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. 761-773

Las locuciones en el aula ELE

Ana Belén Nágera Jiménez
Universitat Rovira i Virgili

1. Unidades fraseológicas

Cuando hablamos de locuciones estamos hablando de un tipo de unidades fraseológicas. Sin embargo, cuáles son las características de estas unidades y cuál es su clasificación es algo que no está tan claro o, por lo menos, algo que aún suscita diferencias y debates entre los lingüistas.

De las unidades fraseológicas se ha dicho que son unidades pluriverbales con características tales como frecuencia, institucionalización, fijación, variación, idiomaticidad y gradación (Corpas, 1996), tan solo nombrándolas podemos ver que algunas de ellas parecen incluso contradecirse. Y es que ¿puede una unidad ser estable y a la vez variable? La gradación es una de las características que han surgido para dar respuesta a estas peculiaridades que definen las unidades fraseológicas.

Para aclarar algunas de las dudas que puedan surgir y dejar claro qué entendemos nosotros por unidades fraseológicas y por qué dirigimos nuestro estudio a las locuciones, vamos a hacer un breve repaso por las características nombradas anteriormente.

Frecuencia: Se habla de frecuencia de coaparición y de frecuencia de uso, la primera se refiere al alto número de aparición de los elementos constituyentes de la expresión, la segunda, al alto número de aparición de las unidades en general.

Institucionalización: La institucionalización está relacionada con la frecuencia y la fijación, una comunidad de hablantes fija una forma y su significado y la reproduce. En ocasiones, incluso, estas formas pasan a ser recogidas por el diccionario.

Fijación: La fijación, también puede ser de varios tipos, fijación en el orden de las palabras, *coser y cantar (*cantar y coser),* fijación gramatical, es decir, en género y número, a *pie juntillas (*a pie juntillo)* fijación en el inventario, no se pueden añadir, suprimir o substituir palabras *a ojos de buen cubero (*a los ojos*

EXEMPLAR AUTORA
USC

de buen cubero)/ *tener la cabeza sobre los hombros (*tener sobre los hombros)*/ *a buenas horas mangas verdes (*a buenas horas mangas azules*), fijación transformativa: no se puede variar la estructura aunque esté vinculada, *hecho un pincel (*hacer un pincel)*.

Variación: A pesar de que una de las características de las unidades sea la fijación, no siempre está tan restringida y algunas variaciones son posibles. Sin embargo, debemos anotar que estas variaciones suelen estar fijadas.

Idiomaticidad: el significado es idiomático y no literal cuando el significado de la unidad no es igual a la suma del significado de sus componentes. En ocasiones, se habla de que hay unidades que son semi-idiomáticas o con un significado totalmente literal. Si este tipo de unidades deben o no considerarse unidades fraseológicas es algo sobre lo que hay diferentes opiniones.

Gradación: El hecho de que la fijación y la idiomaticidad no se dé siempre de la misma manera y de que a veces se permitan ciertas variaciones o que el significado no sea del todo opaco y pueda llegar a deducirse da como resultado que cuando se habla de unidades fraseológicas tengamos que hablar de gradación.

Como dice Inmaculada Penadés (2012) cuando nos introduce las conceptos de centro y periferia desde la perspectiva del lingüista praguense Daneš, «que la lengua se organice como un sistema de elementos no significa que esté estructurado ni que sea simétrico, regular y uniforme» (Penadés, 2012: 40), esto significa que la gradación es una manera de justificar que algunos rasgos se den en cierta medida pero que, en realidad, la lengua es un sistema de conjuntos en el que sus componentes poseen las características en diferentes medidas y, aun así, forman parte de un mismo sistema. Por eso, nosotros consideramos que la gradación no es una característica definitoria de las unidades fraseológicas, como tampoco lo son la frecuencia y la institucionalización, puesto que no son más que características propiamente lingüísticas, es decir, los hablantes no crean continuamente nuevas combinaciones de palabras, sino que reproducen aquellas que ya están creadas y fijadas. En cuanto a la variación, como hemos señalado anteriormente y como ya señalaría Zuluaga (1975, 1980) y Corpas Pastor (1996), no es más que una muestra de la regularidad del sistema fraseológico, dado que estas posibles variaciones están establecidas y fijadas. Por todo ello, consideramos que aquellas propiedades que definen las unidades fraseológicas son la fijación y la idiomaticidad.

Son varias las propuestas de clasificación que podemos encontrar en los diferentes estudios fraseológicos que se han ido sucediendo desde los años 50, la mayoría de ellos parten de la primera clasificación propuesta por Casares, que distingue entre locuciones y fórmulas pluriverbales. Nosotros seguiremos en esta misma línea, pero adoptaremos los términos utilizados por Corpas Pastor, dando lugar a la siguiente clasificación:

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Las unidades fraseológicas, unidades pluriverbales que poseen cierta fijación e idiomaticidad, se clasifican en locuciones y enunciados fraseológicos. En el grupo de los enunciados fraseológicos, encontramos fórmulas rutinarias y paremias (refranes, citas y frases hechas). Lo que diferencia las locuciones de los enunciados fraseológicos es que las locuciones, al contrario que los enunciados fraseológicos, no constituyen un enunciado completo, por lo tanto, son un elemento oracional.

Como es propio a todo lo que engloba las unidades fraseológicas, pese a los intentos para aclarar la cuestión, a menudo encontramos con que los lindares no acaban de estar bien definidos, por eso, a veces las locuciones se confunden con fórmulas rutinarias o con paremias, no siendo extraño encontrarlas clasificadas de forma distinta en diferentes diccionarios, por ejemplo *¿Quién te (le, los, etc.) ha dado vela en este entierro?,* y sus variantes, aparece como locución en algunos diccionarios y como fórmula en otros (Corpas Pastor, 1996:133). Sin embargo, y para afirmar nuestra posición, debemos citar de nuevo a Inmaculada Penadés para decir que «si una unidad fraseológica concreta posee un alto grado de autonomía sintáctica, tal vez no sea una locución» (Inmaculada Penadés, 2012:24).

2. Locuciones

Las locuciones representan para nosotros un paradigma en el sentido original de la palabra, es decir, un patrón, un modelo, dado que están entre las unidades fraseológicas y las unidades léxicas simples. Poseen la fijación y el significado idiomático de las unidades fraseológicas, pero se utilizan como palabras simples. Veamos como son definidas las locuciones desde una perspectiva fraseológica por Casares, Inmaculada Penadés y Leonor Ruiz Gurillo, y como son definidas desde una perspectiva léxica por los diccionarios RAE y ASALE:

Casares (1950: 170):

> «Combinación estable de dos términos, que funciona como elemento oracional y cuyo sentido unitario consabido no se justifica, sin más, como una suma del significado normal de los componentes».

Inmaculada Penadés (2012: 23):

> «Combinación fija de palabras que funciona como elemento de la oración y cuyo significado no se corresponde con la suma de los significados de sus componentes».

Ruiz Gurillo (2001: 26):

> «Sintagmas fijos que en ciertos casos presentan idiomaticidad».

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

RAE y ASALE (2009: 53):

> «Grupos de palabras lexicalizados que constituyen una sola pieza léxica y ejercen la misma función sintáctica que la categoría que les da nombre».

ASALE (2010: 34):

> «Se caracterizan 1) semánticamente, porque su significado general no coincide con la suma de los significados de las palabras que la integran […]; 2) sintácticamente, por corresponder a una clase de palabra (sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, interjección, etc.) y por desempeñar (según esta clase de palabra) una función sintáctica específica dentro de la oración simple: sujeto, complemento, núcleo verbal, etc.».

En todas estas definiciones encontramos explícita o implícitamente las características de fijación e idiomaticidad junto con la propiedad de ser un elemento oracional. En las definiciones presentadas por los diccionarios se hace hincapié en la función sintáctica de estas. Y es que, como señala el ASALE, las locuciones poseen una categoría gramatical propia que se corresponde a una clase de palabra, así, las locuciones pueden encontrarse clasificadas de la siguiente manera: locución nominal, locución verbal, locución adjetival, locución adverbial, locución prepositiva y locución conjuntiva. El *DRAE*, acoge en su clasificación las locuciones pronominales y las interjectivas, descartadas por nosotros porque las pronominales se pueden considerar sustantivas y las interjectivas tienen autonomía sintáctica, esto último sucede también con las exclamativas y clausales, locuciones que algunos autores también han considerado. Otras propuestas clasificatorias contemplan las llamadas participiales, y elativas, las cuales tiene funciones que pueden ser recogidas por las adjetivales y verbales, en el primer caso, y por las adverbiales en el segundo.

Cuando te planteas el estudio de las locuciones son muchas las dificultades con las que te encuentras y es que es posible que esta tierra de nadie o tierra de todos en la que se hallan las locuciones, haga que en muchos casos no se sepa cómo abordar su estudio y cuál es exactamente su lugar. Es por eso que cuando nos preguntamos por la enseñanza de las locuciones en el aula ELE, la respuesta se antoja tan difícil de abordar como complejo es todo lo que envuelve a este tipo de unidades léxicas.

2.1. Las locuciones en el *PCIC* y el *MCER*

El *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* que hoy en día podemos consultar en línea es la actualización publicada en el año 2006, que se realizó tras la publicación y posterior traducción del *Marco común europeo de referencia de*

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

las lenguas (*MCER*)[1]. Estos dos documentos se han convertido en el vademécum de la enseñanza de español como lengua extranjera, a través de ellos los profesores pueden guiarse a la hora de crear materiales, examinar o resolver cualquier duda en relación al desarrollo de las habilidades y competencias de los aprendientes del idioma. Es por eso que, cuando queremos saber cuál es el lugar de las locuciones en el aula ELE, cuándo se enseñan, qué locuciones se enseñan, de qué manera y en qué niveles, es un ejercicio casi obligatorio consultar estos dos importantes documentos.

En el *MCER*, encontramos que las locuciones aparecen nombradas cuando se habla de competencia léxica:

> La competencia léxica, que es el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales. Los elementos léxicos comprenden: a) Expresiones hechas […][2].

Si seguimos ojeando el documento veremos que las expresiones hechas incluyen: fórmulas fijas (como refranes y proverbios), modismos, estructuras fijas y otras frases hechas entre las que encontraremos locuciones prepositivas como, por ejemplo, *delante de* y *por medio de*.

En relación a los niveles en los que estas locuciones deben ser introducidas, podemos encontrar nombradas las expresiones idiomáticas y los coloquialismos en diferentes escalas ilustrativas en los descriptores de los niveles C1 y C2. En el apartado en el que se establecen los niveles del *MCER*, se encuentran nombradas las expresiones idiomáticas y coloquiales solo en el nivel C2: «tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales, siendo consciente del nivel connotativo del significado […]»[3].

Como podemos observar, se habla de fórmulas fijas, frases hechas o expresiones idiomáticas sin que quede demasiado claro a qué se refieren cuando utilizan cada uno de los diferentes términos, incluso, podemos encontrar algo confusa la referencia concreta y exclusiva a las locuciones prepositivas.

Algo similar encontramos en el *PCIC*, donde a pesar de que las locuciones se hallan nombradas de manera más específica, solo algunas adverbiales como *por qué*, *antes de* y *después de, abajo* y *encima/arriba de* y usos del *no más* en

1 El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* del Consejo de Europa, se publicó en el 2001, su traducción al español realizada por el Departamento de Ordenación Académica en el 2002.

2 El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* del Consejo de Europa (2002). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, página 108.

3 Ídem, página 39.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Hispanoamérica, aparecen dentro de la gramática del A1 al C1[4]. Otro tipo de locuciones como las conjuntivas aparecen nombradas junto a las conjunciones en la introducción a la gramática para justificar que no se hayan tratado específicamente como categoría gramatical a pesar de su recurrente aparición en las proposiciones coordinadas y subordinadas.

Cuando buscamos información concreta para saber a partir de qué niveles deberían ser introducidas estas unidades fraseológicas, puede resultar aún más complejo llegar a una conclusión pues, en este caso, aunque hemos visto incluidas unas pocas locuciones desde el nivel A1 y hasta el C1, también se han mencionado las conjuntivas, que no han sido tratadas como categoría gramatical. Sea como fuere, parece que el *PCIC* considera necesario presentar las expresiones idiomáticas y frases hechas a partir de un nivel B2 para poseer una buena competencia lingüística una vez alcanzado el nivel C1: «A partir del nivel C1 se parte de la idea de que el alumno ha de ser capaz de desenvolverse tanto en contextos en los que se emplea un grado de formalidad menor […] como en contextos que requieren un grado de formalidad mayor […] lo que exige el conocimiento de las convenciones por las que se rige el intercambio comunicativo y de los saberes compartidos entre los miembros de la comunidad discursiva, y, en definitiva, un alto grado de desarrollo de la competencia funcional. En todo caso, a partir del nivel B2 se inicia la presentación de exponentes que incluyen expresiones idiomáticas y frases hechas».[5]

Después de haber revisado estos dos documentos podemos concluir que, como ya intuíamos, la respuesta se antoja complicada. Si es cierto que no hay un total vacío de referencia y aparición de las locuciones, creemos que las preguntas planteadas quedan sin responder y que, además, se les suman otras nuevas que surgen a partir de esta consulta, por ejemplo: ¿Qué pasa con aquellas locuciones de las que no habla el *PCIC* ni el *MCER*?, ¿Se puede llegar al nivel B2 sin la necesidad de introducir las locuciones?, ¿Deben las locuciones ser tratadas como los enunciados fraseológicos (paremias y fórmulas rutinarias) a pesar de sus características sintácticas (correspondencia con las palabras, dependencia y función sintáctica)?

2.2. Las locuciones en los manuales de Español como Lengua Extranjera

A pesar de las aportaciones de los documentos de referencia y de la importancia que, como ya hemos dicho, estos tienen como guía, a menudo nos encontramos

4 Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006). 2. Gramática. 8.9. Locuciones adverbiales. Versión en línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm.

5 Ídem, 5. Funciones. Introducción. Versión en línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

con que los manuales reflejan otra realidad educativa, a veces porque tienen una idiosincrasia distinta, otras, porque tienen más posibilidades de llevar a cabo de una forma más rápida aquellos cambios que se están realizando en la enseñanza y que los documentos aún no han podido reflejar. Por eso, después de haber analizado el *PCIC* y el *MCER* para saber qué nos dicen sobre la enseñanza de las locuciones, nos proponemos analizar algunos manuales de ELE de nivel A1 para ver si nos aportan alguna pista distinta.

Para llevar a cabo este estudio hemos escogido los libros del alumno de cuatro manuales, intentando que sean de diferentes editoriales, años y enfoques, con la intención de mostrar una realidad lo más amplia posible. Hay dos manuales que son de la Editorial Difusión pero que tienen un enfoque distinto puesto que uno de ellos, *Vía rápida*, se plantea como curso intensivo que va del A1 al B1. Así, los manuales que hemos escogido son: *Vía rápida* (2011), de Editorial Difusión, *Nuevo ele inicial 1* (2009), de Grupo Editorial SM Internacional, *Aula internacional 1* (2005, reimpresión 2013) de Editorial Difusión, *Encuentros: español para inmigrantes* (2005), de la Editorial Universidad Alcalá de Henares. A continuación, presentamos las locuciones que se trabajan específicamente a través de los ejercicios planteados en los manuales y que aparecen en al menos dos de los cuatro manuales:

- *en general* (loc. adv.) [aparece como art. det.]
- *sin embargo* (loc. adv.)
- *a menudo* (loc. adv.)
- *a veces* (loc. adv.)
- *un poco* (loc. adv.)
- *todo recto* (loc. adv.) [aparece como loc. de lugar y dirección]
- *al lado* (loc. adv.) [aparece como loc. de lugar y dirección]

Seguidamente, recogemos otras locuciones que se trabajan específicamente a través de los ejercicios planteados en los manuales pero que no aparecen repetidas en diversos manuales:

- *día a día* (loc. nominal) [título]
- *está de moda* (loc. verb.)
- *pobre hombre* (loc. nom.)
- *es una lástima* (loc. verb.)
- *de primera* (loc. adj. coloq.)
- *de parte* (loc. adv.)
- *de acuerdo* (loc. adv.)
- *hace falta* (loc. verb.)

EXEMPLAR AUTORA
USC

- *para mí* (loc. adv.)
- *me parece que* (loc. verb.)
- *en mi opinión* (loc. adv.)

Como podemos observar, las locuciones se trabajan en niveles A1 de manera específica. Las locuciones que encontramos en varios manuales son todas locuciones adverbiales, como planteaba el *PCIC*, sin embargo, ninguna coincide con aquellas propuestas por el Currículum y que hemos señalado en el apartado anterior. En ningún índice de objetivos aparecen señaladas las locuciones, a excepción del manual *Encuentros* en el que aparecen las locuciones llamadas de dirección y de lugar, ni tampoco en los cuadros gramaticales ni en los ejercicios en los que se pone en práctica el uso de dichas locuciones. En algunos de los manuales encontramos errores terminológicos como el que hemos comentado que aparece en el índice del manual *Encuentros* al señalar como locución de dirección y de lugar algunas locuciones adverbiales, o el que aparece en *Aula internacional 1*, donde se confunde una locución adverbial con un artículo determinado. En definitiva, en los manuales también aparecen las locuciones, pero o no se señalan o se señalan erróneamente.

Como hemos venido diciendo desde el principio de este artículo, las locuciones poseen unas características que hacen que su estudio se convierta en un camino un tanto arduo o, si se quiere, que aún haya mucho que estudiar y qué decir al respecto. Lo que sí es cierto es que, si dejamos de lado el gusto de los lingüistas por realizar sus análisis y proponer sus clasificaciones, nos encontramos con que hay un problema de facto y es que no se sabe cómo enseñar las locuciones en el contexto del español como lengua extranjera y que, a pesar de las muchas tesis y libros publicados sobre el tema, el resultado sigue siendo la confusión cuando no el vacío.

3. Estrategias de aprendizaje: Estrategias cognitivas para la enseñanza de las locuciones

En nuestro interés por saber cómo podemos llevar las locuciones al aula ELE, hemos considerado que las estrategias de aprendizaje, concretamente las estrategias cognitivas, plantean una serie de tareas que pueden facilitar la adquisición de unas unidades léxicas con peculiaridades como las que presentan las locuciones.

Las estrategias de aprendizaje aparecen en el marco de la lingüística cognitiva, aunque, a partir de los años 60 se realizan diferentes investigaciones y propuestas para aplicar las estrategias de aprendizaje a la enseñanza de idiomas.

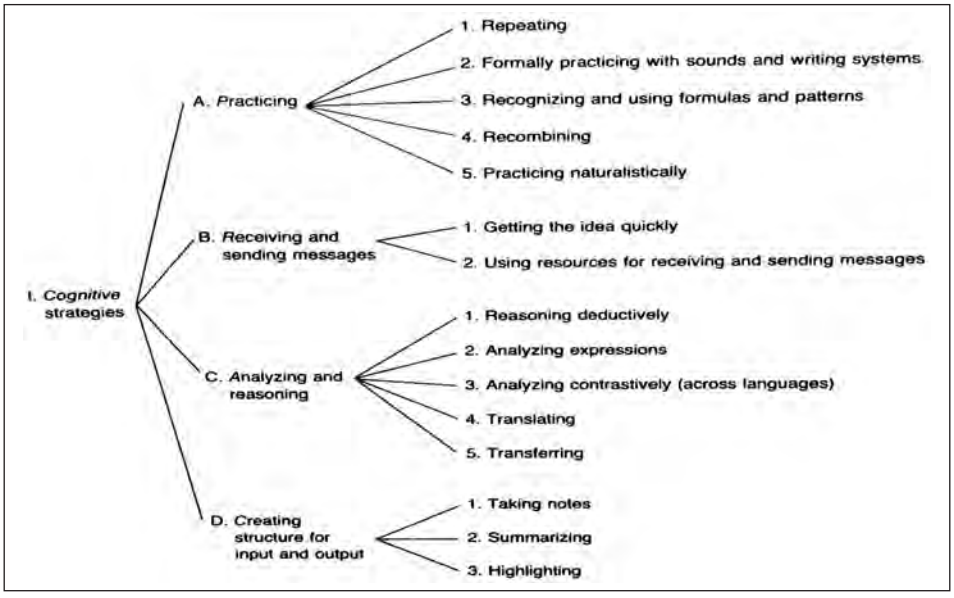
Si tenemos en cuenta los diferentes estudios que se han ido realizando en torno a las estrategias que entran en juego en el proceso de aprendizaje, encontraremos

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

varias propuestas, entre ellas la de Oxford (1990), que presenta una clasificación basada en la diferencia entre estrategias directas, donde hallamos las estrategias de memoria, las cognitivas y las de compensación, y las estrategias indirectas, que son las estrategias metacognitivas, afectivas y sociales. La diferencia principal entre estos dos grupos de estrategias es que en las directas se involucra directamente la lengua meta.

En Oxford, las estrategias metacognitivas aparecen separadas de las cognitivas por su falta de implicación de la lengua meta, sin embargo, Rubin (1981,1987) que propone tres tipos de estrategias, las de comunicación, las sociales y las de aprendizaje, considera que las cognitivas y metacognitivas forman parte de este último grupo. En nuestro caso, las estrategias metacognitivas tienen una importancia crucial en la enseñanza de idiomas en tanto que permiten al discente organizar su aprendizaje y emplear las estrategias con inteligencia, pero, sobre todo, por el desarrollo que implican en cuanto al conocimiento del «yo»; sin embargo, aquellas que tienen una mayor aplicabilidad para la enseñanza-aprendizaje de las locuciones son las estrategias cognitivas.

En el esquema que mostramos a continuación, podemos ver de forma detallada como Oxford[6] clasifica las diferentes estrategias cognitivas y las tareas que pueden llevarse a cabo para el correcto desarrollo de las mismas:



6 El esquema ha sido extraído de: OXFORD, L.R. (1990): *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House Publishers, página 44.

EXEMPLAR AUTORA USC

Dentro de la práctica, encontramos tareas que tratan de repetir una y otra vez lo mismo, ya sea diciéndolo, escribiéndolo o escuchándolo varias veces. Podemos practicar sonidos, entonaciones o sistemas de escritura. Reconocer y usar fórmulas simples o fijas. Combinar elementos para crear oraciones más largas. O practicar con material real, ya sea dando lugar a una conversación, leyendo un artículo o escuchando la radio.

Las tareas que pueden ayudarnos a la hora de recibir y enviar mensajes son, por un lado, aquellas en las que se hacen esquemas que puedan ayudarnos a determinar cuáles son las ideas principales o los detalles que más nos interesan y, por otro, el uso de recursos que nos ayuden a comprender los mensajes que recibimos o producimos.

Para analizar y razonar, podemos intentar aplicar reglas generales que ya conozcamos a situaciones específicas en las que tengamos que usar la lengua meta, determinar el significado de una nueva expresión analizando el significado de las partes, comparar la gramática, el vocabulario o el sonido de la lengua meta y nuestra propia lengua con la finalidad de determinar similitudes y diferencias, traducir expresiones de la lengua meta a la lengua propia, o a la inversa y aplicar el conocimiento que se tiene sobre palabras, estructuras y conceptos de la propia lengua para poder entender y producir expresiones en la nueva lengua.

Para comprender y producir el nuevo idioma debemos ser capaces de crear estructuras a partir de resúmenes, tomando notas y destacando aquello que consideremos importantes.

De todas estas tareas, aquellas que podemos aplicar a las locuciones son las siguientes:

- Repetición: la repetición de estas estructuras hace posible que el discente sea consciente de su fijación sintáctica y que la memorice según la forma en que se emplea.
- Reconocimiento y uso de fórmulas y patrones: igual que podemos reconocer patrones simples podemos reconocer los patrones de esas unidades fraseológicas y usarlas. Práctica con materiales reales: familiarizarnos con el uso frecuente de las locuciones a partir de materiales reales.
- Razonamiento deductivo: ser capaces de detectar cuándo no podemos aplicar las reglas generales, por ejemplo, cambiando una palabra por su sinónimo o no podemos hacer que concuerden en género y número, y saber cuándo podemos utilizar las locuciones que hemos aprendido.
- Análisis de las expresiones: reconocer que estamos frente a una locución al no poder encontrar el significado de esta a través de la suma del significado de sus partes. Utilizar otros recursos como el conocimiento que

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

tenemos de otras lenguas, el contexto o el razonamiento metafórico para deducir el significado.
- Análisis contrastivo: encontrar análogos en la lengua materna, es decir, unidades con peculiaridades sintácticas y semánticas similares.
- Traducción y transferencia: buscar si en nuestra lengua existen unidades idiomáticas que signifiquen lo mismo o que se utilicen en contextos similares.

4. Conclusiones

Como señalábamos al principio de este artículo, las locuciones son unas unidades pluriverbales fijas e idiomáticas que forman parte de una oración y que tienen una función sintáctica. Estas características propias de las locuciones hacen difícil su estudio, su consideración a la hora de enseñarlas, pero, sobre todo, su reconocimiento y aprendizaje para los hablantes no nativos. A pesar de que ni los documentos ni los manuales les dan a las locuciones, desde nuestro punto de vista, la importancia merecida, hemos podido comprobar que su enseñanza es materia obligatoria desde los niveles iniciales, pues las locuciones forman parte de nuestro vocabulario más básico y las necesitamos para dar indicaciones, expresar cuan a menudo hacemos algo o relacionar ideas contrarias, entre otras cosas.

El aprendiente de español puede, mediante las estrategias cognitivas, reconocer que está frente una locución cuando encuentre una expresión que no aparece en el diccionario como palabra única (*tomar las de Villadiego*), una discordancia (*a pie juntillas*), o la imposibilidad de interpretar un grupo de palabras según su significado literal (*tomar el pelo*), entender la necesidad de la fijación y que sus variantes están fijadas para saber buscar si existen esas posibles variaciones y cuáles son, aplicar el razonamiento metafórico o el conocimiento de otras lenguas para la deducción del significado y ser capaz de buscar análogos que ayuden a interpretar el significado, entender las locuciones, memorizarlas e, incluso, reconocer su componente cultural.

Creemos que el aprendiente de un idioma, como agente activo y consciente de su propio aprendizaje, debe ser capaz de reflexionar sobre la lengua meta y poseer, desde el principio, todas las herramientas necesarias que le permitan desarrollar su competencia lingüística. Un buen conocimiento de los elementos léxicos que forman parte de nuestro acervo lingüístico junto con una buena práctica de las estrategias cognitivas es lo necesario para que este desarrollo se lleve a cabo de forma satisfactoria.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Referencias bibliográficas

ABENOJAR, O. y ADEVA, S. (2005). *Encuentros: español para inmigrantes* (2005). Alcalá de Henares: Universidad Alcalá de Henares.

AINCIBIRU, M. C., GONZÁLEZ, V., NAVAS, A. TAFEYEH, E. y VÁZQUEZ, G. (2011). *Vía rápida*. Barcelona: Difusión.

BOERS, F., y LINDSTROMBERG, S. (2008). How cognitive linguistics can further vocabulary teaching, *Applications of cognitive linguistics*, 6, pp. 1-61.

BOROBIO, V. (2009). *Nuevo ELE inicial 1*, Madrid: Grupo Editorial SM Internacional.

CASARES, J. (1992). *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid: CSIC.

CASTAÑEDA CASTRO, A. (1997). *Aspectos cognitivos en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Granada: Granada Lingüística y Método Ediciones.

CUENCA, M. J. y HILFERTY, J. (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Editorial Ariel.

CORPAS PASTOR, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.

DETRY, F. (2012). Estrategias de aprendizaje e iconicidad fraseológica: claves cognitivas para el estudio de expresiones idiomáticas en una LE, *Paremia*, 21, pp. 97-106.

DÍEZ ARROYO, M. (2002). Semantics and the lexicon: the problem of idiomatic expression. Alexandre Veiga, Miguel González Pereira, Montserrat Souto Gómez (eds.), *Congreso Internacional de Lingüística, Léxico y Gramática* (Lugo, 25-28 de septiembre del 2000). Lugo: Tristam, pp. 147-154.

GARCÍA-PAGE SÁNCHEZ, M. (2008). *Introducción a la fraseología española*. Rubí: Anthropos.

GARCÍA-PAGE SÁNCHEZ, M. (2010). En torno a la locución y la colocación: semejanzas y diferencias. *I Seminario de Fraseología de la Universidad de Brasilia* (Brasilia, 11-15 de octubre de 2010).

INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm [consulta: 14/04/2018].

LUQUE DURÁN, J. D. y PAMIES BERTRÁN, A. (eds.) (1998). *Léxico y fraseología*. Granada: Método.

MCER: INSTITUTO CERVANTES (2002 [2001]). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD-Anaya. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [consulta: 20/03/2018].

NISBET, J. D. (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.

OXFORD, L. R. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Nueva York: Newbury House Publishers.

PENADÉS, I. (2012). *Gramática y semántica de las locuciones*. Alcalá de Henares: UAH.

PENADÉS, I. (2015). La enseñanza de la fraseología vinculada a los contenidos de los manuales de ELE. Pedro Mogorrón Huerta y Fernando Navarro Domínguez (eds.). Frankfurt.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

PÉREZ BERNAL, M. (2005). Fraseología y Metáfora. Materiales para la Enseñanza de la Fraseología en una L2. Mª Auxiliadora Castillo Carballo (coord.), *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE* (Sevilla, 22-25 de septiembre de 2004), Sevilla: Universidad de Sevilla, pp. 646-654.

RUIZ GURILLO, L. (1998). *La fraseología del español coloquial*. Barcelona: Ariel.

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

RUIZ GURILLO, L. (2002). Compuestos, colocaciones, locuciones: intento de delimitación, *Léxico y gramática*, pp. 147-154.

SÁNCHEZ, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años, Métodos y enfoques*. Madrid: SGEL.

SANS, N., CORPAS, J. GARMENDIA, A., y SORIANO, C. (2013 [2005]). *Aula internacional*, 1. Barcelona: Difusión.

SECO, M; ANDRÉS, O. y RAMOS, G. (2009 [2004]). *Diccionario fraseológico documentado del español actual: Locuciones y modismos españoles*. Madrid: Santillana.

TIMOFEVA, L. (2008). Los principios definitorios de las unidades fraseológicas: nuevos enfoques para viejos problemas, *ELUA*, 22, pp. 243-262.

WOTJAK, G. (1987). Uso y abuso de unidades fraseológicas, *Homenaje a Alonso Zamora Vicente*, 1, pp. 304-317.

ZULUAGA, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Tübingen: Max Hueber Verlag.

EXEMPLAR AUTORA
USC

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA