Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera

María Jesús LEAL RIOL
Hamline University (Estados Unidos)
mleal01@hamline.edu

Recibido: 08-05-2013 | Aceptado: 04-06-2013

Resumen

El objetivo de la enseñanza de la fraseología en ELE no debe ser únicamente determinar su significado sino también incluir los niveles relevantes para el conocimiento de la misma: aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos, discursivos, pragmáticos y socioculturales. A partir de la importancia cultural que tiene la fraseología de toda lengua, se analiza en este trabajo el papel de estas combinaciones fijas e idiomáticas en la enseñanza de ELE, haciendo referencia explícita a las dificultades que entraña el tratamiento del significado metafórico de las unidades fraseológicas españolas y presentando algunos ejemplos de errores frecuentes en el proceso de aprendizaje por parte de estudiantes anglófonos. Se proporcionan algunas consideraciones a tener en cuenta por el profesor de español al enfrentarse al reto de enseñar esta variopinta área del lenguaje y se presentan los criterios en los que debería sustentarse una selección de unidades fraseológicas con fines didácticos, teniendo en cuenta los niveles de competencia comunicativa de los aprendices.

Palabras clave
Fraseología.
Idiomaticidad.
Fijación.
Español
Lengua
Extranjera.

Titre : « Stratégies pour l´enseignement et apprentissage de la phraséologie en espagnol comme langue étrangère ».

Résumé

L'objectif de l'enseignement de la phraséologie en ELE ne doit pas se limiter à déterminer sa signification. L'enseignement doit aussi inclure les paramètres pertinentes pour sa connaissance, à savoir, des aspects phonétique-phonologiques, morphologiques, syntactiques, sémantiques, discursifs, pragmatiques et socioculturels. Compte tenu de l'importance culturelle de la phraséologie dans chaque langue, nous analysons le rôle de ces combinaisons figées et idiomatiques dans l'enseignement d'ELE, en évoquant explicitement les difficultés entraînées par le traitement de la signification métaphorique des unités phraséologiques de l'espagnol, et en présentant quelques exemples d'erreurs fréquentes lors du processus d'apprentissage de la langue par l'élève. Quelques commentaires sont proposés aux enseignants, à prendre en compte lorsqu'ils font face aux défis d'apprendre ce domaine hétéroclite de la langue, et nous présentons les critères sur lesquels devrait être basée une sélection correcte d'unités phraséologiques avec des objectifs didactiques, compte tenu des niveaux de compétence communicative des apprenants.

Mots-clés
Phraseologie.
Idiomaticité.
Figément.
Espagnol
Langue
Étrangère.

Title: «Strategies for Teaching and Learning Phraseology in Spanish as Second Language».

Abstract

The purpose of teaching phraseology in Spanish as a Second Language should not only address lexical meaning but it must include aspects of phonology, morphology, syntax, semantics, discourse analysis, pragmatics and socio-cultural issues. Due to the cultural interest of the phraseology in any language, this work presents the important role of fixed and idiomatic expressions in the field of Spanish as a Second Language, paying special attention to the difficulties involved in the metaphorical meaning of the phraseological units. Some considerations to be taken into account by teachers and professors are offered here in order to exemplify and simplify the challenge of teaching this part of the language. Also, this work presents the criteria for the selection of phraseological units with didactic purposes, according to the linguistic competence level of learners.

Keywords
Phraseology.
Idiomaticity.
Fixation.
Spanish
Second
Language.

INTRODUCCIÓN

Es evidente que el concepto de *unidad fraseológica* es mucho más complejo que el de *palabra*. Comprende *locuciones, frases hechas, combinaciones sintagmáticas, expresiones socialmente lexicalizadas y marcadores conversacionales*. Desde que se empieza a considerar el registro oral como una de las fuentes de las que se seleccionan muestras de lengua, se hace imprescindible considerar las frases hechas, las expresiones lexicalizadas y los marcadores conversacionales como unidades de significado que forman parte del corpus léxico de una lengua. Por ello no deberíamos ignorarlas en el aula de ELE sino prestar mayor atención a palabras y expresiones cuya importancia no radica tanto en su significado semántico como en su dimensión pragmática, es decir, en lo que hacemos con ellas: empezar una conversación, llamar la atención del interlocutor, saltar de un tema a otro, describir a una persona, quejarse, entre otras muchas funciones. Este trabajo ofrece algunas consideraciones a tener en cuenta por el profesor de español como lengua extranjera al enfrentarse al reto de enseñar fraseología española a hablantes no nativos del español, más específicamente de lengua nativa inglesa.

1. FACTORES DE LA ENSEÑANZA DE LAS UF EN EL AULA DE ELE

Según Ruiz Gurillo (1997)[1]:

> […] en nuestra lengua hablamos con fluidez y de manera comprensible, y escribimos respetando las reglas gramaticales y ortográficas. Los hablantes nativos del español utilizamos constantemente unidades fraseológicas fluidamente y de manera comprensible, las escribimos teniendo en cuenta las reglas gramaticales y ortográficas. También combinamos palabras con otras y construimos frases complejas respetando el orden fijo de los elementos que componen esas unidades. Entendemos el significado de la unidad, sea idiomática o no, dentro de un pequeño contexto. Al escuchar una unidad fraseológica, no solamente somos capaces de reconocer las palabras en una cadena fónica, sino que podemos establecer relaciones de significado entre ellas y de esta manera, comprendemos el mensaje.

Ciertamente así es la realidad idiomática para los hablantes nativos de español. La cuestión que se plantea en este trabajo es qué sucede cuando un estudiante de ELE se enfrenta a la tarea de aprender fraseología española. Cuando hablamos de adquisición de fraseología, ésta se entiende muchas veces como adquisición de significados pero, en realidad y tratándose de competencia fraseológica en el contexto de ELE, una UF debe ser considerada desde diferentes puntos de vista. Se ha de determinar no sólo su significado sino también los niveles relevantes para el conocimiento de la misma: aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos, discursivos, pragmáticos y socioculturales.

Desde el punto de vista fonético-fonológico, el español no plantea demasiadas dificultades a los hablantes de lengua nativa inglesa en cuanto a su pronunciación y ortografía. No obstante, debemos insistir en algunos casos en los que a un fonema le corresponden diferentes grafías, o a una grafía diferentes fonemas. En lo que respecta a la acentuación, el español presenta una marcada tendencia a la acentuación en la penúltima sílaba y tanto el acento de intensidad como la entonación tienen un valor diferencial. Por lo que se refiere a las vocales, debemos insistir en su tensión y diferenciación así como en la eliminación de la *schwa*[2]. Cuando una UF no se pronuncia correctamente puede dar lugar a situaciones cómicas, que pueden divertir o molestar a los estudiantes.

[1] Véanse sus trabajos sobre teoría de la fraseología y sus aportaciones al campo de la fraseología en ELE.
[2] Vocal inglesa caracterizada por la relajación, que no existe en español y que los estudiantes anglófonos trasladan cuando hablan la lengua que están adquiriendo.

Morfológicamente existen mayores dificultades, especialmente de género y de número. Los hablantes ingleses que aprenden español tienen verdaderos problemas para superar dicho obstáculo. El carácter fijo o semifijo de las UF puede ser una ayuda para ellos o quizás todo lo contrario. Les resulta realmente complicado controlar el artículo, los posesivos, las formas verbales, entre otras cuestiones morfológicas. Dependiendo de los niveles de competencia en español tenemos que pensar en cuales son sus mayores dificultades para insistir en los aspectos morfológicos que les resultan más complejos pues estos no desempeñan en todas las UF el mismo papel. El español admite caracterizadores de género y número en el caso de los sustantivos, adjetivos y determinantes; el verbo posee morfemas flexivos de número, tiempo, modo, persona y aspecto; en las preposiciones, conjunciones y adverbios, el papel que juega el componente morfológico es de menor importancia, ya que estos no experimentan variaciones morfológicas.

A continuación se ofrecen algunos ejemplos de las dificultades y los errores frecuentes que se dan en el proceso de aprendizaje de la fraseología española en ELE:

1. *Caer como un jarro de agua fría*: la irregularidad del verbo *caer* y los pronombres; el significado de *caer* en este contexto es *sentir;* por el valor que tiene, el verbo *caer* generalmente se conjuga en pretérito indefinido (aunque se podrían encontrar contextos en los que la unidad aparecería en imperfecto); la pronunciación de *jarro* es compleja para un angófono pues los cuatro fonemas, especialmente las consonantes, presentan dificultades de articulación; el artículo indefinido *un* que no puede cambiarse a artículo definido *el* debido a la fijación de la UF, aunque con frecuencia sí lo cambian; también alteran el orden del adjetivo, lo cual va en contra de la fijación característica de la unidad. Algunos errores frecuentes **me caigo como …; …*el jarro del agua fría…*; **el jarro de fría agua.*

2. *Caerse el alma a los pies*: la dificultad está en la irregularidad del verbo y el uso de pronombres personales, el uso correcto de *se*; el cambio de género en *el alma;* el uso del posesivo para referirse a las partes del cuerpo. Los errores más frecuentes son del tipo: **me cae el alma a los pies; *caigo me el alma a mis pies; *me cayó la alma a los pies.*

3. *Venirse el mundo encima*: la irregularidad del verbo, los pronombres personales y el uso de «*se*»*;* la confusión entre *encima* y *arriba*. Los errores son generales: **el mundo encima viene;* me vengo el mundo encima; *se vine el mundo arriba.*

El conocimiento de la morfología resulta de gran ayuda para reconocer, comprender o interpretar una determinada UF desde un plano receptivo. En cuanto a productividad, es indispensable poseer cierta competencia morfológica para utilizar una UF en un registro oral y escrito. En este sentido, debemos seleccionar por niveles de competencia lingüística. En el nivel inicial podemos enseñar UF comparativas no idiomáticas o de idiomaticidad baja o media (*dormir como un bebé, dormir como un bendito; dormir como un tronco*); en el nivel intermedio funcionan bien las UF que presentan equivalencia total con el inglés de idiomaticidad baja o media (*vivir en las nubes/ to leave on cloud nine; vivir del aire/ to leave on fresh air; ser un disco rayado/ to be a broken record*); en el nivel avanzado es aconsejable la enseñanza de UF que encuentran una equivalencia parcial en su lengua y de cualquier nivel de idiomaticidad baja, media y alta pues, dado que existe una equivalencia, la comprensión y utilización estará garantizada (*ir derecho al grano/ to go directly to the point; decir en cristiano/ to tell something in plain English).* Si los estudiantes son de nivel muy avanzado y perfeccionamiento, éstos son capaces de aprender todas las anteriores y las UF que presentan equivalencia nula pero transparencia de imagen, así como todas las UF que pueden comprenderse con una explicación sobre su origen y sabiendo interpretar el significado de sus componentes (*tener la cabeza llena*

de pájaros/ to have bees in one´s bonnet; ahogarse en un vaso de agua/ to make a tempest in a tea pot).

Algunas UF llevan en sí prefijación, sufijación, composición y derivación. En cuanto a la afijación, debemos hacer referencia a la importancia que tiene sobre todo en la lengua coloquial y también debemos insistir en que la elección de un determinado sufijo conlleva variaciones semánticas y pragmáticas ya que una UF puede distinguirse de otra u otras por un sufijo, un prefijo, una palabra derivada. Sirva como por ejemplo *nacer con estrella* frente a *nacer estrellado*.

Desde el punto de vista sintáctico, conocer las estructuras en las que puede aparecer y las reglas que rigen su uso en fraseología supone un reto más. En español las UF se relacionan sintagmáticamente. Muchas de estas conexiones sintácticas, las cuales para el hablante nativo no presentan problema alguno y generalmente las usa natural e intuitivamente, debe aprenderlas el no nativo de modo consciente en el aula teniendo en cuenta la fijación como característica sintáctica de la fraseología. Este tipo de relaciones o conexiones ayudan a explicar en el aula de ELE fenómenos como la concordancia entre sujeto y verbo; la presencia de determinadas formas verbales en imperativo, subjuntivo o indicativo; un régimen preposicional propio; estructuras negativas, entre otras. A continuación incluimos algunos ejemplos que ilustran lo anterior: *te distraes con el ruido de una mosca; habláis por los codos; está hecho/a con rabos de lagartija; no estamos para nada; no tengo pelos en la lengua; no me hagas la pascua; las mata callando*.

Una de las características de las UF es la agramaticalidad que presentan, pero solamente una parte de ellas. Una de las estrategias para reconocer una UF es precisamente la ruptura de las reglas gramaticales que rigen la lengua española como *creer a pie juntillas; saber a poco; tener mono*. Poco a poco debemos ir explicando qué usos o estructuras sintácticas están restringidas al discurso escrito u oral. Habitualmente, el grado de complejidad sintáctica es mayor en un texto escrito que en la lengua hablada pero, como ya se sabe, la fraseología tiene un registro eminentemente oral.

Con respeto a la semántica, los estudiantes deben conocer el significado o los significados de la UF, saber en qué situaciones pueden utilizarla, qué tipo de receptor es el idóneo. Un buen número de UF tiene varios significados y estos dependen del contexto en el que se inserte una UF como *usted y yo hablamos idiomas diferentes*. Dependiendo del contexto, el significado puede ser literal o bien que no hay diálogo ni entendimiento posible. En mi opinión, deben aprender el significado que les resulte más evidente, que tenga un eco en inglés y que con mayor frecuencia vayan a actualizar. También el que más les divierte o está más cercano a sus intereses y su realidad, como podrían ser las siguientes UF *estar como el perro y el gato/ to be like cat and dog; empinar el codo/ to bend an elbow; cargar las pilas / to recharge one´s batteries*. Por otra parte, tan importante es conocer el significado conceptual o denotativo de la UF como sus connotaciones. Una UF en muchos de los casos no tiene un significado literal (*echar las campanas al vuelo; salir redondo; aparecerse la Virgen*). Sin embargo, resulta necesario que los estudiantes sean capaces de entenderlo literalmente para poder captar las imágenes esquemáticas que conlleva (*hacer chiribitas, marchar sobre ruedas, llegar a buen puerto*), para poder entender la base metafórica (*ser/ parecer el punto y la i*), para poder buscar una equivalencia en inglés (*no oírse ni el ruido de una mosca/ so quiet you could hear a pin drop; hablar para el cuello de la camisa/ to talk under one´s breath*). En definitiva, para comprender una UF se debe conocer su significado literal y saber que esto no es suficiente porque hay un significado compositivo de la UF que no resulta de los significados de sus componentes, especialmente si hay idiomaticidad alta, como sucede con la UF *tener más cuento que Calleja*.

En la mente del hablante nativo las palabras están ligadas entre sí, ya sea por la forma, el significado o factores de índole afectiva, personal, cultural, entre otros. Existen matices que comparten todos los hablantes de una lengua (*venir de la pata del Cid; tanto monta, monta*

tanto; tener más moral que el Alcoyano; cortarse la coleta). Al trabajar la fraseología no solamente transmitimos el significado denotativo de las palabras, sino también sus significados culturales. Una UF es un elemento contextualizado en una situación comunicativa concreta producida en un acto pragmático específico (Corpas, 2000). Se debe tener en cuenta las condiciones y los mecanismos implicados en dicha comunicación, pues la emisión de un enunciado en el que insertamos una UF está condicionada por factores extralingüísticos como la identidad de los interlocutores, edad, intereses, su conocimiento del mundo, nivel de formación, por enumerar algunos. En cada mensaje intercambiado los interlocutores modifican su comportamiento y su manera de expresarse, y entre ellos se debe producir un acuerdo en cuanto al registro. El mismo significado tienen *pillar en bragas/ to catch someone with his/her pants down* y *pillar fuera de juego/ to take by surprise*. Evidentemente, la elección de una y otra depende del interlocutor y de la situación. Otros ejemplos de UF cuya función es expresar sorpresa y asombro en un contexto coloquial son: *quitar el hipo/to take breath away; quedarse con los ojos a cuadros/ to be great ashtonishment; llevarse una buena plancha/ to get slap in the face; quedarse patidifuso/ to leave someone flabbergasted,* frente a otros un poco más formales como *dejar sin habla/ to leave someone speechless; dejar sin respiración/ to leave someone breathless; dejar de piedra a alguien/ stone the crows.* Entonces, es evidente que conocer una UF implica reconocerla en un contexto, ser consciente de que su significado es compositivo y con gran frecuencia idiomatico, y ser capaces de usarla en el contexto y el registro apropiado.

2. UTILIZACIÓN DE LA TERMINOLOGÍA LINGÜÍSTICA

Una de las cuestiones que se plantea al intentar explicar fraseología a los estudiantes de español como lengua extranjera es la de utilizar o no una terminología lingüística. Si es conocedor de ésta en su propia lengua, entonces será de una gran ayuda e incluso se puede ganar mucho tiempo. De no ser así, los profesores contamos con dos opciones: utilizar la terminología lingüística o no utilizarla. Podemos comenzar explicando esta terminología, es decir, explicar qué es *unidad fraseológica, fijación, idiomaticidad, equivalencia, significado denotativo y connotativo*. Una de las cuestiones más problemáticas es el término *unidad fraseológica*, que en algunos manuales aparece como modismo, dicho, frase hecha, expresión, expresión idiomática. También aparecen clasificadas como locución, colocación y fórmulas lexicalizadas. La segunda opción es prescindir totalmente de estos términos. Posiblemente, todos los profesores de ELE se habrán encontrado con estudiantes que no dominan la terminología lingüística y de hecho el método comunicativo no la utiliza si no es imprescindible. Si empezamos por explicar esto para introducirlos en la fraseología, este puede ser un mal comienzo. El estudio de la gramática y la fonética es muy distinto en los diferentes países. Hay algunos en los que se les da mucha importancia y otros en los que, por el contrario, no se les presta atención. Si los estudiantes quieren o necesitan aprender español, el desconocimiento de la gramática no debe suponer un obstáculo insalvable. Si no conocen los términos, el empleo de estos en el aula no ayuda a los aprendices en absoluto porque no entienden de qué hablamos. En segundo lugar, podemos causarles un sentimiento de ignorancia. Con todo esto no se pretende aquí decir, ni mucho menos, que el empleo de terminología sea nociva o totalmente inútil. En una clase algunos de los alumnos pueden estar familiarizados con ella y en este caso es de gran ayuda. Solamente debemos ser conscientes de que hay una gran diferencia entre dar una referencia gramatical y basar la presentación de la fraseología en términos lingüísticos. Esto último puede suponer una barrera para algunos aprendices. Si el objetivo es aprender fraseología, comprenderla y utilizarla, la terminología lingüística debe, en mi opinión, ocupar un segundo lugar.

3. CONSIDERACIONES POR PARTE DEL PROFESOR ANTES DE SELECCIONAR LAS UF

En la actualidad existe un consenso en cuanto a la necesidad de hacer una selección de unidades fraseológicas con fines didácticos. Ningún hablante nativo domina la totalidad del corpus fraseológico de su lengua pero no por ello se siente limitado al comunicarse. Por una parte, su competencia fraseológica se va ampliando conforme lo exigen sus necesidades e intereses y, por otra, dispone de recursos lingüísticos y extralingüísticos suficientes para compensar esa carencia idiomática. Este hecho puede ser trasladado muy bien al aula donde nuestro objetivo en ningún caso debería consistir en cubrir un excesivo número de UF españolas, ni en llegar al dominio activo de todas las unidades que hemos trabajado durante el curso. El objetivo debe ser que el alumno aprenda algunas de ellas: aquellas que tienen un eco en su propia lengua así como otras que no lo tienen pero presentan una gran transparencia de imagen o una base metafórica muy clara; también aquellas UF que cumplen las funciones comunicativas más frecuentes; finalmente, las UF que, por la edad e intereses de los aprendices, motiven el aprendizaje y la actualización de las UF dentro y fuera del aula.

Con respecto a la selección de UF y antes de enumerar los criterios en los que esta selección debe sustentarse, conviene hacer una serie de consideraciones a tener en cuenta por los profesores de ELE:

1. El corpus seleccionado ha de tener un carácter abierto, ser un fiel reflejo del español en uso y ofrecer muestras lingüísticas. Si tomamos la función saludar y despedir, unidades como *dar el portazo/ to slam the door on it; despedirse a la francesa/ to go without saying good bye*[3]*; dar el pasaporte/ to give someone the walking papers* son ejemplos de español en uso. Frente a éstas, podemos citar algunas algo menos usadas y que, a pesar del interés que nos despiertan, las consideramos más complicadas para los estudiantes de E/LE, especialmente por la falta de equivalencia y de transparencia: *coger las de Villadiego; hacer mutis por el foro; poner pies en polvorosa; retirarse de los ruedos.*

2. En el marco de una enseñanza centrada en el alumno, la adquisición de fraseología cobra cada vez más importancia. Si el estudiante no recibe el *imput* como relevante, resultará bastante difícil mantener su atención y el aprendizaje no será en modo alguno efectivo. Posiblemente, el estudiante desconectará de nuestras explicaciones si hemos seleccionado unidades como *separar las churras de las merinas; ser Jauja; ser la obra del Escorial; ojo al Cristo que es de plata*. En realidad, no serán muchas las ocasiones que tengan para utilizar unidades de este tipo.

3. Tanto profesores como aprendices juegan un papel igualmente importante en cuanto a la toma de decisiones sobre la selección de las UF. Los profesores, porque sus conocimientos sobre la complejidad y utilidad de las unidades léxicas son superiores a los conocimientos de los estudiantes; y estos últimos porque son en definitiva quienes quieren comprender y utilizar estas expresiones, participar de manera activa en los diálogos con sus amigos y divertirse a la vez que aprenden.

4. Es necesario seleccionar bien las UF que se van a enseñar en el nivel inicial, intermedio, avanzado y superior, no sólo basándonos en criterios de frecuencia, facilidad y productividad de las UF, sino también teniendo en cuenta el nivel de competencia de los alumnos. No tiene sentido enseñar UF verbales en las que aparece el verbo *ser* o *estar* cuando no distinguen estos

[3] *To go without saying good bye* no es una UF sino una paráfrasis que aclara su significado. Algunos autores hablan en este caso de *equivalencia no fraseológica.*

verbos, o muchas UF que solamente se utilizan en la forma imperativa cuando todavía no han sido instruidos en esta área de la gramática, por citar un ejemplo que incluye los dos que se acaban de mencionar*: Estoy de mal rollo, déjame en paz*. Todos estamos de acuerdo en que en que las UFs seleccionadas tienen que ser relevantes y en que la relevancia viene marcada por la situación individual de aprendizaje.

5. Al hacer la selección de las UF conviene tener en cuenta que, en primer lugar, una parte de ellas está destinada a ser reconocida y comprendida en textos orales y escritos; en segundo lugar, otra parte menor que la anterior está destinada a ser usada en producciones orales y escritas; en tercer y último lugar, tan importante es la selección de UF como de los conocimientos lingüísticos y metalingüísticos que faciliten la comprensión y el uso.

La decisión sobre los contenidos gramaticales, culturales, literarios, el vocabulario que vamos a enseñar viene condicionada casi siempre por el manual, el profesor, o el currículo. Pero no olvidemos que muchas veces la clase discurre de forma espontánea e inesperada. La improvisación es un arma muy importante en fraseología. Al aula también llegan conocimientos de otras fuentes: periódicos, películas, noticias, experiencias de los estudiantes que quieren compartir con los demás. A este respecto debemos señalar que el profesor sólo puede ejercer un control sobre las UF seleccionadas, pero no sobre las contribuciones de los estudiantes, a veces imprevisibles y siempre bienvenidas. Cuando enseñamos fraseología española en ELE, siempre acude a la mente de los estudiantes alguna UF de su propia lengua, el inglés, y siempre desean saber «cómo se dice eso en español». A veces existe una equivalencia total o parcial, otras veces no hay ningún tipo de equivalencia. En este último caso, entre todos llegamos a un acuerdo sobre cómo expresar en español «aquello» que acude a su mente en inglés. Debemos pensar en varias situaciones diferentes para estar seguros de que realmente hemos encontrado la equivalencia o la sustitución.

4. CRITERIOS DE SELECCIÓN

Con el fin de poder evaluar los materiales didácticos, determinar qué caminos se han seguido al seleccionar las UF, se exponen a continuación los criterios en los que se debe basar la selección fraseológica.

1. **El criterio de frecuencia**

Este criterio parte de la base de que las UF más frecuentes serán también las que más veces se pueden encontrar en las cuatro destrezas de la enseñanza en ELE y por tanto, las que más van a necesitar tanto a nivel receptivo como productivo. La alta o baja frecuencia de una UF está en estrecha relación con la fuente que se ha utilizado para hacer dicha selección, con los criterios del autor del manual y con el criterio del profesor. Si se parte de textos escritos, obviamente los resultados entrarán en conflicto con los que se obtienen en lengua hablada. Quizá sea la fraseología uno de los contenidos en los que la fuente oral o escrita sea más relevante, pues, como ya sabemos, su uso es muchísimo más frecuente en el lenguaje oral.

La utilidad de la UF no tiene por qué venir determinada sólo por la frecuencia. En mi opinión deben excluirse además de las UF de escasa frecuencia, las que expresan valores semánticos muy determinados que resultan difíciles de parafrasear, así como las que contienen palabras diacríticas o nombres propios. Por citar algunos ejemplos, si tomamos una serie de UF cuya función es expresar enfado, fastidio e irritación, señalamos como frecuentes *estar de un humor de perros; sentar como una patada en el estómago; echar chispas; estar que echa humo; estar de mal rollo; hacer/montar una escena; jurar en hebreo; pasar de la raya; perder los nervios; predicar en el desierto; saber a cuerno; estar hasta el moño/la coronilla*, entre otras. Por otra

parte, se excluyen por su menor frecuencia y por presentar dificultades adicionales *armar la de San Quintín; armar la marimorena; sacar de las casillas; estar que trina; ir la procesión por dentro; montar un cirio; para más INRI; armar un Cristo; coger una perra.*

2. **Criterio de dificultad y facilidad de aprendizaje**.

Se puede hablar aquí de UF fáciles o difíciles de aprender. Como señalan Neuner (1991: 76-83) y McCarthy (1990: 86-87): «algunas unidades fraseológicas resultan más fáciles de aprender debido a la similitud formal o de significado con la lengua inglesa». He seleccionado algunos somatismos para ilustrar este punto, pero pueden encontrarse equivalencias en todas las funciones o en cualquier tipo de selección: *arrugar la nariz/ to wrinkle one´s nose; calentar los sesos/ to beat one´s brain; chocar los cinco/ to give the high five; chuparse el dedo/ to suck one´s thumb; clavar un puñal por la espalda/ to stick a knife in one´s back; comerse con los ojos/ to devour with one´s eyes; conocer como la palma de la mano/ to know like the back of one´s hand; defender con uñas y dientes/ to defend tooth and nail; dejar buen sabor de boca/ to leave good taste in one´s mouth.* A veces no existe dicha similitud pero la imagen recibida es transparente y llama su atención. Continúo ilustrando este punto con ejemplos de somatismos para poder establecer comparaciones con el punto anterior: *dejar con la miel en los labios/ to leave someone wanting more*[4]*; dejarse las pestañas/ to burn the midnight oil; tirar de la lengua/ to drag it out of someone; hacer dedo/ to hicth hike; meterse en la piel de alguien/ to put oneself in the shoes of someone; pies para qué os quiero/ hot foot; poner la cara del revés/ to wipe the smile of somebody´s face; romperse los codos/ to hit the books; tener las espaldas anchas/ to have a thick skin.* Como se puede observar en los ejemplos citados, no existe una equivalencia total ni parcial pero pueden entenderse visualmente gracias a la imagen esquemática que conlleva la UF. Los estudiantes las captan, entienden y aprenden sin problemas. Por otra parte, el alumno puede relacionarlas con vivencias personales y son por ello significativas para él, por lo que despiertan su interés: *caerse el pelo/ to cook one´s goose; chocar los cinco/ to give the high five; pillar con las manos en la masa/ to catch red handed; dar vueltas a la cabeza/ to rack one´s brain; dormir a pierna suelta/ to sleep like a log; empezar con el pie derecho/ to start with the right foot; empezar con mal pie/ to start with the wrong foot; ser un saco de huesos/ to be a bag of bones; hacer manitas/ to hold hands*.

Por el contrario, algunas son difíciles de aprender porque suponen una pronunciación o grafía difícil: *darle a la sinhueso; seguir a pie juntillas; hacerse los huesos huéspedes*[5]*; oler a chamusquina/ to smell something fishy; aguantar el chaparrón/ to ride it out; quedarse roque/ to zonk out; ser la reoca/ la repanocha*; *cargar con el mochuelo*/ *to be left holding the bag.* Pueden resultar difíciles porque no dominan sus características morfológicas y/o sintácticas. Aquí pueden citarse cuestiones de género y número, dificultades modales y temporales. Se ilustra esto último con ejemplos de unidades que expresan enfado y fastidio: *(1) poner/se enfermo*: el verbo *poner* siempre presenta dificultades semánticas y morfológicas: por una parte, el pronombre que acompaña al verbo *poner* y la conjugación de este verbo*;* por otra parte, el uso del subjuntivo en la oración subordinada sustantiva que expresa sentimiento. Errores comunes: **me pongo enferma que…; *yo pongo enfermo que estás tarde (me pone enfermo que llegues tarde).* (2)*Tocar las narices a alguien:* la irregularidad ortográfica del verbo tocar les produce algunas confusiones; los pronombres personales: *me toca…; le tocaron;* tienden a usar el posesivo con narices: **me toca mis narices;* tienden a emplear *nariz* en lugar de *narices: *me toca mi nariz que....* Algunas tienen significados que el estudiante percibe como muy próximos cuando aparece el verbo *ser/ estar, por/ para, coger/ llevar, ir/ venir, quedar/quedarse, tener/haber*. Ejemplos: *ser una enciclopedia; ser el patito feo; ir de flor en flor; no estar para*

[4] *To leave someone wanting more* no es una UF sino una paráfrasis.
[5] Estas tres últimas UF no cuentan con equivalencia en inglés.

bromas; llevarlo en la sangre; quedarse en blanco. Encontramos errores del tipo: **estar una enciclopedia; *estar el patito feo; *ir en flor a flor; *no ser por bromas;* ser en la sangre; *quedar en blanco* y otras *p*resentan similitud formal pero no semántica: en español tenemos: *ir pisando huevos* y *andar/ ir con pies de plomo*. En la lengua inglesa encontramos *to walk on eggshells* y *to go with lead feet*. Las que parecen equivalentes porque presentan similitud formal no lo son desde el punto de vista del significado. Es decir, son falsos amigos. Por lo tanto, la correspondencia es *ir pisando huevos/ to go with lead feet; ir con pies de plomo/ to walk on eggshells*. Sobre todo hay un gran escollo cuando existe la imposibilidad de relacionarlas con su cultura o mundo de experiencias personales: *alegrarse como unas castañuelas; andar en coplas; cantar las cuarenta; por aquí se va a Madrid; ponerse el mundo por montera; sacar a hombros y* cuando la unidad cuanta con la presencia de una palabra diacrítica o nombres propios: *revolver Roma con Santiago; ir de Herodes a Pilatos; peor es meneallo; ser un Juan Lanas; mandar a alguien a escardar cebollinos; separar las churras de las merinas*; *ser más desgraciado que el Pupas*. Definitivamente, esta última serie es de un gran interés cultural, pero muy difíciles de adquirir y de presentar en el aula.

3. **Selección teniendo en cuenta factores culturales**

La selección fraseológica se elabora a partir de producciones de hablantes nativos y por ello, refleja su cultura. El resultado es el hecho de que las UF transmiten a los estudiantes la cultura de la lengua que están aprendiendo. Esto les permite comprender la realidad sociocultural de la lengua meta: el español. La explicación de las unidades fraseológicas conlleva temas socioculturales muy interesantes y enriquecedores para los estudiantes: *ser como el perro del hortelano; echar la bronca; responder a la gallega; tener la edad de Cristo; caer el gordo; no se tomó Zamora en una hora*.

4. Criterio de rentabilidad y productividad

Por UF rentables entendemos aquellas que tienen la posibilidad de utilizarse en diferentes situaciones. El conocimiento de estas UF favorece al estudiante porque su significado es amplio y engloba diferentes situaciones. Estas UF rentables son un buen punto de partida para seguir ampliando su competencia fraseológica. Se pueden citar aquí todas las colocaciones que tienen un significado denotativo y otro connotativo: *perder el tren; volver la vista atrás; echar tierra encima; levantar el vuelo; marcar un gol.*

Con respecto a UF productivas nos referimos a aquéllas que mediante la adición o sustitución de alguno de sus elementos dan lugar a nuevas UF de significado parecido o no, pero de fácil comprensión. Las reconocen por su base metafórica y por su estructura. Todas ellas presentan numerosas posibilidades: *ser la generosidad/ la bondad/ la maldad, etc. personificada; comerse a besos; comerse con la mirada; comerse con los ojos; no quitar los ojos/ las manos de encima; pasarlo en grande/ bomba; importar un pimiento/ un bledo/ un comino.*

5. Criterio de necesidad e intereses

En una enseñanza centrada en el alumno, el análisis de sus necesidades e intereses ocupa un lugar decisivo en la planificación del trabajo en el aula y en el proceso de aprendizaje. Por muy diversas que sean las razones que llevan a los estudiantes a aprender español, los profesores coincidimos en que existen una serie de necesidades que todos ellos han de ser capaces de resolver. A partir de ahora, me referiré a estas necesidades como *funciones comunicativas*. Desde el punto de vista de la fraseología, esto se traduce en un *corpus* de UF que les permita desenvolverse en situaciones cotidianas de comunicación con sus amigos, profesores, familias, viajes, y demás. En comparación con otras áreas, la fraseología tiene un carácter más personal. Como consecuencia de esto, determinar qué es relevante para unos u otros es una tarea que

requiere la participación del alumno, quien, con ayuda del profesor, debe aprender a asimilar las UF útiles y a discriminar las unidades fraseológicas irrelevantes.

Las unidades lingüísticas que componen la fraseología receptiva y productiva están estructuradas en nuestro cerebro de manera diferente debido a que los procesos implicados en su desarrollo son también distintos (dominio receptivo: reconocer y comprender; dominio productivo: comprender-retener-utilizar). A nivel receptivo, los estudiantes parten de un estímulo oral o escrito que se ha de reconocer y al que se ha de asignar un significado, no literal, no compositivo, muchas veces idiomático. Generalmente el contexto de situación, el entorno textual, los conocimientos del mundo, de la lengua materna u otras lenguas extranjeras deberían ser ayudas suficientes para inferir o adivinar significados de UF total o parcialmente equivalentes. No podemos esperar esto último cuando la UF es altamente idiomática como por ejemplo: *estar en las Batuecas; ser una verdad de Perogrullo; estar entre Pinto y Valdemoro; saber más que Lepe, Lepillo y su hijo; saber a tocino si le untan*. A nivel productivo el proceso es inverso: partimos de un significado, una idea o un concepto a los que hemos de asignar una forma. Al usar productivamente las UF, es evidente que se precisan conocimientos más profundos sobre las interrelaciones semánticas, pragmáticas y gramaticales de dichas unidades, y además, como afirma Aichitson (1987: 89), «los mecanismos de almacenamiento y recuperación no tienen por qué ser los mismos».

CONCLUSIÓN

Finalmente, como reflexión final, solamente resta decir que muchas veces los profesores tenemos que improvisar. Lo que puede suceder en una clase de español como lengua extranjera es imprevisible. No hay dos clases iguales y mucho depende de los profesores y de su capacidad de reacción ante algo inesperado. A veces surge una UF que nos lleva por unos caminos que no teníamos en nuestra mente. Esto no debe suponer un problema para los docentes, sino todo lo contrario, una manera de conectar con los alumnos y conocerlos mejor. La fraseología despierta el interés del estudiante y lo motiva a aprender cultura, historia, música, entre otras. Pero lo más importante, en mi opinión, dominar una parte del discurso fijo e idiomático les hace sentir integrados en un grupo de hablantes nativos que expresan sus sentimientos, convicciones, inquietudes y una infinidad de mensajes cargados de expresividad y creatividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORPAS, G. (1997): *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. (1980 = 1991[2]): *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago. (Trad. cast.: *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra, 1991).

LEAL, M. J. (2011): *Enseñanza de la fraseología española en español como lengua extranjera. Estudio comparativo dirigido a estudiantes anglófonos*. Valladolid: Servicio de Publicaciones Universidad de Valladolid.

PENADÉS, I. (1999): *La enseñanza de la fraseología*. Madrid: Arco/Libros.

PENADÉS, I. (1999): «Para un tratamiento de las expresiones fijas irónicas desde la pragmática», *Pragmalingüística*, 7: 185-210.

RUIZ GURILLO, L. (1997): *Aspectos de fraseología teórica española*. Anejo XXIV de *Cuadernos de Filología* .Valencia: Universidad de Valencia.

SÁNCHEZ ANAYA, M. (1988): *Mil modismos y el origen de muchos de ellos*. Salamanca: Librería Cervantes.

SEVILLA, J.; GÓNZALEZ, A. (1994): «La traducción y la didáctica de las expresiones idiomáticas», *Équivalences*, 24-2. 25-1/2, 171-182.

SKULTETY, J. (1980): «El papel de los modismos en la enseñanza del español», E Horányi (ed). *Actas del Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español, Budapest, 31 de Julio-4 de Agosto de 1978*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 289-297.