de las unidades idiomáticas a los niveles más elevados, C1 y C2 (PCIC).

Del mismo modo, los manuales de ELE, herramientas en muchos casos determinantes de los contenidos que se exponen en la clase, no contienen unidades fraseológicas (UFS) o, si las incluyen, dejan de lado las idiomáticas para trabajarlas en los niveles más elevados, aunque sin darse una coherencia en la enseñanza-aprendizaje de las mismas.

Pese a todo, nosotros afirmamos la importancia de la competencia fraseológica en el aprendizaje de ELE, ya que la relacionamos con la adquisición de una mayor competencia lingüística general. Además, creemos que su enseñanza-aprendizaje debe darse desde el inicio (niveles A1 y A2), cuando el estudiante toma contacto con la lengua extranjera. Del mismo modo, afirmamos que las UFS idiomáticas deben introducirse desde el principio con otras, siguiendo algunos criterios que faciliten su aprendizaje.

Entre los criterios, hay uno a nuestro entender importante que es la elección de somatismos (SO) como contenidos en los niveles iniciales. Los SO son fraseologismos (FR) que por contener un lexema referente a una parte del cuerpo humano presentan a menudo un significado semitransparente y presentan la ventaja de existir en todas las lenguas. Seleccionar un corpus de somatismos es un criterio adecuado en los niveles más bajos de enseñanza-aprendizaje de ELE. Pero además, es necesario aplicar una metodología de enseñanza-aprendizaje de las UFS, seleccionarlas, establecer un plan y crear unas actividades.

En este artículo nos proponemos explicar qué pasos puede dar el profesor para iniciarse en la enseñanza de Fraseología en la clase de ELE, es decir, qué debe tener en consideración en un plano teórico, cómo seleccionará los contenidos fraseológicos y cómo llegará a crear materiales y actividades para enseñar UFS idiomáticas. Asimismo, nuestra propuesta tiene en cuenta la enseñanza de la Fraseología desde los niveles más bajos. Finalmente, dejamos constancia del tipo de metodología que utilizamos para elaborar de las actividades que en nuestro caso concreto se destinan a un grupo homogéneo de alumnos portugueses de nivel B1.

2. El espacio fraseológico

La Fraseología ocupa un espacio en la lengua que ha generado y genera puntos de vista diversos acerca de su extensión y sus límites. En efecto, si, por un lado, parece consensual concebir el principio del fenómeno fraseológico como una combinación de dos o más palabras, establecer sus límites, tanto el inferior (compuestos sintagmáticos, colocaciones) como el superior (paremias) no está en absoluto exento de discusión.

Así, se perfilan dos perspectivas o visiones del fenómeno fraseológico: la estrecha o restringida que solo tiene en consideración un tipo de UFS, las locuciones, y la ancha, en la que caben unidades variadas como las colocaciones, las fórmulas rutinarias y las paremias. Ambas posturas difieren en su concepción de la lengua. Por un lado, la perspectiva estrecha (Ruiz Gurillo, 1997; García Page, 2008) se asienta en una visión de los niveles de la lengua como parcelas estancas en donde cada unidad se distingue perfectamente de las restantes. Por el contrario, la perspectiva amplia (Corpas, 1996) concibe la lengua y sus niveles como un continuum en donde encontramos zonas mixtas o borrosas y en las que las unidades presentan características de uno u otro nivel, por lo que no son con frecuencia claras sus diferencias. De este modo, el fenómeno fraseológico se encuentra entre lo léxico y lo sintáctico, como ocurre con los compuestos sintagmáticos o las colocaciones, o entre lo sintáctico y lo textual, entre locuciones y paremias, es decir, unidades que no forman enunciado vs las que forman enunciado. Además, tenemos que hacer mención al fenómeno de la idiomaticidad, un rasgo que no todas las UFS poseen, pero que tiene implicaciones importantes en la clase de ELE. A pesar de existir estas zonas mixtas, la Fraseología reivindica un espacio propio, ya que sus unidades presentan una serie de rasgos propios que aúnan a todas estas unidades que presentan, por otro lado, características propias.

Por otra parte, el profesor de ELE, para acompañar las investigaciones lingüísticas, tiene que conocer los aspectos generales de la Fraseología teórica para posicionarse y decidir qué contenidos quiere incluir en su clase y por qué.

El hecho de que aún hoy sigan vigentes nomenclaturas variadas como "frase hecha", "dichos", "idiomatismos", "giros", etc. en manuales u otro tipo de obras nos da una idea de la falta de claridad y de fundamento fraseológicos que muchos manuales transmiten.

En nuestra opinión, desde una posición amplia, reconocemos la clasificación las UFS siguiente: colocaciones, locuciones, fórmulas rutinarias y paremias (refranes, citas

y enunciados de valor específico) (Corpas, 1996). Así, presentamos los siguientes ejemplos de Corpas (1996):

correr un rumor (colocación) (pág. 69)
negar rotundamente (colocación) (pág. 75)
paño de lágrimas (locución) (pág. 95)
gota a gota (locución) (pág. 95)
meterse a alguien en cintura (locución) (pág. 102)
El hombre es un lobo para el hombre (paremia) (pág. 145)
Por la boca muere el pez (paremia) (pág. 140)
Buenas tardes (fórmula rutinaria) (pág. 175)
¡Habráse visto! (fórmula rutinaria) (pág. 175)

Cada uno de estos grupos de UFS se subdivide también según diversos criterios, pero, es esencial que el profesor de ELE reconozca la división general de las UFS.

3. Características de las UFS

Las UFS presentan características propias que se deben tener en cuenta a la hora de diseñar una metodología de enseñanza-aprendizaje. En primer lugar, son unidades pluriverbales, es decir, su forma externa consta de al menos dos palabras. Esta es una cualidad fundamental, ya que las separa de la palabra, si bien es verdad que, como hemos expuesto, está el polémico caso de ciertos compuestos. La segunda característica es su fijación o estabilidad, es decir, son combinaciones de palabras fijas, lo que las opone a las combinaciones libres. Además, las UFS están institucionalizadas, porque son aceptadas por una comunidad de hablantes que les confiere legitimidad. Finalmente, las UFS presentan peculiaridades a nivel de significado, puesto que, pese a ser unidades pluriverbales, poseen un significado unitario. Además, ese significado no tiene la misma naturaleza en todas las unidades, ya que unas presentan un sentido figurado, otras un significado de tipo social o expresivo y finalmente, otras de tipo moral o de sentencia.

Por otro lado, ciertas UFS pueden ser estudiadas desde el punto de vista de su formación, ya que sus orígenes históricos o sociales aportan una información cultural que enriquece a la lingüística.

Vemos, por lo tanto, que el profesor debe tener una noción general de las características externas e internas de las UFS, ya que es fundamental a la hora de seleccionar las unidades para un grupo/nivel de alumnos determinado y para elaborar los materiales de enseñanza-aprendizaje.

4. La competencia fraseológica

Vemos por lo expuesto que la adquisición por parte de los estudiantes de UFS aumenta su competencia fraseológica y, en definitiva, su competencia lingüística general. Podemos afirmar que la competencia fraseológica es la capacidad de utilizar segmentos

fijos de manera adecuada en vez de hacerlo a través de palabras libres, aportando de este modo un significado preciso y más complejo. Pero para que se procese la adquisición plena, el estudiante tiene que conocer muy bien la estructura externa de la unidad y su significado, y al mismo tiempo, debe saber adecuar la unidad perfectamente al texto y al contexto. De este modo, podemos decir que adquirir competencia fraseológica es un proceso complejo, ya que la naturaleza de las UFS es compleja, tanto en su estructura externa, como en la interna, sobre todo, en las UFS idiomáticas que aportan significados amplios y sutiles (Timofeeva, 2013).

Además, las UFS suelen hacer su aparición en la oralidad, ya que están muy relacionadas con el lenguaje coloquial. Así, si un estudiante universitario, por ejemplo, desconoce las UFS en el transcurso de un diálogo entre jóvenes nativos, tendremos que concluir que no ha comprendido totalmente lo que se ha comunicado. Por otro lado, el hecho de saber incluir en su discurso UFS hace que ese estudiante se integre mejor en el medio nativo en el que se desenvuelva.

La conclusión a la que ello nos conduce es que la competencia fraseológica es fundamental para un aprendiente de ELE y que los contenidos fraseológicos deben incluirse en las clases. Sin embargo, los profesores se deparan con algunas dificultades a la hora de poner en práctica la enseñanza-aprendizaje de Fraseología.

5. Documentos fundamentales y manuales de ELE

El *Marco Común de Referencia para las Lenguas* (MCREL, 2001) y el *Plan Curricular de Instituto Cervantes* (PCIC, 2007) son dos documentos fundamentales para los profesionales de la enseñanza de lenguas y ELE, y por ello vamos a analizar cómo conciben la Fraseología y su papel en la clase.

En primer lugar, en el MCREL (2001) no se menciona la competencia fraseológica, sino la léxica, en la que se incluyen las siguientes unidades: *fórmulas fijas,* refiriéndose a fórmulas rutinarias y refranes; *modismos* o metáforas lexicalizadas, equivalentes a las locuciones; *estructuras fijas* o estructuras gramaticales que se repiten con un elemento variable; *frases hechas* o verbos con régimen preposicional, como *convencerse de*, y *locuciones prepositivas* (*delante de, por medio de*); y *estructuras de régimen semántico* o combinaciones del tipo *cometer un crimen/error.*

Otro aspecto interesante es que el MCREL (2001), solo incorpora las UFS idiomáticas en el nivel C, aunque dé libertad al profesor para hacerlo en otra fase del aprendizaje.

Por su parte, el PCIC (2007), documento fundamental para ELE, ofrece repertorios completos por niveles de una gran cantidad de contenidos lingüísticos. El documento identifica cinco componentes de los que destacamos el componente nocional, en el que se incluye la noción de unidad léxica, diferente de la de palabra, puesto que subraya su carácter pluriverbal y combinatorio. En cuanto al nivel en el que se introducen las UFS, el PCIC (2007) introduce en el nivel A1 las fórmulas rutinarias. A partir del B1, las colocaciones, y a solo en el C1, las locuciones y paremias.

En cuanto al MCREL (2001), las denominaciones de las unidades que recoge el documento y que ya hemos mencionado no nos parecen adecuadas, ya que no se ajustan a las investigaciones más recientes en Fraseología. Además, no parecen claros los criterios de la clasificación de las UFS. En este aspecto el PCIC (2007) es mucho más preciso y adecuado, pese a incluir las UFS dentro del ámbito léxico. En cuanto al nivel en que se deben ofrecer las unidades a los alumnos, el PCIC (2007), a pesar de dar un paso hacia delante en cuanto a las colocaciones, en lo concerniente a las UFS idiomáticas, las sigue relegando a los niveles más elevados, C1 y C2.

En conclusión, ambos documentos no ofrecen una visión clara del espacio fraseológico ni de las unidades que forman parte de este espacio, no confieren la importancia debida a la competencia fraseológica y conciben el fenómeno idiomático como un aspecto excepcional y de difícil enseñanza-aprendizaje, solo posible cuando el alumno se encuentre en el nivel de usuario competente.

Sin querer minimizar la importancia de los dos documentos y de sus indudables logros para la enseñanza de ELE, no aportan soluciones completas y prácticas a los profesores que busquen orientaciones precisas y útiles de fraseodidáctica para el aula de ELE.

Por otra parte, los manuales de ELE son otro de los apoyos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para alumnos como para profesores. Sin embargo, ¿qué contenidos fraseológicos presentan los manuales de ELE y en qué niveles lo hacen?

Hemos realizado un análisis de dieciséis manuales de ELE en el ámbito de nuestra investigación doctoral (Saracho Arnáiz, 2015: 197-199) que tiene en cuenta todos los niveles de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se han elegido para la muestra manuales variados: algunos anteriores al MCREL, otros posteriores y manuales muy recientes, como te aprecia en la Figura 1.

MANUALES	**NIVEL**
Sueña 1 (Nueva edición), Anaya, 2000	A1 + A2
Sueña 2 (Nueva edición), Anaya, 2000	B1
Sueña 3, Anaya, 2001	B2 (Avanzado)
Sueña 4, Anaya, 2001	C1 + C2 (Superior)
El Ventilador, Difusión, 2006	C1
Dominio, Edelsa, 2008	C2
A Fondo, SGEL, 1994: 1999	B2 + C1
En Acción 1, EnClave ELE, 2007	A1 + A2
En Acción 2, EnClave ELE, 2007	B1
En Acción 3, EnClave ELE, 2007	B2
En Acción 4, EnClave ELE, 2010	C1

Método 1, Anaya, 2012	A1
Método 2, Anaya, 2012	A2
Método 3, Anaya, 2013	B1
Método 4, Anaya, 2014	B2
Prisma. Nivel Inicial, Edinumen, 2009	A1 + A2

Figura 1. Cuadro de Manuales ELE por Niveles de enseñanza-aprendizaje de la muestra.

Las conclusiones del análisis revelan, entre otros aspectos, que en los niveles de iniciación (A1 y A2) las UFS que abundan son las fórmulas rutinarias, sin embargo, muy pocos trabajan las colocaciones y de manera no sistematizada. En cuanto a las unidades idiomáticas, se encuentran de manera esporádica en tan sólo uno de ellos.

En lo que toca a los niveles B1 y B2, encontramos bastante disparidad entre los manuales. En primer lugar, tenemos un grupo de manuales que se basan en un enfoque léxico, es decir, trabajan solo con palabras. En otros, se introducen las colocaciones y algunas locuciones (a nivel receptivo) en el nivel B2. En tercer lugar, tenemos un manual anterior al MCREL, *A Fondo* (1994), cuyo enfoque léxico es amplio, ya que considera en su planteamiento didáctico palabras, colocaciones (en menor medida), fórmulas rutinarias, locuciones, citas y refranes. Finalmente, dos de los manuales, *Método 3* (2013) y *Método 4* (2014) también incluyen las locuciones y los refranes, a pesar de que la didáctica de estas unidades se revele incompleta, ya que el espacio dedicado a las UFS es muy inferior que el que se dedica a palabras o a otros contenidos lingüísticos.

En cuanto a los niveles C1 y C2, los manuales de la muestra revelan que hay dos tendencias: los que no contemplan las colocaciones y los que incluyen todo tipo de unidades. En general, todos los manuales presentan diversas actividades fraseodidácticas, unas más contextualizadas que otras. También es importante señalar que ningún manual hace referencia a la competencia fraseológica, ni menciona contenidos fraseológicos en el resumen de contenidos.

Observando las conclusiones de este análisis, podemos decir que los manuales que presentan contenidos fraseológicos más completos y desarrollan actividades fraseodidácticas más completas son los del nivel C, siguiendo las tendencias de los documentos marco ya mencionados.

Por todo lo expuesto, el profesor de niveles más bajos de ELE no va a encontrar en los manuales de ELE una verdadera ayuda para aplicar al aula de ELE contenidos fraseológicos.

6. La idiomaticidad y los somatismos en la clase de ELE

Hemos afirmado la importancia de la adquisición de competencia fraseológica para los estudiantes de ELE, de una competencia que también comprenda el fenómeno de

la idiomaticidad. Sin embargo, hasta el momento hemos visto cómo se mantiene la creencia entre los especialistas de que aprender UFS idiomáticas entraña una dificultad añadida y que su aprendizaje solo será recomendable cuando el alumno se encuentre en una fase avanzada del aprendizaje de la lengua. Esto explica su aparición tardía en los manuales de ELE frente a otras unidades complejas, como las fórmulas rutinarias.

Sin embargo, algunos autores (Dobrovol'skij, 2007) creen que el fenómeno de la idiomaticidad es de tipo universal. Eso significa que la idiomaticidad se da en todas las lenguas y al conocer el proceso, los estudiantes con frecuencia relacionan las expresiones idiomáticas de la LE con el sentido figurado que tiene algunas palabras y expresiones de su propia lengua.

Por otro lado, cuando en clase de ELE exponemos a los alumnos a UFS idiomáticas, la reacción es siempre de curiosidad y de elevada motivación, elemento clave para el éxito del aprendizaje. Además, en la exposición natural a la lengua, en contactos con textos orales o escritos, o incluso en contactos directos con nativos, el alumno se enfrenta a palabras o segmentos idiomáticos. Aunque no llegue a comprender su significado total, va a ser capaz de identificar la palabra o el segmento y de relacionarlo con su contexto, con lo que llega a comprende su significado en parte.

Todos estos argumentos nos conducen a afirmar que es necesario introducir las UFS idiomáticas desde el inicio del aprendizaje de una LE.

Aún y todo, creemos que para los niveles iniciales se pueden adoptar algunos criterios que no dificulten en exceso el aprendizaje de dichas unidades, ya que el sentido figurado de ciertas unidades puede llegar a ser totalmente opaco. Uno de esos principios es el de seleccionar unidades semitransparentes. Así, atendiendo a la naturaleza de las UFS idiomáticas, estas pueden ser más transparentes o más opacas. Cuanto más opaca es una unidad, más difícil es llegar a su significado a través de la forma. Por el contrario, una unidad más transparente hace que sea fácilmente interpretable a partir de su estructura externa. De este modo las UFS semitransparentes serán, desde nuestro punto de vista, las más adecuadas para su enseñanza a niveles más bajos.

Por otro lado, entre los fraseologismos (FR) encontramos un grupo, los somatismos (SO) que se caracterizan por contener al menos un lexema referido a una parte del cuerpo humano o animal (*tomar* [alguien] *el pelo* [a alguien]). Este tipo de FR, debido a su carácter antropocéntrico, existe en todas la lenguas conocidas, con significados generalmente muy próximos e comúnmente semitransparentes. Así, los SO se convierten en un tipo de FR muy adecuado para utilizarse como contenido fraseológico de los niveles iniciales de ELE.

Creemos que para realizar las actividades de clase son muy apropiadas las locuciones somáticas que posean una significado semitransparente: *tener* [alguien] *las manos atadas*, *abrir* (o *despegar*) [alguien] *los labios*, *volver* (o *dar*) [alguien] *la espalda* [a alguien o

a algo], *partir* (o *romper*) [alguien] *el corazón*, *darse* [alguien] *de narices* [con alguien o algo], *la niña de sus + ojos*, *duro* (o *torpe*) *de oído*, *estirar* [alguien] *la pata*.

De este modo, muchas locuciones somáticas son unidades fácilmente interpretables desde el punto de vista de su significado y por lo tanto son más fáciles de entender para un alumno extranjero. Este aspecto las hace adecuadas para utilizarse en la clase de ELE de los niveles más bajos.

No obstante, para realizar la propuesta práctica de enseñanza-aprendizaje de UFS, es necesario contar con una metodología que se adapte al contenido lingüístico, a las necesidades de los alumnos y a las particularidades de la adquisición, como veremos a continuación.

7. Una propuesta de enseñanza-aprendizaje de UFS con versión digital

Así, nuestra propuesta didáctica se basa en nueve somatismos seleccionados (Saracho Arnáiz, pág. 249, 2015) para una clase de ELE de nivel B1:

conocer [alg. un lugar]*como la palma de la* (o su+) *mano*
meter [alg.] *la pata*
¡tener [algo] *narices! ¡mandar [algo] narices!*[1]
dar [alg.] *su (o el) brazo a torcer* (2)
poner [alg.] *los pies* [en un sitio] (3)
quedarse [alg.] *con la boca abierta*
a ojos vista
empinar [alg.] *el codo*
llevar [alg. algo] *escrito en la frente*

La propuesta fraseodidáctica se dirige a un grupo homogéneo de estudiantes de la enseñanza superior portuguesa, cuya lengua materna es portugués europeo. Estos alumnos ya han iniciado el aprendizaje de ELE y se encuentran en el nivel B1.

Además de los aspectos lingüísticos que hemos descrito anteriormente, la propuesta ha tenido en consideración cuestiones psicolingüísticas que se relacionan con la adquisición del léxico y del significado. Asimismo, incorporamos aspectos didácticos, como la motivación de los aprendientes, la cantidad y variedad del *input*, la lengua materna, el uso del diccionario, la variedad de las actividades y la inclusión de actividades con recurso a las tecnologías digitales (TD).

Esta variedad de aspectos fraseodidácticos se recogen en un modelo metodológico basado en el modelo de Gómez Molina (2004) para la enseñanza-aprendizaje del léxico al que damos el nombre de Modelo Metodológico del Heptágono (MMH) (Saracho Arnáiz, pp 179-181, 2015) que representamos a continuación:

1. Se trata de una fórmula rutinaria somática con una de sus variantes, *¡manda narices!*

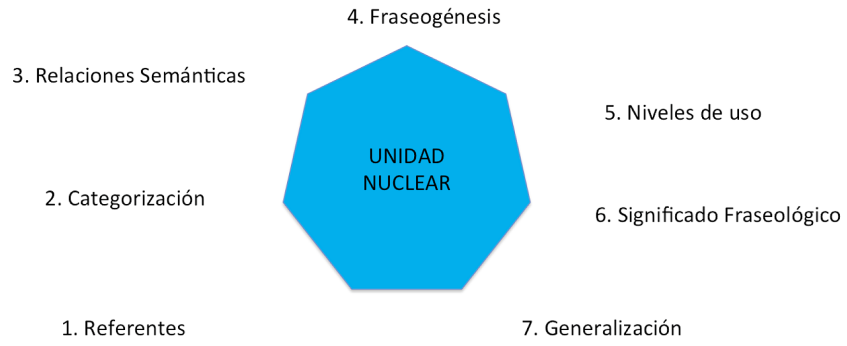


Figura 2. Modelo Metodológico del Heptágono (MMH).

En estos siete pasos señalados en los ángulos del heptágono se recogen los momentos didácticos que se aplican en la propuesta. En primer lugar, *Referentes* son actividades de clase enfocadas a reconocer el significado contextual de las UFS y a activar en los alumnos unidades léxicas o fraseológicas relacionadas con las nociones que esas nueve UFS transmiten (*meter* [alg.] *la pata* – EQUIVOCARSE). En el segundo momento, *Categorización*, a partir de la información obtenida en la fase anterior, las actividades se centrarán en asociaciones de nociones o de funciones gramaticales. Una actividad sería realizar un asociograma, pero también se les puede proponer una actividad de relacionar. El paso tercero, *Relaciones Semánticas*, está relacionado con el significado. Es el momento de que aparezcan las unidades a través de *input* adecuado. En nuestra propuesta, las UFS se presentan en primer lugar en *input* escrito, breves textos extraídos de Internet (textos reales adaptados) y, por lo tanto, contextualizadas. Además de la lectura e interpretación, el alumno realiza una tarea de segmentación (Saracho Arnáiz, pp. 258-262, 2015). En esta fase también se propone que los estudiantes utilicen los diccionarios, reflexionen y extraigan los significados. Las actividades siguientes ofrecen *input* a través de fragmentos de vídeos. Se trabajan las relaciones de sinonimia, antonimia y polisemia. La cuarta fase, *Fraseogénesis*, propicia actividades que ponen de relieve la estructura externa de la unidad y su rentabilidad. A pesar de que se trata en general de unidades muy estables, muchas presentan también elementos externos comunes. Si se trata de unidades que tienen un origen histórico o basado en alguna tradición, se debe trabajar con los alumnos esa información. La fase cinco, *Niveles de uso o de registro*, desarrolla actividades sobre los contextos y el uso. En este sentido, los SO se suelen presentar en contextos coloquiales, por lo que trabajaremos su contraste con el uso estándar y el formal. La fase seis, *Significado Fraseológico*, las actividades conducen a los alumnos a descubrir la complejidad del significado fraseológico. Por ello, proponemos trabajar con el significado cualitativo y cuantitativo de las UFS propuestas. Finalmente, cerramos el heptágono con actividades de *Generalización* encaminadas a la producción oral y escrita con las UFS estudiadas.

Además de haber creado para esta propuesta actividades con fichas y materiales (juego de cartas) en papel, hemos realizado una página Web, *Vive las expresiones*, que

presenta una versión de la propuesta con recurso a las tecnologías digitales. La utilización de esta página es muy versátil, ya que el profesor la podrá usar en clase presencial, como refuerzo después de la clase o incluso en clase no presencial.

8. Conclusiones

Adquirir competencia fraseológica es importante para el aprendiente de ELE, pues mejora su competencia lingüística general. Así, el profesor de ELE debe buscar recursos fraseodidácticos para implementarlos en la clase. Asimismo, el profesor no debe sentir temor de ofrecer a sus alumnos de niveles elementales UFS idiomáticas, ya que el fenómeno idiomático es bien conocido por los alumnos y es favorable que se enfrenten desde pronto a unidades de significado figurado. Por otro lado, el docente debe seleccionar las UFS que formarán parte de sus contenidos en función de un tema, contexto o cualquier criterio que sea adecuado para sus alumnos. Finalmente, el modelo MMH presentado cuenta con siete fases que sirven de guía para elaborar actividades de fraseodidáctica de manera coherente, ya que tiene en cuenta la estructura lingüística de las UFS, su aspecto cultural, y también los aspectos psicológicos propios de la adquisición y los didácticos. Finalmente, el recurso a actividades fraseodidácticas en línea a través de una página Web de enseñanza-aprendizaje de Fraseología va al encuentro de las necesidades de los profesores y de los estudiantes de ELE de hoy en día.

Referencias Bibliográficas

ALBA, A. *et al*. (Equipo Prisma) (2009): *Prisma. Nivel Inicial. Libro del alumno, nivel A1 y A2*, Madrid: Edinumen.

ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M. A.; BLANCO CANALES, A. y TORRENS ÁLVAREZ M. J. (2001): *Sueña 4*, Libro del alumno, *Superior (C1 + C2)*, Madrid: Anaya.

ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M. A.; CANALES, A. B.; GÓMEZ SACRISTÁN, M. L. y PÉREZ DE LA CRUZ, N. (2000): *Sueña 1, Libro del alumno (Nueva edición)*, *niveles A1 y A2*, Madrid: Anaya 2011.

ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M. A.; VEGA DE LA FUENTE MARTÍNEZ, M.; GIRALDO SILVERIO, I.; MARTÍN MARTÍN, F.; SANZ SÁNCHEZ, B. y TORRENS ÁLVAREZ M. J. (2001): *Sueña 3, Libro del alumno, nivel avanzado (B2)*, Madrid: Anaya.

ARBONÉS, C.; GONZÁLEZ, V.; LÓPEZ E. y LLOBERA M. (2005): *Así me gusta 1*, *Libro del alumno*, Madrid: EnClave ELE.

CABRERIZO RUIZ, M. A.; GÓMEZ SACRISTÁN, M. L.; RUIZ MARTÍNEZ, A. M. (2000): *Sueña 2*, *Libro del alumno (Nueva edición)*, Madrid: Anaya, 2006.

CONSEJO DE EUROPA (2001/2002 en español): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación,* Consejo de Europa, Departamento de Política Lingüística, Estrasburgo (versión en español). Madrid: Secretaría General Técnica del MECD - Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A, 2003.

CORONADO GONZÁLEZ, M. L.; GARCÍA GONZÁLEZ, J. y ZARZALEJOS ALONSO, A. R. (1994): *A Fondo*, *Libro del alumno, Superior (B2 y C1)*, Madrid: SGEL, 1999.

CORPAS PASTOR, G. (1996): *Manual de Fraseología Española*, Madrid: Editorial Gredos. S.A.

CHAMORRO GUERREO, M. D., LOZANO LÓPEZ, G.; RÍOS ROJAS, A.; ROSALES VARO, F.; RUIZ CAMPILLO, J. P. y RUIZ FAJARDO, G. (2006): *El Ventilador, Curso de español de nivel superior (C1)*, Barcelona: Difusión.

DOBROVOL'SKIJ, D. (2007): "Cognitive and Psycholinguistic Aspects of Phraseology", en Burger *et al*. (eds.), *Phraseology. An International Handbook of Contemporary Research*, Berlin-New York: Mouton de Gruyter, Vol. II, 789-818.

ESTEBA RAMOS, D.; MIRANDA PAREDES, F.; PELÁEZ SANTAMARÍA, S.; ZAYAS LÓPEZ, P. (2014): *Método 4. Libro del alumno, nivel B2*, Madrid: Grupo Anaya S.A

ESTEBA RAMOS, D.; PELÁEZ SANTAMARÍA, S.; ZAYAS LÓPEZ, P. (2012): *Método 2. Libro del alumno, nivel A2*, Madrid: Anaya.

NAVARRO, C. (2004): "Didáctica de las unidades fraseológicas", *Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Facultad de Filología, Universidad de Barcelona, [en línea] http://www.ub.edu/filhis/culturele/cnavarro.html, [consulta 30/10/2015].

PENADÉS MARTÍNEZ, I. (2002): *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español,* Madrid: Arco/Libros.

PENADÉS MARTÍNEZ, I. (2005): *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español,* Madrid: Arco/Libros.

PENADÉS MARTÍNEZ, I. (2008): *Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español*, Madrid: Arco/Libros.

SARACHO ARNÁIZ, M. (2015): "La Fraseología del español: una propuesta de didactización para la clase de ELE basada en los somatismos", http://hdl.handle.net/10347/13585, Tesis doctoral, Repositorio Minerva de la Universidad de Santiago de Compostela.

SARACHO ARNÁIZ, M. (2015): "Vive las expresiones, página Web", http://martasaracho79.wix.com/vivelasexpresiones [consulta 30/10/2015].

SECO, M.; ANDRÉS, O. y RAMOS, G. (2004): *Diccionario Fraseológico del Español Actual*. *Locuciones y modismos españoles*, Madrid: Santillana.

TIMOFEEVA TIMOFEEV, L. (2013): "La fraseología en la clase de lengua extranjera. ¿Misión imposible?", *Onomazéin* 28, Revista de lingüística, filología y traducción. Pontificia Universidad Católica de Chile, 320-336.

VERDÍA, E.; FONTECHA, M.; FRUNS, J.; MARTÍN, F.; VAQUERO, N. (2007): *En Acción 3. Curso de Español*, *nivel B2*, Madrid: EnClave ELE.

VERDÍA, E.; FRUNS, J.; MARTÍN, F.; ORTÍN, M.; RODRIGO, C. (2011): *En Acción 2. Curso de español con enfoque orientado a la acción, Libro del alumno, nivel B1,* Madrid: EnClave ELE.

VERDÍA, E.; GONZÁLEZ, M.; MARTÍN, F.; MOLINA, I. y RODRIGO C. (2007): *En Acción 1.* Libro del alumno, niveles A1 y A2, Madrid: EnClave ELE.