Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 397-413

No es tan fiera la fraseología como la pintan. Acerca de la fraseodidáctica en el aula de ELE: el caso de los somatismos

Agnieszka Gwiazdowska
Universidad de Silesia de Katowice

1. La fraseología en el aula de ELE: aspectos preliminares

Es un hecho bien comprobado que a pesar del notable avance en la investigación de la fraseología y de la gran proliferación de estudios centrados en diferentes aspectos del universo fraseológico[1], todavía no hay unanimidad entre los lingüistas tanto respecto al estatus lingüístico de la fraseología y sus límites como a la clasificación y la delimitación de las unidades objeto de estudio. Como subraya Gloria Corpas Pastor (1996: 16), «la profusión terminológica y las distintas clasificaciones constituyen uno de los problemas fundamentales de esta disciplina».

Tomando en consideración lo mencionado, no es de extrañar que la fraseología, entendida de manera amplia como «conjunto de frases hechas, locuciones figuradas, metáforas y comparaciones fijadas, modismos y refranes, existentes en una lengua, en el uso individual o en el de algún grupo» (*DRAE*), por su complejidad interna y heterogeneidad conceptual, no sea *coser y cantar* tanto para el discente como el docente. El primero no sólo debería identificar una unidad fraseológica dada (en adelante, UF) en el contexto —tanto oral como escrito—, conocer y memorizar su estructura interna, explicar su significado figurado, sino que también debería familiarizarse con su faceta pragmática, es decir, saber qué funciones

1 Merece la pena resaltar que a lo largo de muchos años de investigación fraseológica se han planteado numerosas teorías; la fraseología ha sido definida de múltiples maneras, desde la perspectiva sintáctica y semántica hasta incluso, aunque en gran minoría, la funcional. Para más detalles, veánse los estudios de Corpas Pastor (1996), Ruiz Gurillo (1997), Montoro del Arco (2006) y Timofeeva (2008), entre otros.

EXEMPLAR AUTORA USC

discursivas desempeña una UF determinada en las circunstancias comunicativas concretas. Solo de esta manera, el alumno podrá dominar el significado holístico, esto es global, de una UF y será capaz de alcanzar una competencia comunicativa máxima, parecida a la de un nativo. Como observa Leonor Ruiz Gurillo (2001: 89), cuya opinión compartimos, «no se domina una lengua hasta que no se conocen y se usan sus expresiones propias, esto es, las locuciones, las colocaciones, las paremias y las fórmulas rutinarias».

En lo que se refiere al segundo protagonista del proceso educativo, es decir, al profesor, este, por su parte, también tiene que enfrentarse con muchos escollos y desafíos que dificultan su labor docente. Resulta evidente que la mencionada confusión terminológica y la ambigüedad conceptual que caracterizan al universo fraseológico tienen también sus repercusiones en las propuestas metodológicas. Con el objetivo de que la enseñanza de las UF no sea un hecho marginal, sino central, es menester que el docente primero comprenda el hecho fraseológico y aprenda sus componentes y, después, diferencie sus unidades y domine su uso (González Rey, 2006: 142).

Resumiendo lo dicho hasta ahora, puede constatarse que las UF, por su complejo carácter lingüístico y cultural, suelen considerarse lo más idiosincrásico de una lengua dada, lo que también influye en su percepción, descodificación y memorización por parte del alumno. El hecho de que la mayoría de las UF sea nacional y culturalmente específica, en el sentido de que encierra una determinada visión del mundo, propia de una comunidad lingüística dada, también puede dificultar su aprendizaje y adquisición. Por todo ello, la fraseología no suele introducirse en el aula, al menos en los niveles iniciales. Como observa Juan Martínez Marín (1999: 99), las UF son «insuficientemente atendidas —y eso cuando lo son— en la enseñanza del castellano, aunque tienen una gran importancia en su estructura y funcionamiento, como ha revelado la investigación».

En lo que atañe a los niveles más altos, por muy sorprendente y extraño que parezca, los docentes también suelen dejar de lado las UF, puesto que comparten la opinión de algunos fraseodidácticos según la cual cuanto más opaca y menos motivada sea una UF dada, más difícil será su comprensión, adquisición y memorización por parte del alumno. Dicho de otro modo, la opinión de que el componente fraseológico *resulta difícil tanto de enseñar como de aprender* parece estar muy difundida entre los fraseodidácticos.

No obstante, a nuestro juicio, pese a las dificultades y los obstáculos que la enseñanza de la fraseología obviamente lleva consigo, el profesor de cualquier lengua, tanto materna como extranjera, no puede y no debe prescindir de este tipo de estructuras en clase. Las UF, por su carácter (inter)cultural, ya se han convertido en un elemento imprescindible en la enseñanza de lenguas extranjeras, dado que

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

reflejan no sólo la historia, los hábitos y las costumbres de una comunidad lingüística dada, sino también su manera de pensar y conceptualizar el mundo. Y como es bien sabido, no se puede dominar una lengua extranjera sin tener conocimiento de la cultura meta (C2), esto es, «el universo significativo de la comunidad que usa la L2 es fundamental para interpretar y construir sentido en dicha lengua» (Areizaga, Gómez, Ibarra, 2005: 28).

Dado el hecho de que los fraseologismos, al expresar saberes colectivos, constituyen una parte importante de la cultura de una comunidad (*cf*. Zuluaga Ospina, 2001: 51) y «tradicionalmente se han considerado como la parcela del lenguaje que ilustra por excelencia el cruce entre lo cultural y lo lingüístico» (Mena Martínez, Fernández Toledo, 2003: 111), el componente fraseológico debería ocupar un lugar primordial en el aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera. De ahí que, por muy arduo y difícil que parezca el proceso de enseñanza de las UF, el profesor no pueda dejarlas *para cuando las vacas vuelen*. El alumno que quiere dominar una lengua extranjera debe desarrollar un amplio abanico de competencias, tanto lingüísticas como extralingüísticas, entre ellas, la competencia fraseológica, apoyada en «conciencia fraseológica» (Solano Rodríguez, 2007: 204), que debería incluirse en otras habilidades lingüísticas. Al abordar la cuestión de la competencia fraseológica, conviene citar también a Isabel González Rey (2004: 120), quien hace una puntualización interesante: «El primer paso que debemos dar para mejorar las estrategias de aprendizaje de las unidades fraseológicas empieza por la propia convicción de que se trata de un aspecto lingüístico y cultural digno de enseñar en la propia lengua materna»[2]. Así pues, se puede afirmar, siguiendo a Francisco Núñez-Román (2015: 163), que la competencia fraseológica supone un desarrollo significativo de la competencia lingüística del discente, es decir:

1) Mejorará, de manera general, la competencia léxica, al ampliar el vocabulario del alumno.
2) Permitirá adentrarse en la historia de la lengua, a través de la explicación de las palabras diacríticas presentes en muchas UF.
3) Favorecerá el desarrollo y la comprensión del lenguaje metafórico del alumno, sobre el que se basan muchas unidades fraseológicas.
4) Aumentará la calidad de determinadas tipologías textuales en las que las UF realizan una labor fundamental desde el punto de vista de la cohesión textual y del uso de determinadas fórmulas expresivas propias (lenguaje periodístico, lenguaje técnico-jurídico, etc.).

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

2 Traducción de la autora.

5) Instará a la reflexión sobre aspectos sociolingüísticos del lenguaje, al mostrar las diferencias entre UF con el mismo significado pero pertenecientes a distintas variedades de la lengua.
6) Ayudará a desarrollar la conciencia y expresiones culturales y las competencias sociales y cívicas mediante la explicación del origen de muchas de las expresiones fraseológicas basadas en hechos históricos o tradiciones, entre otras.

2. La noción de fraseodidáctica: definición y objetivos

Al abordar la cuestión de la competencia fraseológica en el aula de ELE, no podemos prescindir de otro concepto, íntimamente relacionado con la enseñanza de las estructuras lingüísticas fijas, convencionales y muy a menudo idiomáticas, es decir, de la noción *fraseodidáctica* que tiene origen germánico[3]. Si bien parece obvio que dicho concepto no es frecuentemente utilizado en el ámbito español[4], no es menos evidente que está adquiriendo cada día mayor importancia en dicho terreno, gracias, sobre todo, a los trabajos de González Rey (2004, 2006, 2012), coordinadora del proyecto internacional *FRASEONET* creado en 2007 en la Universidad de Santiago de Compostela.

Ahora bien, ¿qué se entiende por *fraseodidáctica*? Como afirma González Rey (2012: 76), «la fraseodidáctica consiste, ciertamente, en la didáctica de la fraseología de una lengua, pero también en la didáctica de una lengua a través de su fraseología». A nuestro modo de ver, no se trata sólo de la didáctica de una lengua propiamente dicha, sino también de la cultura de una comunidad sociolingüística dada, reflejada en sus estructuras lingüísticas. Dicho de otro modo, esta vertiente aplicada de la fraseología hace referencia a la adquisición y al aprendizaje, tanto dentro de la lengua materna como de la lengua extranjera, de las UF que se encuentran, bien en el centro (locuciones plenamente idiomáticas), bien en la periferia del universo fraseológico (colocaciones, fórmulas rutinarias). En la opinión de Stefan Ettinger (2008: 96), «la investigación de esta disciplina no es un fin en sí misma, sino un medio para alcanzar un fin»[5]. Así pues, el objetivo principal de

3 La noción *phraseodidactik* fue acuñada por Kühn (1987) y después consolidada entre fraseólogos alemanes como Lüger (1997) y Ettinger (1998).

4 El término *fraseodidáctica* lo utilizó por primera vez en castellano Larreta Zulategui (2001) y, después, Corpas Pastor (2003). No obstante, la mayoría de los lingüistas españoles, refiriéndose al fenómeno en cuestión, prefieren utilizar otras denominaciones: *la didáctica* o *la enseñanza de la fraseología* (*cf.* Penadés Martínez 1999, Ruiz Gurillo 2000, Fernández Prieto 2005, entre otros).

5 Traducción de la autora.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

la fraseodidáctica consiste en que las UF se reconozcan, aprendan y empleen como unidades poliléxicas con significado propio y, que lo aprendido, se pueda aplicar de manera adecuada a la situación comunicativa. El discente debería saber por qué un hablante nativo en un contexto comunicativo concreto decide recurrir a una UF y, en cambio, no opta por emplear la paráfrasis de la misma, esto es, ha de descubrir las intenciones particulares del hablante.

En conclusión, la fraseodidáctica representa un campo de investigación muy fértil y amplio, tiene carácter interdisciplinar, puesto que no sólo combina elementos de la fraseología, de la enseñanza de lenguas o de la lingüística contrastiva, sino también los de la psicolingüística y la sociolingüística.

3. Acerca de nuestro proyecto *Fraseología somática en ejercicios*

Tal y como ha sido mencionado en párrafos anteriores, hoy en día los estudios enfocados en diferentes cuestiones fraseológicas están en auge, no obstante, la mayoría de ellos tiene carácter más teórico que práctico. Aunque en los últimos años la situación ha cambiado notablemente, a nuestro parecer, el número de trabajos dedicados a la fraseodidáctica que contienen ejercicios prácticos sigue siendo insuficiente. Se trata de los ejercicios de diversa índole (semántica, sintáctica o pragmática) que se pueden llevar directamente al aula y, de esta manera, pueden facilitar *significativamente* el trabajo docente.

Nosotros pretenderemos llenar esta laguna con el proyecto *Fraseología somática en ejercicios. Lengua española*, que forma parte del proyecto más grande, llevado a cabo en el Instituto de Lenguas Románicas y de Traducción de la Universidad de Silesia (Polonia) y coordinado por la profesora Monika Sułkowska[6]. En el proyecto mencionado se investigan las UF somáticas no sólo del español, sino también de otras lenguas románicas como el francés y el italiano. Nuestro objeto de estudio son locuciones con el componente somático que presentan diferentes grados de idiomaticidad (son locuciones tanto centrales como periféricas) y se caracterizan por una alta frecuencia de uso. Hemos descartado las UF que se consideran obsoletas o anticuadas, esto es, las que están en desuso. Además, pensamos oportuno mencionar que hemos optado por analizar locuciones somáticas por varios motivos: primero, que son las UF que suelen aparecer con más frecuencia en los manuales y, segundo, para verificar si de verdad pertenecen a la fraseología

6 Al grupo de investigación en cuestión pertenecen: Agnieszka Gwiazdowska, Zuzanna Lamża (lengua española), Anna Dolata-Zaród y Dominika Topa-Bryniarska (lengua francesa), Lucyna Marcol-Cacoń y Agnieszka Pastucha-Blin (lengua italiana).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

de planteamiento ontológico, esto es, la que presenta una motivación icónica que surge de nuestra experiencia corporal directa[7] o más bien son UF culturalmente específicas.

En lo que a nuestro corpus se refiere, hemos investigado, en total, 50 lexemas que han sido divididos desde los más productivos (cabeza, ojo, mano) hasta los menos frecuentes (ombligo, codo, lágrima) y han sido ordenados alfabéticamente. El fruto de nuestras investigaciones es el manual *Fraseología somática en ejercicios. Lengua española. Lengua francesa. Lengua italiana (B2-C2)* [en prensa] en el cual se propone una serie de ejercicios que facilitan a los estudiantes tanto la identificación y la comprensión como la memorización y la reproducción de fraseologismos somáticos determinados. En el libro se incluyen también glosarios y tests de control que permiten la autoevaluación del alumno.

El objetivo primordial de nuestro proyecto es dar unas claves para mejorar el proceso de enseñanza/aprendizaje de las UF somáticas en el aula de ELE y los objetivos secundarios, pero no por ello menos importantes, son los siguientes:

1) Ofrecer una perspectiva general de la fraseodidáctica, presentando varias propuestas didácticas que permiten explotar de modo efectivo el universo fraseológico (en particular, las UF somáticas) en el aula de ELE.
2) Demostrar que las UF *no son tan fieras como las pintan*, esto es, se pueden (y se deben) introducir en el aula de manera productiva y eficaz, incluso a partir del nivel inicial.
3) Demostrar diferentes tipos de dificultades (de índole sintáctica, semántica, pragmática) con los cuales tiene que enfrentarse tanto el profesor como el alumno a la hora de introducir/descodificar/comprender/memorizar/emplear las UF y los cuales se pueden superar emplando herramientas educativas adecuadas.

Asimismo, conviene resaltar que a la hora de «inventar» una secuencia de actividades que pretenden desarrollar la competencia fraseológica somática del alumno, nos hemos basado tanto en los tres pasos fraseodidácticos señalados por Peter Kühn (1992, *apud*. Ettinger, 2008: 107) como en las fases propuestas por Josefina Prado Aragonés (2004, *apud.* Núñez-Román, 2015: 161-162), las cuales, siendo más amplias y precisas, desarrollan la clasificación del lingüista alemán. Es decir, mientras que Kühn distingue entre el paso de identificación/reconocimiento de una UF en un texto auténtico oral o escrito, el paso de comprensión o descifra-

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

7 Para profundizar en la cuestión de la fraseología ontológica y la cultural, véanse Luque Durán y Manjón Pozas (2002).

ción del significado fraseológico que aparece en una situación comunicativa dada (la fase de reproducción) y, por último, el paso de uso de una determinada UF en un contexto parecido (la fase de producción), la lingüista española propone cinco fases, cada una de ellas acompañada de una determinada secuencia de actividades, que pretenden desarrollar la competencia fraseológica productiva del alumno, mencionada anteriormente. Dichas fases son las siguientes:

1) *Fase de reconocimiento* de las UF.
2) *Fase de fijación* de las UF: ejercicios para la manipulación e interiorización de las UF (realización de dibujos, dramatizaciones, actividades de tipo lúdico).
3) *Fase de exploración*: los alumnos amplían el conocimiento de la UF a través de las relaciones semánticas o temáticas con otras UF (ejercicios de búsqueda de las UF sinónimas y de las UF relacionadas temáticamente/conceptualmente.
4) *Fase de explotación*: los alumnos aprenden a utilizar las UF aprendidas en contextos de uso adecuados (ejercicios de sustitución de una UF por otra con el mismo significado, ejercicios de creación de frases a partir de una UF dada y de elaboración de frases con los significados literales e idiomáticos).
5) *Fase de refuerzo*: el alumno trabaja con actividades que fortalecen los conocimientos adquiridos (ejercicios de reconstrucción de UF a a partir de la mezcla de varios fraseologismos ya conocidos; ejercicios de localización de errores en la utilización de fraseologismos como, por ejemplo, *Me han pillado como un tronco*.

Tomando como punto de partida las fases o los pasos anteriormente explicados, en la páginas que siguen presentaremos una serie de ejercicios de carácter sintáctico, semántico o pragmático, en los cuales se trabajan locuciones con el lexema BOCA, CABEZA, LENGUA, respectivamente. Por razones de espacio del que disponemos en el presente artículo, se trata sólo de una pequeña muestra de ejercicios que se pueden encontrar en nuestro manual y de los cuales puede servirse el profesor a la hora de introducir el componente fraseológico en clase. Al crear/inventar actividades de diferente índole no se puede prescindir del hecho de que la propia naturaleza de las UF, es decir, su complejidad interna reflejada en sus características formales, semánticas y pragmáticas, también influye en el proceso de enseñanza/aprendizaje de este tipo de unidades. Tomando en consideración todo lo mencionado, en primer lugar presentaremos ejercicios, cuya finalidad es asimilar y consolidar la estructura de las determinadas UF (ejercicios de ordenar las

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

palabras para formar frases y oraciones correctas, ejercicios en los cuales el estudiante tiene que poner una preposición o un artículo correcto, elegir un(os) verbo(s) adecuado(s) de entre el grupo de sinónimos adquirido previamente y ponerlo(s) en el tiempo verbal correcto, ejercicios de corrección de errores, etc.). Después pasaremos a ejercicios de carácter semántico que trabajan las relaciones de polisemia/homonimia y la naturaleza metafórica de una UF dada, y, por último, partiendo de la constatación de que «la fraseología tiene un registro eminentemente oral» (Leal Riol, 2013: 164), expondremos unos ejercicios de índole pragmática que tienen por objeto, no tanto reproducir una UF dada, sino más bien producirla en un contexto comunicativo concreto conforme a las funciones discursivas que dicha UF desempeña.

En lo que atañe a nuestro manual, conviene subrayar que antes de pasar a una serie de ejercicios, el estudiante dispone de un glosario fraseológico en el que se incluyen todas las UF trabajadas en un capítulo dado, lo que pretende facilitarle la identificación/la comprensión/la descodificación/la reproducción y la memorización de un fraseologismo dado.

4. Las UF con el lexema BOCA/CABEZA/LENGUA: Ejercicios prácticos y propuestas didácticas

4.1. Ejercicios sintácticos

(I) Completa los fraseologismos siguientes, eligiendo una de las cuatro respuestas posibles.

1) darse ..... la cabeza ..... la pared
   a) con, por
   b) a, por
   c) en, en
   d) con, en

2) estar mal.....cabeza
   a) con
   b) de la
   c) por
   d) en

EXEMPLAR AUTOR/A
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

3) tener la cabeza.....las once
   a) por
   b) a
   c) de
   d) en

4) andar ..... cabeza
   a
   por
   de
   con

5) tener la cabeza.....pájaros
   a) con
   b) sin
   c) a
   d) de

(II) Encuentra el intruso.

1) *hablar/trabajar/decir/ir/andar* con la cabeza muy alta
2) *subir/agachar/bajar* la cabeza
3) *andarle/cruzarle/rondarle* por la cabeza
4) *calentarle/quebrantarle/romperle/dársele* a alguien la cabeza
5) *andar/pasar/ir* de cabeza

(III) En las frases siguientes faltan verbos. Rellena los huecos.

1) Mi hermana…… *la cabeza llena de pájaros* y piensa que va a llegar a ser una modelo muy cotizada.
2) El presidente no…… *mal de cabeza,* lo dice en serio.
3) ¡Haz lo que ta han dicho y deja de…… *la cabeza*, siempre la misma historia.
4) Todos mi amigos me dieron la espalda, pero yo siempre recordaba a mi madre que me decía que nunca debía…… *la cabeza* y eso fue lo que hice.
5) Tengo una duda que *me*…… *por la cabeza* desde hace varias semanas y no la he podido resolver.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

(IV) Completa las frases con un verbo adecuado. No se te olvide ponerlo en el tiempo verbal correcto.

1) No te voy a decir nada más. No me…… *de la lengua*.
2) Este niño está muy mal educado, va por ahí.....*la lengua* a todo el mundo.
3) No me gusta hacer ejercicios. Cuando voy corriendo, siempre…… *la lengua fuera* e, incluso, no puedo respirar.
4) Me gusta la gente sincera, que siempre dice lo que piensa, esto es, que no…… *pelos en la lengua*.
5) No quería decirme lo que pasó ayer, pero a Pilar se le…… *la lengua con el vino*.

(V) Completa las frases con un adjetivo o sustantivo adecuado.

1) Una persona que huye de la realidad y tiene miedo de enfrentarse a los problemas de cada día, *mete la cabeza debajo del*……
2) Paco no admite sus errores y piensa que siempre tiene razón. *Es un cabeza*……
3) Si aprendemos basándonos en la experiencia de otras personas, esto significa que *aprendemos en cabeza*……
4) Siempre le dicen que tiene la culpa de todo. Lo consideran *cabeza de*……
5) María es una chica muy sensata para su edad, todos dicen que *tiene una cabeza bien*……

(VI) Ordena las partes desordenadas de las frases siguientes:

1) Haz el favor de callar, comido/que/lengua/parece/has.
2) No es la primera vez que al presidente le/calienta/la/lengua/se.
3) No se te puede decir ningún secreto, siempre la/pasear/a/sacas/lengua.
4) ¿Por qué no me respondes? ¿la/gato/ha/te/comido/lengua/el?
5) Al delincuente se/la/ha/le/lengua/ido y ha delatado a todos sus compañeros.

(VII) En las frases siguientes una de las palabras es incorrecta. Sustitúyela.

1) El jefe no quiere reconocerlo públicamente, pero *va en lenguas* que la empresa está en bancarrota.
2) La mayor parte de los trabajadores aunque no estaban de acuerdo con las nuevas medidas de seguridad, *se tragaron la lengua*.
3) El periodista hizo una serie de reportajes sobre el abuso sexual a menores, pero *le taparon la lengua* y nadie se ha enterado de nada.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4) No me gustan las personas que siempre *hacen lengua* de cuánto ganan.
5) Quería hacer a Rosa regalo sorpresa, pero tú como siempre *has puesto la lengua a pasear* y has estropeado todo.

4.2. Ejercicios semánticos

(I) Rellena los huecos con una de las expresiones con BOCA presentadas a continuación.

Cuando era niña mi madre siempre me decía que (1)_____ y que era mejor (2)_____ que (3)_____ a uno. Ahora entiendo que es muy fácil que (4)_____ y que después ya no es posible pararlo: la noticia (5)_____ , lo quieras o no lo quieras.

a) decir lo primero que se le viene a la boca
b) guardara la boca
c) andará de boca en boca
d) callarse la boca
e) se le vaya la boca a alguien

(II) Lee las frases siguientes y sustituye la expresión en negrita por una de las tres opciones ofrecidas:

1) Durante la boda de su hijo, los padres *andaban con la cabeza muy alta* y permanecieron así toda la velada.

a) De mal humor
b) Con orgullo y satisfacción
c) Con tristeza y desesperación

2) *No me calientes la cabeza* que no te voy a dejar las llaves del coche.

a) No me lo pidas
b) No me molestes
c) No me lo repitas

3) Estos días *ando de cabeza* con el estudio sobre la protección del medio ambiente.

a) De buen humor
b) Ando muy mal de tiempo
c) Agobiado y preocupado

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4) Tras oír todos los argumentos del profesor, no tuve más remedio que *bajar la cabeza*.

a) Rechazarle
b) Presentar mi punto de vista
c) Humillarse, aceptar lo que ha dicho

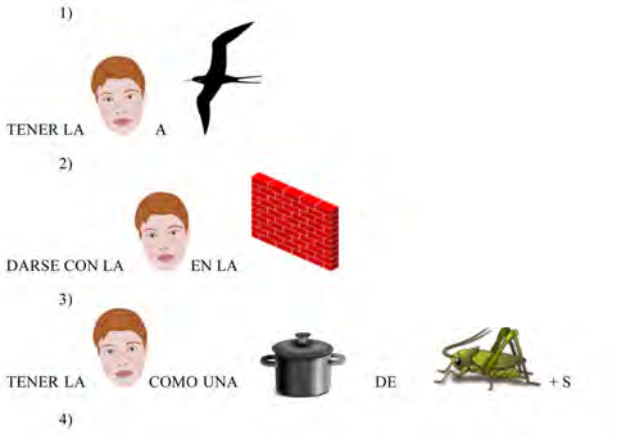
5) Este nuevo presentador de TeleEspaña es *un cabeza de chorlito*.

a) Es muy guapo
b) Es poco inteligente
c) Siempre está bien vestido

(III) Sustituye el texto en cursiva por una de las expresiones con LENGUA

1) Mejor no hables con ella, es *maliciente y murmuradora*.
.....
2) No te precupes, puedes contar conmigo, *nunca revelaré tu secreto* y nadie se enterará de nada, todo quedará entre tú y yo.
.....
3) Mi madre siempre *alaba a* mi profesor de matemáticas.
.....
4) *Es bien conocido* que Enrique Iglesias se ha casado.
.....
5) Como él sabe demasiado sobre nuestros proyectos, deberíamos *impedirle que lo diga a alguien más*.
.....

(IV) ¿De qué fraseologismo se trata? Adivínalo.



EXEMPLAR AUTORA USC



(V) Sustituye las palabras subrayadas con uno de los fraseologismos del ejercicio IV.

1) Me parece que el hermano de Miguel es un chico muy distraído y poco inteligente.
2) Ayer le dijeron que no había aprobado y está enfurecido y desesperado porque eso lo imposibilita para obtener el trabajo que le habían prometido.
3) Hoy estamos muy ocupados en la fábrica porque hemos empezado demasiado tarde.
4) Ayer todos me gritaron y no sabía qué hacer. Estaba atolondrado.
5) Paco no me cae bien. Siempre se comporta como si fuera la persona más sabia del mundo, es muy orgulloso y seguro de sí mismo.

4.3. Ejercicios pragmáticos

Resulta evidente que el empleo incorrecto de las UF puede romper convenciones de cortesía, llevar a malentendidos y perjudicar el proceso de comunicación. Por ello, los ejercicios de índole puramente semántica o formal, mencionados en los apartados anteriores, deben ser complementados con actividades de naturaleza pragmática gracias a las cuales el estudiante se familiariza con funciones discursivas de una UF somática dada y mejora su interacción social, es decir, reproduce de manera correcta una UF determinada.

A continuación presentaremos una serie de ejercicios que resaltan el rol de la UF como reacción conversacional, la presentan de manera contextualizada:

(I) Completa los minidiálogos con una de las expresiones con el lexema BOCA:

1) — ¡Ay, todos estos pasteles! ¿Por qué tengo que estar a régimen?
—Sí, de solo mirar _____

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

2) —¿Qué dices? ¿Quién está enamorado de mí?
—Uy, _____ .Olvídalo.
3) —¡No me estás escuchando!
—¡Qué dices! _____
4) — … y entonces vino el jefe y me dijo que a lo mejor…
— _____ No todos aquí son tus amigos.
5) — Y sabes, primero me dice que soy insustituible para la compañía y después le oigo describiéndole al jefe de mi departamento todos mis fallos del último mes.
—Ah, _____ . El comportamiento típico de Juan.

(2) Elige la reacción más adecuada en los contextos dados:

1) Un amigo tuyo no deja de hablar de su nuevo trabajo. Estás harto de ello.
2) Preguntas algo a tu novio y él no te responde. Está callado.
3) Tu amiga está hablando sin parar. No lo aguantas más.
4) Una de tus compañeras de trabajo ha revelado un secreto tuyo.
5) Preguntas a tu marido si sabe cuántas personas van a despedir de su empresa.

a) No sé, pero anda en lenguas que unas 200.
b) Cállate un rato, por favor, ¿*has comido lengua* hoy o qué?
c) Debería haberte atado la lengua! Así, nadie sabría que me casaría con Paco.
d) ¿Has perdido la lengua? ¿Por qué no me dices nada?
e) No me molestes más. Métete la lengua en el culo.

Parece evidente que los ejercicios presentados *supra* son solo una pequeña muestra de actividades didácticas con las que cuenta el profesor y de las cuales puede sacar provecho a la hora de introducir el componente somático en el aula de ELE. Nosotros, en nuestro manual, proporcionamos una gran cantidad de ejercicios prácticos y variados que tienen por objeto trabajar diversos aspectos fraseológicos. Algunos de ellos se pueden introducir en el aula ya a partir del nivel inicial (se trata, sobre todo, de los ejercicios enfocados en la estructura sintáctica de una UF dada), otros en los niveles más altos, como B1 o B2, cuando el estudiante ya posee cierta competencia lingüística y es capaz de captar matices de significado, tanto literal como figurativo, y de entender sentidos implícitos.

EXEMPLAR AUTORA
USC

5. Conclusiones

El objetivo del presente artículo, enmarcado en la fraseodidáctica, ha sido el de demostrar que la enseñanza de fraseología somática, a pesar de las dificultades y escollos que lleva consigo, *no es tan fiera como la pintan* algunos de los fraseodidácticos. Si bien parece obvio que la fraseología en sí misma es muy compleja y heterogénea, lo que puede dificultar su adquisición por parte del alumno, no está menos claro que por muy arduo y difícil que fuera el proceso de enseñanza de las UF, el profesor no debería tener miedo de introducir el universo fraseológico en el aula. Queda fuera de cualquier duda el hecho de que la fraseología es un elemento indispensable en el aprendizaje de una lengua, tanto materna como extranjera, puesto que «permite ver el nuevo idioma desde otra perspectiva y con un conocimiento más profundo de la realidad en la que están inmersos sus hablantes» (Serradilla Castaño, 2000: 660). Así pues, resulta imposible dominar una lengua sin dominar su fraseología, tanto general como somática, basada en nuestra experiencia corporal directa. Como señala Lucía López Vázquez (2010), «[...]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». Dicho de otro modo, pese a que enseñar la fraseología somática es un verdadero reto tanto para el profesor como para el alumno, existe una serie de recursos didácticos que pueden facilitar la labor docente, los cuales hemos intentado presentar en el presente artículo.

En conclusión, compartimos la opinión de Larissa Timofeeva (2013: 333), según la cual las UF no deben contemplarse como obstáculos, sino como elementos de apoyo que permiten al estudiante familiarizarse no solo con los aspectos lingüísticos, sino también con cuestiones culturales, consideradas idiosincráticas. Y esa es la idea que está detrás de todo nuestro trabajo que ha llevado a la publicación del manual fraseológico mencionado, de carácter muy práctico y variado, destinado a cualquier persona interesada en la fraseología española en general, y a los estudiantes universitarios en particular.

Referencias bibliográficas

AREIZAGA, E.; GÓMEZ, I.; IBARRA, E. (2005). El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación, *Revista de Psicodidáctica*, 10(2), pp. 27-45. Disponible en: http://www.redalyc.org/pdf/175/17510204.pdf, [consulta: 22/11/2018].

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

EXEMPLAR AUTORA USC

CORPAS PASTOR, G. (ed.) (2003). *Diez años de investigación de fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Madrid: Iberoamericana.

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Disponible en: https://dle.rae.es/ [consulta: 22/11/2018].

ETTINGER, S. (2008). Alcances e límites da fraseodidáctica. Dez preguntas clave sobre o estado actual da Investigación, *Cadernos de Fraseoloxía galega*, 10, pp. 95-127.

FERNÁNDEZ PRIETO, M. J. (2005). La enseñanza de la fraseología. Evaluación de recursos y propuestas didácticas, M. A. Castillo Carballo *et al.* (eds.): En: *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE. Las Gramáticas y los Diccionarios en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua: Deseo y Realidad*. Sevilla: Universidad de Sevilla, pp. 349-356.

GÓNZALEZ REY, M. I. (2004). A fraseodidáctica: un eido da fraseoloxía aplicada, *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 6, pp. 113-130.

GONZÁLEZ REY, M. I. (2006). A Fraseodidáctica e o Marco europeo común de referencia paras as Linguas, *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 8, pp. 123-145.

GONZÁLEZ REY, M. I. (2012). De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica, *Paremia*, 21, pp. 67- 84.

KÜHN, P. (1987). Deutsch als Fremdsprache im phraseodidaktischen Dornröschenschlaf. Vorschläge für eine Neukonzeption phraseodidaktischer Hilfsmittel, *Fremdsprachen lehren und lernen*, 16, pp. 62-79.

LARRETA ZULATEGUI, J. P. (2001). *Fraseología contrastiva del alemán y el español. Teoría y práctica a partir de un corpus bilingüe de somatismos*. Frankfurt am Main: P. Lang.

LEAL-RIOL, M. J. (2013). Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera, *Paremia*, 22, pp. 161-170

LÓPEZ VÁZQUEZ, L. (2010). La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior. En: *Actas del XXI Congreso Internacional de ASELE. Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. Salamanca. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0531.pdf. [consulta: 22/11/2018].

LÜGER, H. (1997). Anregungen zur Phraseodidaktik, *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung*, 32, pp. 69-120.

LUQUE DURÁN, J. D. D., MANJÓN POZAS, F. J. (2002). *Claves culturales del diseño de las lenguas: fundamentos de tipología fraseológica*. Disponible en: http://elies.rediris.es/elies16/Claves.html. [consulta: 22/11/2018].

MARTÍNEZ MARÍN, J. (1999). Unidades léxicas complejas y unidades fraseológicas. Implicaciones didácticas, J. M. González Calvo, M. L. Montero Curiel y J. Terrón González (eds.). *V Jornadas de metodología y didáctica de la lengua española: el neologismo*. Cáceres: Universidad de Extremadura. Dpto. de Filología Hispánica-Instituto de Ciencias de la Educación, pp. 97-116.

EXEMPLAR AUTORA USC

MENA MARTÍNEZ, F., FERNÁNDEZ TOLEDO, P. (2003). Aspectos socioculturales en la fraseología de la lengua inglesa: perspectivas de estudio, *Miscelánea: A Journal of English and American Studies*, 27, pp. 111-130.

MONTORO DEL ARCO, E. T. (2006). *Teoría fraseológica de las locuciones particulares. Las locuciones prepositivas, conjuntivas y marcadoras en español*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

NÚÑEZ- ROMÁN, F. (2015). Enseñar fraseología: consideraciones sobre la fraseodidáctica del español, *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, pp. 153-166.

PENADÉS MARTÍNEZ, I. (1999). *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco/Libros.

PRADO ARAGONÉS, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo xxi*. Madrid: La Muralla.

RUIZ GURILLO, L. (1997). *Aspectos de fraseología teórica española*. Valencia: Universitat.

RUIZ GURILLO, L. (2000). Un enfoque didáctico de la fraseología española para extranjeros, *Espéculo*. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/ele/fraseolo.html [consulta: 22/11/2018].

RUIZ GURILLO, L. (2001). *Las locuciones en español actual*. Madrid: Arco Libros.

SERRADILLA CASTAÑO, A. (2000). La enseñanza de frases hechas: un método para integrar la cultura en el aula. En: *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Zaragoza. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0657.pdf [consulta: 22/11/2018].

SOLANO RODRÍGUEZ, M.A. (2007). El papel de la conciencia fraseológica en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. I. González Rey (ed.), *Les expressions figées en didactique des langues étrangères*, Cortil-Wodon: EME, pp. 201-211.

SUŁKOWSKA, M. (ed.). (en prensa). *Fraseología somática en ejercicios. Lengua española. Lengua francesa. Lengua italiana*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.

TIMOFEEVA, L. (2008). *Acerca de los aspectos traductológicos de la fraseología española*. Tesis doctoral. Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7707/1/tesis_doctoral_larissa_timofeeva.pdf [consulta: 22/11/2018].

TIMOFEEVA, L. (2013). La fraseología en la clase de lengua extranjera: ¿misión imposible?, *Onomázein*, 28, pp. 320-336.

ZULUAGA OSPINA, A. (2001). Fraseología y conciencia social en América Latina, *Euskera*, 48(1), pp. 51-72.

EXEMPLAR AUTORA
USC

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA