



# El papel de la fraseología en el aprendizaje del español y cómo introducirla en la clase de ELE



Cristina Fouces Canel

Ämneslärarprogrammet

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LGSP2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT 2019  
Handledare: Fredrik Olsson  
Examinator: Alejandro Urrutia  
Kod: HT19-1160-003-LGSP2G

---

Palabras claves: Fraseología, unidades fraseológicas, competencia comunicativa, competencia léxica, didáctica de ELE.

## **Abstract**

Recently, linguists have begun to pay attention to phraseology as a fundamental element in the process of learning any language. The purpose of this work is to clarify, through a bibliographic review, the role of phraseological units in the development of different skills and to determine which type of methodology is most appropriate. Firstly, we can confirm the importance of this discipline in the communicative process and the need to introduce it in the SFL classroom. Secondly, the gaps and controversies that exist both in the curricula (particularly in the Swedish curriculum) and in the didactic part. The teacher encounters a number of pitfalls. On the one hand, lack of preparation and, on the other hand, being able to apply the necessary methodology taking into account the scarcity of empirically based material. This study confirms the need to introduce phraseology from the initial levels of learning, for curricula to pay greater attention to it and for more research to be done in this field, specially in terms of didactic proposals.

# Índice

1	Introducción .....	4
2	Estado de la cuestión.....	7
2.1	La importancia de la fraseología.....	7
2.2	Metodología y propuestas didácticas para la clase de ELE.....	10
3	Discusión y conclusiones .....	19
4	Bibliografía .....	22

# 1 Introducción

*Los contenidos fraseológicos no se pueden valorar como elementos superfluos u ornamentales, pues son inherentes a cualquier acto comunicativo en cualquier lengua natural.*

L. Timofeeva, "Fraseodidáctica: a fraseología para a didáctica"

Este estudio aborda el papel de la fraseología en el aprendizaje del español y cómo introducirla en la clase de ELE. A nuestro modo de ver, es necesario comenzar con una pequeña introducción general sobre esta disciplina para poder entender la relevancia de este tema y el objetivo de este trabajo, que no es otro que estudiar por qué y de qué manera deben abordar los profesores el tratamiento de la fraseología en la clase de ELE.

La fraseología es una rama de la lingüística que surge en el siglo XX y se ocupa del estudio de las *unidades fraseológicas* (UF). Corpas Pastor (1996) define las unidades fraseológicas como "unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Dichas unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso" (p.20).<sup>1</sup>

Penadés Martínez (2012) apunta dos características de las UF, por una parte, su fijación: formal y semántica y por otra, un grado de fijación del significado que varía de unas unidades a otras (p.7-9). Estas dos peculiaridades de las UF suponen una dificultad añadida a la hora de estudiarlas.<sup>2</sup>

En la actualidad se toma como modelo la clasificación de Corpas (1996), que agrupa las UF en tres tipos con sus subdivisiones. En primer lugar, las *colocaciones*, que la investigadora define como "combinaciones de dos unidades léxicas en relación sintáctica, que no constituyen por sí mismas actos de habla ni enunciados [...] y que presentan restricciones de combinación" (p.66).<sup>3</sup> En segundo lugar, las *locuciones*, "que son combinaciones estables de dos o más términos [...] y cuyo sentido no se justifica, sin más, como una suma del significado de sus componentes" (p.88).<sup>4</sup> Por último, los *enunciados fraseológicos* (paremias), "que constituyen

---

<sup>1</sup> Las unidades fraseológicas comprenden: dichos, expresiones, expresiones fijas, expresiones idiomáticas, frases, frases hechas, modismos, giros, fórmulas, fórmulas proverbiales, idiotismos, locuciones, modos de decir, refranes, adagios, proverbios y aforismos.

<sup>2</sup> Panadés Martínez (2012), citando a Zuloaga (1980), define la fijación formal como la suspensión, el nulo funcionamiento de alguna de las reglas que actúan en la combinación de los elementos en el discurso y la fijación semántica como un rasgo propio de ciertas construcciones fijas, cuyo sentido no puede establecerse a partir del significado de sus elementos componentes ni del de su combinación (p.7-9).

<sup>3</sup> Por ejemplo: acariciar una idea.

<sup>4</sup> Por ejemplo: estirar la pata.

cadena autónomas del habla y, en cuanto a tales, se formulan con entonación independiente” (p.133).<sup>5</sup>

Los investigadores coinciden en que “la competencia fraseológica tiene una gran importancia en los intercambios comunicativos de cualquier comunidad lingüística y, en consecuencia, el componente fraseológico debe ocupar un lugar fundamental en la adquisición de una lengua extranjera” (López Vázquez, 2011, p.531). Además, la fraseología no solo es necesaria para el desarrollo de la competencia lingüística, también lo es para el desarrollo de otras competencias no lingüísticas como “la conciencia y expresiones culturales o las competencias sociales y cívicas” (Núñez-Román, 2015, p. 159).

Sin embargo, la complejidad de las UF es uno de los aspectos que destacan los estudiosos. López Vázquez (2011) explica que las unidades fraseológicas no son fáciles de aprender debido a su fijación e idiomática. Además, el hecho de que presentan opacidad semántica y no siguen las reglas gramaticales, también supone un problema para su adquisición (p.531-532). Como apunta Ruíz Gurillo (1997), uno de los problemas a los que se ha tenido que enfrentar la fraseología es que “ha sido habitualmente olvidada en las investigaciones sobre las lenguas y, especialmente, sobre la lengua española” (p.6).

Penadés Martínez (2012) añade también, que existen posturas diferentes en cuanto al estatus de la fraseología, porque los estudiosos la siguen considerando subordinada a otras disciplinas, mientras que los fraseólogos estiman que existe una relación de igualdad con respecto al resto de disciplinas de la lingüística (p.4).

El no darle la importancia que se merece en el aprendizaje de una lengua ha sido consecuencia de lo que Saracho Arnáiz (2015) define como la creencia errónea de que “las unidades fraseológicas, llamadas frases hechas [...] son producciones de la lengua popular sin gran interés desde el punto de vista de la variedad normativa” (p.146). De igual modo, según la investigadora, aparecen otra serie de dificultades. La primera es la escasez de manuales y de material con el que trabajar en las clases, junto con el hecho de que el docente carece de la competencia fraseológica adecuada (p.146-147). La segunda de las dificultades reside en el escaso tratamiento que se le da en los currículos de Skolverket, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), como veremos a continuación.

Skolverket (2011) hace referencia a “expresiones lingüísticas fijas” para todos los niveles, pero no se nombra a la fraseología como tal.<sup>6</sup> A nuestro entender este término es muy

---

<sup>5</sup> Refranes y proverbios van incluidos en esta categoría. Por ejemplo: no estar el horno para bollos.

<sup>6</sup> En sueco: fasta språkliga uttryck.

vago, porque no indica a qué se refiere exactamente. Por otra parte, sí se hace referencia a la fraseología en los Comentarios explicativos del currículo de las lenguas modernas como un elemento imprescindible de la competencia comunicativa, junto con la prosodia, el vocabulario o la gramática, pero no se explica cómo trabajar en el aula.<sup>7</sup>

El MCER (2001) menciona el “dominio de expresiones idiomáticas” únicamente para el nivel C (cap. 3, apart. 3.6-4.2.2.1), aunque enfatiza la importancia del dominio de las “expresiones hechas” como componentes fundamentales de la competencia léxica (cap.5, apart. 5.2.1.1). Asimismo, el PCIC (2006), habla del reconocimiento de “expresiones idiomáticas y coloquiales” para el nivel C, pero no para los otros niveles (apart. 1.3). Surgen entonces varias incógnitas tales como cuándo se debe introducir la fraseología, de qué manera y qué UF son las más adecuadas a cada nivel.<sup>8</sup>

El objetivo de este trabajo, como ya señalamos anteriormente, es resaltar la importancia del estudio de las UF y cómo y cuándo el docente puede introducirlas en la clase de ELE. Mediante una revisión bibliográfica vamos a analizar de qué manera influye la fraseología en el aprendizaje del español y en el desarrollo de diversas competencias, así como problematizar la complejidad que supone para un hablante no nativo, la falta de material adecuado, el desconocimiento de cómo abordar su tratamiento y qué tipo de actividades se pueden implementar en el aula.

La pregunta de investigación es:

*¿Qué importancia tiene la fraseología para el aprendizaje del español y de qué manera el profesor puede trabajar con ella en la clase de ELE?*

En cuanto a la disposición hemos dividido el estado de la cuestión en dos apartados. En el primero vamos a tratar la importancia y problemática de la fraseología y en el segundo vamos a examinar metodología y propuestas didácticas para la clase de ELE. Terminamos con unas conclusiones y una discusión donde resaltamos la relevancia para el profesor de ELE en Suecia.

---

<sup>7</sup> En sueco: Kommentarmaterial.

<sup>8</sup> Todas presentan un grado de dificultad muy variable.

## 2. Estado de la cuestión

### 2.1. La importancia de la fraseología

Si bien la fraseología es una disciplina relativamente reciente y durante mucho tiempo no se le prestó la debida atención, en la actualidad, numerosos trabajos coinciden en que debe ocupar un lugar preferente en el aprendizaje del español, a pesar de la complejidad que supone tanto para el docente como para el estudiante.

Algunos estudiosos como Ettinger (2008) apuntan que es posible para algunas personas poder comunicarse de forma adecuada sin incluir en su discurso la fraseología. No obstante, también subraya que, para los didácticos de la fraseología, los fraseologismos son un componente fundamental para poder dominar un idioma (p.97). Núñez-Román (2015) añade a su vez, que las UF son importantes para la comunicación oral, dado que “son un componente sustancial en el proceso de ampliación del vocabulario” (p.156). Incluso, como precisa González Rey (2004), son una fuente de creatividad léxica en cuanto que varían para amoldarse a diferentes contextos espaciales y temporales (p.8).<sup>9</sup> No menos importante, es el hecho de que funcionan como “valor de refugio, en términos de conservación, para el fondo léxico de una lengua”, ya que como bien explica la investigadora, “la fijación de los elementos de una secuencia favorece la conservación del léxico en esa lengua” (p.8).<sup>10</sup>

Un aspecto en el que la fraseología tiene suma importancia es en el desarrollo de la destreza discursiva. En primer lugar, según Núñez-Román (2015), “la función de las unidades fraseológicas como conectores textuales es primordial [...] por lo que conocer su uso mejorará el bloque de la comunicación escrita” (p.157). En segundo lugar, “son fundamentales para mejorar la competencia sociolingüística. Las unidades fraseológicas [...] suelen estar marcadas sociolingüísticamente [...] por factores diafásicos o diastráticos [...] que los alumnos deben conocer para saber emplearlas en los contextos y situaciones adecuadas” (p.158). La fraseología es, además, indispensable para comprender “el lenguaje figurado”, que es “fundamental para la lectura y la educación literaria, porque facilita el desarrollo cognitivo del alumno ampliando su visión del mundo” (p.158).

---

<sup>9</sup> González Rey (2004) habla de la manipulación típica de la edición (titulares, slogans, chistes) y de la aparición de neologismos paralelos a los nuevos avances científicos y tecnológicos (p.8).

<sup>10</sup> En el original: A fixación dos elementos dunha secuencia fraseolóxica favorece a conservación do léxico nesa lingua. González Rey (2004) dice que muchas voces arcaicas han subsistido gracias a la fraseología (p.8).

Núñez-Román (2015) explica, por último, que esta disciplina “permite desarrollar otras competencias como la conciencia y expresiones culturales o las competencias sociales y cívicas” (p.159). En este sentido, González Rey (2004) también coincide en que las UF son de vital importancia en cuanto que poseen un componente cultural y “aluden a costumbres pasadas y hechos históricos” (p.8).

Otros estudiosos como Olimpio de Oliveira (2006) apuntan que “el conocimiento fraseológico contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa del aprendiz, a que este tenga una *performance* lo más parecida posible a la de un nativo y a su interacción social” (p.3).<sup>11</sup> Según Olimpio de Oliveira (2006), una razón que justifica el aprendizaje de las UF es que estas aparecen frecuentemente en diversidad de textos (p.3). La investigadora también destaca el conocimiento de la fraseología para poder ser capaces de escoger una UF adecuada a cada contexto, esta habilidad es lo que Olimpio de Oliveira (2006) denomina “dimensión pragmática” (p.5). A nuestro modo de ver, este punto es muy interesante, porque como Olimpio de Oliveira (2006) aclara, “el uso de una UF en un contexto inapropiado puede romper convenciones de cortesía y llevar a errores de comunicación” (p.5).

Tanto Skolverket como el PCIC y el MCER se refieren a la importancia de la fraseología como elemento imprescindible de la competencia comunicativa, como precisamos en la introducción, pero términos como “expresiones lingüísticas fijas” (Skolverket, 2011) son realmente muy vagos. Las UF son muy numerosas y presentan diferentes niveles de dificultad, por lo consideramos que sería necesario precisar qué tipo de unidades son adecuadas a cada nivel y de qué modo se pueden introducir en el aula.

Como aclara López Vázquez (2011), el PCIC le presta atención a la fraseología únicamente en los niveles superiores (p.534). Sin embargo, para la investigadora supone una contradicción, porque se ha demostrado que es necesario incluir la fraseología desde los niveles iniciales, ya que con esto se consigue que el estudiante incorpore las UF de manera progresiva a su repertorio fraseológico (p. 535). La investigadora hace un especial hincapié en esa falta de concreción en los documentos curriculares a la que nos referimos con anterioridad.

En cuanto al PCIC, aparece la expresión “exponentes fijos” desde los niveles más básicos.<sup>12</sup> López Vázquez (2011) señala que no “se hace referencia explícitamente a estos debido a la falta de conocimientos que impediría a los aprendientes de estos primeros niveles

---

<sup>11</sup> Según Chomsky la *performance* o actuación es el uso concreto que el hablante hace de su competencia.

<sup>12</sup> Se hace referencia al PCIC porque como López Vázquez explica, este es el desarrollo y la concreción de los objetivos descritos en el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER).

analizar los fraseologismos” (p. 535). Pero la investigadora discrepa sobre este punto, porque las unidades fraseológicas hacen acto de presencia desde los niveles más elementales del aprendizaje, aun cuando los aprendices no son capaces de explicarlas (p.535). Por ello, López Vázquez (2011) plantea la necesidad de aclarar qué UF son las que hay que tratar en cada uno de los niveles y señalar su presencia, porque de este modo los docentes pueden clasificar los contenidos (p.535). En resumidas cuentas, lo que la investigadora quiere decir es que la fraseología hace acto de presencia, pero todavía existen importantes vacíos en los planes curriculares.

El MCER tampoco hace referencia a la competencia fraseología como tal “sino la competencia léxica, en la que incluye el documento unidades como fórmulas fijas, fórmulas rutinarias y refranes; modismos o metáforas lexicalizadas” (Saracho Arnáiz, 2016, p. 181). Saracho Arnáiz (2016) cuestiona las denominaciones que recoge el MCER, porque le parece que no son adecuadas, ya que se han quedado obsoletas y no van acorde con las nuevas tendencias en fraseología. Adicionalmente, la clasificación de las UF le parece confusa y poco clara, lo que en su opinión puede inducir a errores. Tampoco le parece adecuado que las UF solo se traten en los niveles avanzados (p.181). En este último punto coincide con López Vázquez (2011), que también critica la poca atención que se le presta en los niveles inferiores.

Parece evidente que existen muchos motivos que justifican el papel de la fraseología en el aprendizaje del español y la necesidad de que ocupe un lugar destacado en la enseñanza. También los currículos la mencionan para el desarrollo de diversas competencias, aunque a su vez, se reconoce la complejidad del tema. Olimpio de Oliveira (2006) destaca que el proceso de enseñanza-aprendizaje de las UF no tiene una respuesta fácil “por una parte, la complejidad deriva de la propia naturaleza de las unidades; por otra, tiene relación con la escasez de investigaciones, en lengua española, sobre la fraseología” (p.6). La investigadora dice que sobre este punto existe un consenso total entre todos los estudiosos, ya que “que las UF son difíciles de enseñar y que a cualquier aprendiz de una LE le cuesta dominarlas” (p.6).

A la naturaleza misma de las UF nos hemos referidos brevemente en la introducción y son, como define muy bien Szyndler (2015), un “hueso duro de roer” (p.204). Olimpio de Oliveira (2006) menciona los dos problemas fundamentales de las UF que son “el aspecto formal o rasgo de fijación” y “el plano semántico”, es decir, “la forma en que se construyen sus significados, la naturaleza metafórica, la cuestión de la interpretación estándar y la petrificación semántica” (p.8).<sup>13</sup> Un escollo adicional se presenta para los estudiantes y es “la fuerte

---

<sup>13</sup> La fijación significa que no admiten variación en sus estructuras.

vinculación que existe entre el significado de una UF y el bagaje cultural compartido por los hablantes nativos de una lengua que es adquirido y desarrollado desde la infancia” (Timofeeva, 2013, p. 324-325). Con todo, la investigadora hace una interesante reflexión que es considerar a la UF como una herramienta para trabajar los aspectos culturales en el aula y no como un problema en sí (p.325). En tal sentido coincide con otros estudiosos, en que el aspecto cultural es transcendental en el aprendizaje de una lengua.

El hecho de que la fraseología sea tan importante pero tan compleja, plantea un dilema a los docentes. García Muruais (1997) se pregunta si en lugar de dedicar tiempo a enseñarle al alumno estas unidades, no sería más conveniente dedicarse a trabajar con otros aspectos de la lingüística, que quizás sean de mayor utilidad para éste (p.363). Sin embargo, la investigadora defiende la necesidad de la enseñanza de las UF, explicando que estas son un instrumento vital para la competencia comunicativa y la competencia lingüística, tanto desde el aspecto productivo como del receptivo. En su opinión, las UF permiten al hablante, por una parte, comunicarse en diferentes situaciones y por otra, que participe y se integre (p.363).

Si la fraseología es importante para la participación e integración del alumno, también es importante para la motivación, porque como señala Saracho Arnáiz (2015), “las UFS despiertan una gran curiosidad y activan en los alumnos un deseo de conocer su significado y su uso” (p.150). En nuestra opinión, esta es una de las razones que justifican el estudio de la fraseología, porque creemos que sin motivación el aprendizaje se convierte en una tarea casi imposible.

Para finalizar este apartado, podemos señalar que introducir la fraseología en la clase de ELE debería ser un objetivo fundamental, debido a su importancia en el desarrollo de la competencia comunicativa. El reto para los docentes va a ser entonces como Saracho Arnáiz (2015) apunta, “vencer las dificultades de la aplicación de los contenidos fraseológicos en clase de ELE y, apoyándose en recursos adecuados y guiándose por una metodología coherente, transmitirla a sus alumnos a través de una enseñanza efectiva” (p.149). En lo que sigue vamos a examinar diferentes metodologías y comprobar si existe un consenso entre los investigadores o si todavía es necesario trabajar más en el aspecto didáctico.

## **2.2. Metodología y propuestas didácticas para la clase de ELE**

A pesar de que los currículos se refieren al estudio de la fraseología en niveles avanzados, como expusimos anteriormente, los investigadores están de acuerdo en que las UF deben ser

enseñadas desde los niveles iniciales. Saracho Arnáiz (2016) destaca que las UF tienen que ser introducidas en los niveles de iniciación, porque de este modo, el alumno va a estar preparado para su uso y comprensión una vez que se encuentre con ellas al estar en contacto con la lengua (p.182).

Además, no está de acuerdo con el argumento de la dificultad de comprensión de las UF debido a su idiomática, porque coincide con Dobrovol'skij (2007) en que “la idiomática es un universal del lenguaje, es decir, el estudiante conoce ya el mecanismo de la idiomática porque existe en su lengua materna” (citado en Saracho Arnáiz, 2016, p.182). Saracho Arnáiz (2016) señala la motivación como una razón para enseñar las UF, porque “los alumnos se sienten muy motivados, mostrando curiosidad a pesar del grado de dificultad”. No obstante, la investigadora matiza que a la hora de escoger las UF no se puede hacer de forma arbitraria, sino que hay que seguir ciertos criterios (p.182).

Con la conveniencia de enseñar las UF desde el principio también están de acuerdo otros estudiosos como Irujo (2000), que explican que generalmente se evita enseñar las UF a los aprendices de la segunda lengua puesto que son comunes en el lenguaje del cine y de la televisión. A juicio de la investigadora, en estas situaciones el aprendizaje de las UF se produce de manera pasiva, por lo que los estudiantes no pueden recibir *feedback* ni pueden explicar lo que significan. En su opinión, las situaciones pasivas, es decir, sin interacción, no permiten el aprendizaje de un idioma (p.236-237).<sup>14</sup>

Sin embargo, Olimpio de Oliveira (2006) reconoce, por una parte, “la escasez de estudios empíricos sobre este tema” y por otra, “que sea imposible averiguar la adecuación de las recientes propuestas didácticas, ya que la mayoría de éstas carecen de base empírica” (p.14). La investigadora hace una interesante reflexión y es que compartir propuestas didácticas como una forma de ayudar a la reflexión no supone ningún problema, pero sí supone un problema el realizar afirmaciones sin un adecuado rigor científico, lo que proporciona información errónea sobre la didáctica de las UF (p.125). En consecuencia, señala que es importante “quitar el exceso de responsabilidad que se suele depositar en el profesor, ya que éste tiene que ser, además, una especie de investigador, al tener que decidir, por ejemplo, las UF que son más frecuentes o más rentables, desde el punto de vista del aprendizaje” (p.14).

La fraseología aplicada a la enseñanza es un tema complejo, no obstante, en los últimos tiempos, numerosos estudiosos han presentado diferentes propuestas didácticas para la clase de ELE, lo que ya supone un avance considerable. Nos proponemos presentar a continuación

---

<sup>14</sup> En el original, citando a Long (1982): Input without interaction is not sufficient for language acquisition.

alguna de la metodología y propuestas para el docente y comprobar si existe más o menos un consenso en cuanto al qué y al cómo, o por si el contrario, todavía es necesario profundizar más sobre el tema.

La complejidad de las UF varía, por lo que lógicamente, parece adecuado comenzar en los niveles más básicos por aquellas que presentan menor dificultad. Estas unidades menos complejas son las que Saracho Arnáiz (2016) recomienda abordar en un principio, las que denomina “transparentes”, entendiendo como “opacas” aquellas en las que no es posible deducir su significado a través de la forma. La investigadora recomienda empezar por las locuciones, ya que son “unidades con un grado de idiomática variable” (p.184). Otro segundo grupo que considera adecuado para principiantes son los somatismos, porque opina que “debido a su carácter antropocéntrico, existen en todas la lenguas conocidas, con significados generalmente muy próximos” (p.184).<sup>15</sup>

Una de las propuestas para el aula que Saracho Arnáiz (2008) recomienda es lo que denomina “Modelo Metodológico del Heptágono”, basada en siete pasos que resumimos a continuación:<sup>16</sup>

- 1 *Referentes*: los alumnos aprender a reconocer el significado contextual de las unidades.
- 2 *Categorización*: los alumnos realizan un *asociograma*.<sup>17</sup>
- 3 *Relaciones Semánticas*: las unidades se presentan en *input* escrito y contextualizadas, el alumno hace una tarea de lectura, interpretación y segmentación.<sup>18</sup> Se propone que los estudiantes utilicen los diccionarios, reflexionen y extraigan los significados. Adicionalmente, se ofrece *input* a través de vídeos para trabajar con la sinonimia, antonimia y polisemia.
- 4 *Fraseogénesis*: se trabaja con la estructura externa de la unidad y su rentabilidad.
- 5 *Niveles de uso y registro*: se trabaja con el contexto y el uso y diferencias entre uso estándar y formal.
- 6 *Significado fraseológico*: se trabaja con el significado cualitativo y cuantitativo.
- 7 *Generalización*: se trabaja con la producción oral y escrita de las unidades (p.929).

Este modelo metodológico, según Saracho Arnáiz (2015), debe ser iniciado con actividades de *input*, usando textos “escritos, auditivos o audiovisuales”, donde los alumnos aprenden a

---

<sup>15</sup> Que se distinguen por contener al menos un lexema referido a una parte del cuerpo humano o animal (tomar [alguien] el pelo [a alguien]).

<sup>16</sup> Basado en el modelo de Gómez Molina (2004) para la enseñanza-aprendizaje del léxico.

<sup>17</sup> Un asociograma sería por ejemplo pensar en una palabra como Navidad y los estudiantes tendrían que escribir todas las palabras que relacionen con este concepto.

<sup>18</sup> Usando textos breves extraídos de Internet (textos reales adaptados).

reconocer las unidades y “su relación con el sentido general o tema” (p.179). A este respecto la investigadora apunta algo muy interesante y es que los textos deben ser variados “noticias, anuncios, entrevistas, textos literarios, emails, videos, etc.” y en la medida de lo posible “textos auténticos” (p.179). También recomienda que el docente haga una “fina selección de textos” (p.179), porque es necesario escoger aquellos que contengan los elementos que se van a estudiar.<sup>19</sup>

El uso de las tecnologías digitales para el aprendizaje de las UF le parece a Saracho Arnáiz (2015) muy ventajoso, porque, entre otras cosas, “son motivadoras para el alumno” y “son polivalentes, ya que se pueden utilizar como refuerzo o repaso de las actividades presenciales, como aprendizaje a distancia o *e-learning*” (p.195).<sup>20</sup> Con todo, reconoce que realizar actividades digitales es muy complicado, porque es necesario combinar un amplio abanico de competencias concretas, como la competencia digital y la competencia fraseológica, pero sin olvidar la parte didáctica (p.195-196). Por eso, la investigadora indica que el profesor debe tener una serie de competencias tanto digitales como de otro tipo y estar al día en cuando a las nuevas tecnologías, dado que es un campo que evoluciona constantemente y con rapidez (p. 196).

Para los niveles iniciales Saracho Arnáiz (2015) propone la enseñanza de los somatismos<sup>21</sup> basada en un “enfoque lingüístico comunicativo”, es decir, que “los alumnos aumenten su competencia comunicativa a través de la adquisición de la competencia fraseológica” (p.249). También sugiere ejercicios que inciten a los alumnos a la reflexión y que sean una fuente de estímulos, porque de este modo son ellos los que comprenden los objetivos y los contenidos que se van a tratar en la clase (p.250). Mediante el *input visual* (usando imágenes y vídeos), el objetivo es que los aprendices puedan en primer lugar, situar las UF en los contextos en los que aparezcan y segundo lugar, puedan usar estas mismas unidades en contextos similares, ya sea en la comunicación oral o en la comunicación escrita (p.251).

Los ejercicios propuestos están basados principalmente en la observación de imágenes y la lectura de diálogos y en trabajar con conceptos como la *lluvia de ideas* y los *mapas conceptuales*, para activar los conocimientos léxicos (p.255-257).<sup>22</sup> En opinión de Saracho Arnáiz (2015) la clave está en basarse en principios didácticos que “dan un papel de destaque al alumno, teniendo siempre presente mantenerlo activo y motivado” (p.292). Asimismo,

---

<sup>19</sup> Saracho Arnáiz (2015) reconoce que las adaptaciones sólo son posibles en el caso de los textos escritos y que en algunos casos es muy difícil encontrar textos que se adapten a lo que se busca.

<sup>20</sup> Electronic learning, aprendizaje electrónico.

<sup>21</sup> Los somatismos se refieren a partes del cuerpo humano o animal: meter la pata.

<sup>22</sup> El propósito de la lluvia de ideas es romper el hielo.

subraya un aspecto que nos parece trascendental y es el tener en cuenta “otros factores importantes para el aprendizaje efectivo, como la construcción del conocimiento y la cooperación entre los intervinientes” (p.292).

En esta misma línea, Solano Rodríguez y Bielawska (2018) proponen una metodología basada en lo que denominan “la tutoría entre iguales”. La tutoría entre iguales consiste en que los estudiantes trabajan en pares y aprenden realizando las tareas, reflexionando sobre los errores y solucionándolos hasta conseguir los objetivos (p.11).<sup>23</sup> Para Solano Rodríguez y Bielawska (2018), la primera de las estrategias generales sería crear lo que llaman un “microcosmos lingüístico-cultural” y después “motivar a los alumnos y darles razones para aprender la LE “ (p.16).<sup>24</sup>

En cuanto a las estrategias específicas, Solano Rodríguez y Bielawska (2018) explican que en primer lugar, los estudiantes “tienen que tomar consciencia de que existen grupos de palabras con un significado grupal y que son empleadas en infinidad de ocasiones” (p.17). Las investigadoras proponen una técnica muy interesante que es “utilizar textos que contengan estas expresiones en la lengua materna, lo que propicia que el estudiante descubra esta realidad y preste atención en la siguiente fase cognitiva” (p.17). Finalmente, en la “fase de atención”, el docente “estimula la curiosidad del estudiante haciéndole caer en la cuenta del carácter sociocultural de las UF” (p.18). Solano Rodríguez y Bielawska (2018) señalan la importancia de internet para que “los alumnos vean ejemplos de usos reales en diferentes contextos, en especial en las redes sociales” (p.18) y a este respecto coinciden con otros investigadores en cuanto a la importancia del trabajo en grupo y de la red como fuente de conocimiento.

Lo fundamental antes de diseñar ninguna actividad es para Solano Rodríguez y Bielawska (2018), realizar una selección de las UF que se van a estudiar, esta selección debe tener en cuenta aspectos tan importantes como el nivel y la edad de los alumnos y la frecuencia de uso, entre otros, haciendo hincapié en las UF de uso frecuente (p. 18). Por esta razón, proponen seleccionar y reunir en fichas o blogs las UF que se han aprendido, porque consideran que puede ser muy interesante. Pero para las investigadoras, la clave está, sobre todo, en que trabajen con *mapas semánticos*, porque son beneficiosos para la memoria a largo plazo y posibilitan que los estudiantes puedan razonar y comprender dichas unidades (p.18). Asimismo,

---

<sup>23</sup> La tutoría entre iguales está basada en la teoría del desarrollo próximo de Vygotsky.

<sup>24</sup> Con microcosmos lingüístico-cultural, Solano Rodríguez y Bielawska (2018) se refieren a que el español debe ser la lengua vehicular en la clase.

Solano Rodríguez y Bielawska (2018) concluyen que no se debe olvidar “cuidar los aspectos relacionales”, es decir, “las relaciones intralingüísticas y extralingüísticas” (p.18).<sup>25</sup>

En cuanto a ejemplos de actividades propuestas, estas comprenden: cartas informales a un amigo, juegos de rol, redacción de noticias para presentar en la clase y conversaciones telefónicas en los niveles más elementales y escenas con diálogos y elaboración de blogs en los niveles más avanzados (p-19-20). Todos estos ejercicios están diseñados siguiendo la metodología propuesta anteriormente, con especial énfasis en el trabajo en grupo y en la motivación y coinciden también en el uso del *input visual* y de *la lluvia de ideas* con las propuestas presentadas por Saracho Arnáiz (2015).

Leal Riol (2013) por su parte, propone “una selección de unidades fraseológicas con fines didácticos” y considera importante tener en cuenta una serie de aspectos. En primer lugar, cree que es necesario realizar una selección de corpus de acuerdo con la frecuencia de uso, el nivel de dificultad y la producción, sin olvidar en ningún momento el nivel del estudiante. En segundo lugar, es importante que se le proporcione al estudiante *input* significativo (p.166-167). Además destaca que es necesario proporcionar los “conocimientos lingüísticos y metalingüísticos que faciliten la comprensión y el uso” (p.167). De nuevo se señala el *input*, el nivel de los alumnos y el estudio de las UF en uso como puntos clave a la hora de diseñar actividades.

Adicionalmente, Leal Riol (2013) indica también otro elemento que a nuestro modo de ver es muy significativo: el factor “improvisación”. Como bien explica, “la decisión sobre los contenidos [...] viene condicionada casi siempre por el manual, el profesor, o el currículo [...] pero la clases discurre de forma espontánea e inesperada”. Esto significa que los estudiantes comparten información que llega de forma externa, por ejemplo, a través de los medios de comunicación. En opinión de la investigadora, el docente tiene bajo control las UF que va a enseñar, pero no las que aporten los estudiantes durante la clase, a las que califica de imprevisibles (p.167). Coincidimos en este punto en cuanto al carácter inesperado y natural de las clases y creemos que, a pesar de que la planificación tiene que ser metódica y adecuada, también tiene que estar abierta a la naturaleza espontánea de las lecciones.

Otros estudiosos como Szyndler (2015) proponen una metodología basada en los “*tres pasos fraseodidácticos de Kühn*”. Este método consiste en identificar, descifrar y usar las UF tanto en el aprendizaje del español como lengua extranjera, como en el aprendizaje del español como lengua materna (p.207). El primer paso consiste en “identificar un fraseologismo dado en

---

<sup>25</sup> Lingüísticas: Sinonimia, antonimia, homonimia. Extralingüísticas: Falsos amigos.

un texto auténtico oral o escrito”, el segundo paso en “comprender o descifrar el significado fraseológico que aparece en una situación comunicativa dada” y el último paso en “usar la UF aprendida en un contexto parecido” (p.207).<sup>26</sup>

Szyndler (2015) opina que este sistema ha supuesto un “aire fresco” a la enseñanza de las lenguas porque considera, al igual que Irujo (2000), que el proceso de aprendizaje de los fraseologismos es un proceso activo en el cual el aprendiz tiene que ser capaz de usar las UF en los contextos y situaciones adecuadas (p.208). Al igual que otros investigadores, también propone el uso de texto auténticos y realizar un trabajo contrastivo, “comparando entre la lengua materna y el español ya que en muchos casos puede haber similitudes tanto desde el punto de vista sintáctico como semántico” (p.208).<sup>27</sup> Nos parece valioso el análisis contrastivo, porque puede ser de gran utilidad al estudiante si existe una similitud entre ambas lenguas, pero nos queda la duda de saber qué implica para el aprendiz el caso de lenguas muy “distantes”.

La investigadora explica que las distintas UF no se pueden trabajar de la misma manera y por ello sigue el método propuesto por Ruíz Gurillo (2000).<sup>28</sup> Este método consiste en presentar “las locuciones recurriendo a palabras o expresiones sinónimas”, aunque Szyndler (2015) matiza que “contextualizadas y no de forma aislada”, las *fórmulas rutinarias* “también inmersas en contextos reales, de acuerdo con los actos de habla que presentan, mientras que los *refranes*, las  *citas* y las *paremias* deberán estudiarse a partir del significado pragmático que encierran y en contextos adecuados” (p.209).<sup>29</sup> También resalta, coincidiendo igualmente con otras opiniones, en que estas unidades se tienen que abordar desde los niveles iniciales y de forma progresiva, teniendo en cuenta la frecuencia de uso, el aspecto semántico y pragmático y su estructura sintáctica (p.209). En otro orden de cosas, Szyndler (2015) indica que las *colocaciones*, *fórmulas rutinarias discursivas* y *locuciones* que tienen poca o ninguna idiomática, se pueden introducir en los niveles iniciales, mientras que las *locuciones opacas* y las *paremias* y *refranes* son más adecuadas para niveles más avanzados (p.209-210). En su opinión “las famosas listas aisladas de expresiones o ejercicios de huecos no adelantan el proceso de adquisición de fraseología por lo que se debe recurrir a herramientas de índole semántico-cognitiva, que estimulan el proceso glotodidáctico” (p.210).<sup>30</sup>

---

<sup>26</sup> El segundo paso es la denominada fase de reproducción y el tercer paso es la denominada fase de producción.

<sup>27</sup> Con textos auténticos se refiere a textos periodísticos, canciones, anuncios, bitácoras digitales, chats.

<sup>28</sup> Debido a los diferentes grados de idiomática.

<sup>29</sup> Con actos de habla que presentan, Szyndler se refiere a una verdad general aplicable a una situación concreta. Las *paremias* son los *refranes* y *sentencias*.

<sup>30</sup> La glotodidáctica es una didáctica especial dentro de la didáctica general y ésta a su vez, una rama de la lingüística aplicada (González Rey, 2012).

García Muruais (1997) también está de acuerdo en que desde un punto de vista cognitivo, el aprendizaje de las UF es un fenómeno interactivo y además constructivo, por ello considera que el alumno debe tener la oportunidad de intervenir activamente, de forma consciente, en el proceso de aprendizaje de las UF (p.365). En palabras de la investigadora, “el ámbito de uso es un aspecto que no se debe descuidar” (p.365) y es importante que el docente “facilite la aprehensión del fenómeno lingüístico y en qué contextos se usa y qué connotaciones lleva implícitas” (p. 366). De igual modo, considera importante proporcionar *input* oral y usar material auténtico con el objetivo en mente de que los alumnos adquieran habilidades de tipo estratégico que puedan usar en situaciones reales (p.366).

De nuevo aparece el análisis contrastivo, tanto si existen similitudes con la lengua materna como si no y lo que la investigadora denomina “práctica controlada”, que consiste en que “los alumnos lancen hipótesis y busquen contextos donde la expresión resultaría útil, dando respuesta a preguntas como: ¿quién, hablando de qué, con quién, con qué intenciones...?” (p.367). Por último, recomienda actividades que “faciliten la adquisición de destrezas (*skill getting*) y actividades para el uso de destrezas (*skill using*) en el mundo real e integrar ese vocabulario en otras tareas, «reciclarlo» empleando las diferentes destrezas, y en variedad de contextos” (p.368). Con este tipo de actividades se pretende que el estudiante reflexione sobre su propio aprendizaje y mediante el trabajo cooperativo con los compañeros y el docente, se produzca un clima de confianza en el cual la producción de las UF sucede de forma espontánea (p.368).

Con todo, un problema se le presenta a los docentes y es cómo presentar las UF. Según Núñez-Román (2015), los profesores se encuentran con el dilema de decidir si incluir a los fraseologismos en la competencia cultural, en la competencia léxica o en la competencia comunicativa y discursiva (p.159). Núñez-Román (2015) está de acuerdo con otros estudiosos en la importancia de seleccionar y organizar las UF en cuanto a su frecuencia de uso y el interés que estas supongan para el alumno (p.160). No obstante, el investigador lamenta que “no hay ningún repertorio fraseológico organizado según ese criterio” (p.160). Este último punto nos parece decisivo, porque también Olimpo de Oliveira (2006) coincide en la falta de organización de los fraseologismos e indica “la conveniencia de que se elaboren corpus de UF que sirvan de banco de datos, a la hora de suministrar ejemplos representativos que puedan utilizarse, por ejemplo, en la elaboración de materiales didácticos” (p.127).

Con respecto a los niveles iniciales, Núñez-Román (2015), propone actividades basadas en el modelo de Prado Aragonés (2004). Este modelo se basa en cinco fases: reconocimiento,

fijación, exploración, explotación y refuerzo (p.161-162).<sup>31</sup> Es en los niveles superiores (secundaria), donde sugiere “un mayor énfasis en el conocimiento y la reflexión sobre la propia lengua” mediante actividades que consistan en “el reconocimiento de fraseologismos en un texto dado y búsqueda de su significado, clasificación funcional, análisis de sus funciones comunicativas y empleo en textos de especialidad” (p.163).<sup>32</sup> Por último, al igual que Solano Rodríguez y Bielawska (2018), considera importante trabajar con fichas en las cuales se anotan los fraseologismos que se han aprendido en el aula, dichas fichas servirán de base para la creación de diccionarios de UF (p.163).

Para finalizar, Detry (2008) considera que “se debería trabajar con ejemplos concretos y sencillos que ayuden al estudiante a entender el contexto de empleo, las posibilidades de variación formal de su combinación lexemática y los matices de su sentido figurado” (p.9).<sup>33</sup> También resalta la importancia de “fomentar la sinonimia y la antonimia, como recurso *mnemotécnico*<sup>34</sup> para memorizar y aprender unidades lingüísticas con rasgos especiales y como comparación de orden semántico y de orden iconográfico” (p.10).<sup>35</sup> A su juicio, es vital que los alumnos hagan tareas de reflexión contrastiva con la lengua materna y comprendan el aspecto pragmático de las UF mediante la utilización de material auténtico en forma oral o escrita, porque de este modo los estudiantes pueden reflexionar sobre el aspecto discursivo en diferentes contextos comunicativos (p.11-16). Para trabajar en la clase también propone el uso de fichas, ya que en su opinión, “esta herramienta permite ordenar las expresiones según una clasificación semántica y aplicar a cada una de ellas un tratamiento que sea individualizado y equivalente al mismo tiempo” (p.17).<sup>36</sup> En líneas generales, podemos concluir, que los fraseodidácticos coinciden en muchos aspectos esenciales a la hora de diseñar propuestas didácticas, lo cual es muy positivo, pero también reconocen que todavía queda por delante un largo camino de estudio e investigación en este campo.

---

<sup>31</sup> Reconocimiento: se señalan las unidades extraídas de un texto oral u escrito. Fijación: se realizan diferentes actividades destinadas a la fijación formal de la UF. Exploración: se amplía el conocimiento de la UF a través de las relaciones semánticas o temáticas con otras UF. Refuerzo: se aprende a utilizar las UF aprendidas en contextos de uso adecuados.

<sup>32</sup> Con clasificación funcional se refiere a locuciones verbales, nominales, adverbiales, adjetivales, preposicionales, etc.

<sup>33</sup> Con contexto Detry (2008) se refiere a la intención del hablante, los actantes, las connotaciones, etc.

<sup>34</sup> Procedimiento de asociación mental para facilitar el recuerdo de algo.

<sup>35</sup> Semántico: Entre sentidos figurados. Iconográfico: Entre imágenes literales.

<sup>36</sup> Justifica esta elección en que ya otros investigadores han sugerido el uso de fichas.

### 3. Discusión y conclusiones

En esta revisión bibliográfica hemos estudiado por qué la fraseología es importante para el aprendizaje del español y de qué manera el profesor puede trabajar con ella en la clase de ELE. Tal y como hemos podido constatar, los investigadores coinciden en que la competencia fraseológica es de suma importancia en el aprendizaje de una lengua, no solo desde el punto de vista de la competencia lingüística, sino también en el desarrollo de otras competencias tales como las competencias cívicas y sociales. La fraseología funciona como elemento fundamental de la comunicación oral y de la destreza discursiva, como fuente de creatividad léxica y como factor integrador y motivador del alumno. Las UF permiten que los aprendices se puedan expresar de manera similar a como lo haría un nativo y puedan descodificar los mensajes de forma correcta. Por último, las UF contienen un importante contenido cultural e histórico y permiten que muchos vocablos se conserven y no desaparezcan.

Sin embargo, podemos constatar el vacío que existe en los currículos, a pesar de su probada trascendencia. Tanto Skolverket como el PCIC y el MCER dan a la fraseología un tratamiento más bien superficial, aunque contradictoriamente se reconozca como fundamental que el aprendiz pueda comunicarse y usar la lengua en diferentes situaciones y contextos. El caso del currículo sueco nos parece especialmente ambiguo, por un lado, se señala como un objetivo la competencia comunicativa y se reconoce el papel vital de la fraseología, pero por otro, no se le presta la debida atención.

Creemos que estas contradicciones se originan en el hecho de que esta disciplina es muy reciente y de que existe una falta de conocimiento de cómo y cuándo introducirla en el aprendizaje. Pero teniendo en cuenta que el componente fraseológico (especialmente las UF más básicas), aparece inevitablemente en mayor o menor medida durante las clases: en manuales, en textos auténticos o en conversaciones informales y forma parte del discurso de cualquier hablante, nos parece conveniente y necesario que se aborde su tratamiento y se incluya entre los objetivos del currículo partiendo desde los niveles elementales.

Con respecto a la segunda parte de la pregunta, de qué manera el profesor puede trabajar con la fraseología en la clase de ELE, las fuentes indican la complejidad del asunto. La razón de esta complejidad es la propia naturaleza de las UF, la falta de material pedagógico apropiado y que los docentes no saben muy bien cómo introducirla de manera efectiva en la clase (debido muchas veces a la falta de competencia fraseológica). En la actualidad existen numerosas

propuestas didácticas basadas en diferentes metodologías. Los estudiosos coinciden en una serie de aspectos básicos a la hora de abordar las UF y es que es necesario proporcionar el *input* adecuado, realizar análisis contrastivos, seleccionar textos auténticos basados en el nivel e intereses de los alumnos para mantenerlos motivados, usar en la medida de lo posible la tecnología digital, diseñar ejercicios que incluyan los *mapas semánticos* y la *lluvia de ideas*, promover el trabajo en equipo, innovar constantemente y estar preparado para improvisar durante las clases.

No obstante, se puede advertir que existe cierta polémica e indecisión respecto a la parte didáctica. Algunos investigadores no solo critican la falta de material didáctico adecuado, sino también la falta de rigor científico de algunas propuestas. Estas propuestas, al carecer de una base empírica, pueden inducir a un entendimiento erróneo de las UF. De igual manera, los estudiosos destacan, por una parte, la enorme responsabilidad que tiene el docente a la hora de poder seleccionar el material que se adapte a cada circunstancia y por otra, que se le dé un papel de investigador que quizás no le corresponde. Consideramos que para el docente es sumamente difícil elegir material adecuado cuando los propios investigadores todavía discuten la conveniencia de uno u otro.

Tampoco existe una clasificación de las UF según su frecuencia de uso, lo que facilitaría poder determinar cuáles son de mayor interés para el alumno, ni un corpus que sirva de fundamento para la preparación de ejercicios, como apuntan varios estudiosos. Además, algunos investigadores critican que se suele recurrir muchas veces a técnicas de corte tradicional, como la memorización de listas de palabras o los ejercicios de rellenado, que no favorecen el aprendizaje de las UF. En resumidas cuentas, lo que los fraseodidácticos sugieren es que es muy necesario seguir ahondando en la didáctica de las UF.

Finalmente, los investigadores también indican la dificultad de combinar fraseología, metodología y las herramientas digitales, ya que el docente necesita una serie de competencias y estar actualizado en cuanto a las nuevas tecnologías. A veces hemos notado no solo la falta de competencia fraseológica y la dificultad de encontrar actividades efectivas y motivadoras para los alumnos, sino también la falta de competencia digital en las escuelas. Esta falta de competencia digital supone perder la oportunidad de utilizar recursos interesantes que no solo pueden facilitar mucho la labor del docente, sino también motivar al alumno.

Cómo trabajar con la fraseología en la clase de ELE es una tarea complicada, porque al hacer esta revisión bibliográfica nos hemos encontrado con una serie de vacíos y controversias. Existe un problema de base que es el no incluir adecuadamente a la fraseología en los currículos, a pesar de que forma parte del proceso comunicativo. Entendemos que una vez que se la incluya

en los objetivos, se abrirán nuevas puertas para la fraseodidáctica, porque creemos que esa escasez de investigaciones empíricas es una consecuencia de la marginación a la que se ha sometido a las UF. En la actualidad la fraseología parece estar cada vez más en el punto de mira, pero es fácil advertir que son necesarias más investigaciones futuras. En el caso sueco, que es el que nos atañe, los avances fraseodidácticos van a facilitar al docente el poder desenvolverse en un campo tan necesario e inexplorado como es el fraseológico. De este modo, podrá aplicar los conocimientos adquiridos para diseñar actividades que permitan al estudiante desarrollar una plena competencia comunicativa.

## 4 Bibliografía

Centro Virtual Cervantes (2019). *Diccionario de términos clave de ELE*. Consultado en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/)

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD- Anaya. Consultado en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.

Detry, F. (2008). Consideraciones metodológicas para el tratamiento de las expresiones idiomáticas en clase de español como lengua extranjera (ELE). *LinRed: Lingüística en la Red: No. VI*. Recuperado de: [http://www.linred.es/articulos\\_pdf/LR\\_articulo\\_246042008.pdf](http://www.linred.es/articulos_pdf/LR_articulo_246042008.pdf)

Ettinger, S. (2008). Alcances e límites da fraseodidáctica. Dez preguntas clave sobre o estado actual da investigación. [Alcances y límites de la fraseodidáctica. Diez preguntas clave sobre el estado actual de la investigación]. *Cadernos de Fraseoloxía Galega: 10, 95-127*. Recuperado de: <http://www.cirp.gal/w3/publicacions/pub-0266.html>

García Muruais, M.T. (1997). Propuestas para la enseñanza de unidades fraseológicas en la clase de E/LE. En Alonso, K., Moreno, Fernández, F. & Gil Bürmann, M. (Coords), *El español como lengua extranjera : del pasado al futuro : actas del VIII Congreso Internacional de ASELE, 363-370*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=3891>

González Rey, M.J. (2004). A fraseodidáctica un eido da fraseoloxía aplicada [La fraseodidáctica un campo de la fraseología aplicada]. *Cadernos de fraseoloxía galega: No. 6, 113-130*. Recuperado de: <http://www.cirp.gal/w3/publicacions/pub-0169.html>

Hualde, J.I., Olarrea, A., Escobar, A.M. & Travis, C.E. (2017). *Introducción a la lingüística hispánica*. 2ª edición. Cambridge: Cambridge University Press.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes- Biblioteca nueva. Consultado en:  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/)

Irujo, S. (1986). A piece of cake: learning and teaching idioms. [Pan comido: aprender y enseñar frases hechas]. *ELT Journal: Volume 40, Issue 3*, 236–242. Recuperado de:  
[https://www.academia.edu/23970512/A\\_piece\\_of\\_cake\\_learning\\_and\\_teaching\\_idioms](https://www.academia.edu/23970512/A_piece_of_cake_learning_and_teaching_idioms)

Leal Riol, M.J. (2013). *Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera*. Saint Paul: Hamley University. Recuperado de:  
[https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/022/014\\_leal.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/022/014_leal.pdf)

López Vázquez, L (2011). La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior. En de Santiago Guervós, J., Bongaerts, H., Sánchez Iglesias, J.J. & Seseña Gómez, M. (Coords.), *Del texto a la lengua. La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, 531-542. Salamanca: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Congreso Internacional. Recuperado en:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420168>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Currículo en Primaria, ESO y Bachillerato: Competencias clave*. Recuperado de:  
<http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/competencias-clave.html>

Moliner, M. (2000). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.

Núñez-Román, F. (2015). Enseñar fraseología: consideraciones sobre la fraseodidáctica del español. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 153-166. Recuperado de:  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2015.v27.51295](https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.51295)

Olimpio de Oliveira, M. E. (2006). Fraseología y enseñanza de español como lengua extranjera. *Biblioteca virtual RedEle, Biblioteca virtual*, 5. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2006/memoriaster/1-semester/olimpio-d.html>

Penadés Martínez, I. (2012). La fraseología y su objeto de estudio. *LinRed: Lingüística en la Red: No. X*. Recuperado de: [http://www.linred.es/numero10\\_monografico1\\_Art1.html](http://www.linred.es/numero10_monografico1_Art1.html)

Real Academia Española. (2018). *Diccionario de la lengua española (23.a ed.)*. Consultado en <https://dle.rae.es/?w=diccionario>

Ruiz Gurillo, L. (1997). *Aspectos de fraseología teórica española*. Valencia: Universitat.

Saracho Arnáiz, M. (2008). Cómo desarrollar la competencia fraseológica en la clase de ELE. *La formación y competencias del profesorado de ELE 1, 1*: 921 – 931. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/26/26\\_0921.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0921.pdf)

Saracho Arnáiz, M. (2015). *La fraseología del español una propuesta de didactización para la clase de ELE basada en los somatismos*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de : <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/13585>

Saracho Arnáiz, M. (2016). ¿Por qué enseñar Fraseología en la clase de Español Lengua Extranjera (ELE)? *El español como lengua extranjera en Portugal II: retos de la enseñanza de lenguas cercanas*, 2, 179 - 185. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/el-espanol-como-lengua-extranjera-en-portugal-ii-retos-de-la-ensenanza-de-lenguas-cercanas/ensenanza-lengua-espanola/21328>

Skolverket (2019). *Kommentarmaterial*. Consultado en: <https://www.skolverket.se/download/18.4fc05a3f164131a74183713/1536823343135/Kommentarmaterial%20till%20C3%A4mnesplanen%20moderna%20spr%C3%A5k%20gymnasiet.pdf>

Skolverket (2011). *Kurs och ämnesplaner i Moderna språk*. Consultado en:

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMOD%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3#anchor1>

Solano Rodríguez, M.A. & Bielawska, K. (2018). *Proyectos de fraseología integrada para la enseñanza de ELE*. Madrid: Editorial Visión. Recuperado de:

[https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca\\_fraseologica/d1\\_solano/proyectos\\_de\\_fraseologia\\_integrada\\_para\\_la\\_ensenanza\\_de\\_ele.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/d1_solano/proyectos_de_fraseologia_integrada_para_la_ensenanza_de_ele.pdf)

Szyndler, A. (2015). La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica. *Didáctica. Lengua y Literatura*, vol. 27, 197-216. Recuperado de: [https://doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2015.v27.50867](https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50867)

Timofeeva, L. (2013). La fraseología en la clase de lengua extranjera: ¿misión imposible? *Onomázein: Revista semestral de lingüística, filología y traducción*: 28, 320-336. Recuperado de: <https://doi.org/10.7764/onomazein.28.20>

Timofeeva, L. (2014). Fraseodidáctica: a fraseoloxía para a didáctica [Fraseodidáctica: la fraseología para la didáctica]. *Cadernos de fraseoloxía galega*, 15, 393-410. Recuperado de: [http://www.cirp.gal/pub/docs/cfg/cfg15\\_14.pdf](http://www.cirp.gal/pub/docs/cfg/cfg15_14.pdf)

