

## Unidades fraseológicas no ensino de PLE. Perspectiva intercultural

Eunice Barbieri de Figueiredo

Faculdade de Letras da Universidade do Porto (doutoranda)

[eunicebarbieri@gmail.com](mailto:eunicebarbieri@gmail.com)

Olívia Maria Figueiredo

Faculdade de Letras / Centro de Linguística da Universidade do Porto

[oliviaf@letras.up.pt](mailto:oliviaf@letras.up.pt) / [olivia.figueiredo@clix.pt](mailto:olivia.figueiredo@clix.pt)

data de aceitação: 09-10-2010

### Resumo

Aprender uma língua estrangeira é aprender a forma de ser, de pensar, de sentir e de agir, isto é, a cultura implícita na língua-meta. Mas aprender uma língua estrangeira também é aprender a comunicar-se com ela e saber usá-la em situação real. Logo, o objectivo primeiro do ensino de PLE é o desenvolvimento da competência comunicativa nas componentes linguística, sociolinguística e pragmática. Neste sentido, desenvolver a competência lexical do aprendente, quer ao nível das unidades lexicais quer ao nível das unidades fraseológicas, é proporcionar recursos para a descodificação de todo o acto comunicativo.

**Palavras-chave:** ensino de PLE – competência lexical – fraseologia – didáctica

### Abstract

Learning a foreign language is learning the way of being, thinking, feeling and acting, this is, the implied culture in the main language. But learning a foreign language is also learning how to communicate and to know how to use it in a common situation. So, the main goal of the PLE (PFL) teaching is the development of the communicative e competence in the linguistic, sociolinguistic and pragmatic components. This way, developing the lexical competence of the learner, whether nit concerns the lexical or the phraseological items, is to provide resources to the decoding of all the communicative acts.

**Keywords:** PLE (PFL) teaching – lexical competence – phraseology – didactics

Aprender uma língua é aprender a comunicar-se com ela. Neste comunicar, o falante tem de agilizar operações mentais, aferir mecanismos de intercompreensão, inferir estratégias de cooperação, colocar no lugar certo as pedras basilares do jogo da comunicação. Nestes actos potencialmente conscientes em que as formas de comunicação não são mais que senhas de identidade, as estratégias têm o seu lugar na ajuda da resolução dos problemas de forma a atingir-se a eficácia comunicativa.

Os estudos encetados pela linguística cognitiva, disciplina que aponta para um modelo funcional baseado no uso e as investigações proporcionadas pela didáctica das línguas, disciplina que aponta para um saber fazer didáctico, confirmam este facto. Então a pergunta que se coloca é: se a língua forma parte de nós mesmos tão intimamente que a sentimos como algo muito próprio, o que se torna necessário então fazer para orientar o estudante de PLE a resolver os seus problemas de comunicação, tendo em conta os fins em vista? Num processo do fazer didáctico, a tarefa do professor residirá, então, na detecção de como o estudante está a processar e a utilizar as suas estratégias de aprendizagem. A finalidade é ajudá-lo no caminho da confiança e do êxito. Esta atenção ao processo de como aprende o aluno constitui o eixo de toda a tarefa didáctica de língua estrangeira e é aqui que deverão residir as suas primeiras preocupações. Favorecer o desenvolvimento das estratégias de aprendizagem do aluno é uma opção metodológica que potencia uma reutilização mais eficaz das aprendizagens, que ajuda a desenvolver a responsabilidade e a autonomia do aluno tornando-o capaz de agora, enquanto aprende, e no futuro, enquanto comunica, continuar em liberdade a aprender durante toda a sua vida, já fora das paredes do ensino institucional mais restrito.

Sendo a língua um instrumento de comunicação social e cultural é também o instrumento de estruturação do pensamento que enquadra uma determinada visão do mundo. Deste modo, quando se aprende uma língua estrangeira, aprende-se a forma de ser, de pensar, de sentir e de agir, isto é, a cultura implícita na língua-meta. A compreensão dos dois mundos e das duas culturas, o da Língua Materna e o da Língua Estrangeira, faz desenvolver no aprendente uma consciência intercultural. Logo, o objectivo primeiro do ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira é o desenvolvimento da competência comunicativa «orientada para a acção» considerando «o utilizador e o aprendente de uma língua como actores sociais, que

têm que cumprir tarefas (que não estão apenas relacionadas com a língua) em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de actuação específico» (QECRL 2001: 29). Esta abordagem orientada para a acção também recorre aos aspectos cognitivos, afectivos, volitivos que estão implicados no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

Esta competência comunicativa abrange o conhecimento declarativo, a capacidade e a competência de uso da língua, sendo o fim a alcançar o modelo linguístico do falante nativo. Por esta razão e de acordo com o QECRL (2001: 34), a competência comunicativa compreende as componentes linguística (que compreende as competências: lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortografia, ortoépica), sociolinguística (conhecimento e capacidades no uso social da língua) e pragmática (que compreende as competências discursiva, funcional e de concepção). A multicompetência comunicativa, no dizer de Cenoz Iragui (2004: 458), no ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira, é uma forma única de competência que se afasta da visão de aprendizagem de uma língua ao nível do monolinguismo uma vez que os aprendentes desenvolvem formas únicas de competência(s) segundo os contextos de aprendizagem e de utilização. Assim sendo, este conceito de competência comunicativa traz implicações ao nível pedagógico-didáctico dadas as diferentes dimensões que lhe estão subjacentes e que implica a definição de objectivos de aprendizagem específicos e de estratégias adequadas e contextualizadas.

Dentro da multicompetência comunicativa destaca-se a competência lexical e sociocultural como uma das vertentes essenciais para um eficaz desempenho no processamento da informação. Recusando por inteiro a ideia de que a aprendizagem do léxico surge de modo automático e intuitivo, bastando a imersão na língua, e postergando definitivamente o hábito da aprendizagem memorística de listas de palavras, cujo resultado é a estigmatização da memorização como processo cognitivo, aceita-se hoje que o recurso a métodos funcionais e comunicativos permite a aprendizagem em aula de vocabulário intencional, e cuja frequência das actividades de processamento da informação determinam a retenção de informação nova.

Neste contexto de ensino por tarefas, em que se introduz o léxico em situações concretas de usos, trabalha-se vocabulário associado a cada unidade temática por meio de metodologias

explícitas que contemplam as diversas etapas do processo tais como: a) compreender; b) reter; c) reutilizar; d) reconhecer; e) incorporar; f) produzir. Em cada uma destas etapas, em que se infere o sentido e o valor pragmático da palavra, o estudante vai construindo um saber sobre a palavra e expressões de forma a ir dominando um complexo de propriedades, destacando-se, entre elas, os seus valores semânticos, metafóricos. No ensino-aprendizagem do léxico, correm a par dois aspectos: um de carácter cognitivo e outro de carácter sociocultural. Um inferencial em que se associam palavras e expressões entre si; outro referencial em que se usa uma palavra projectando as peças lexicais no mundo real.

O domínio dos eixos socioculturais e pragmáticos implica o domínio de redes associativas, por meio das quais o léxico mental se vai modificando à medida que aí se vão integrando novos elementos. Estão neste caso as unidades fraseológicas: a partir, por exemplo, de palavras que referenciam o corpo humano (*unha*) podem associar-se colocações (*roer as unhas, com unhas e dentes*) e expressões idiomáticas ou locuções (*cortar as unhas rentes*).

Ensinar o léxico, ao nível das unidades léxicas e ao nível das unidades fraseológicas, implica proporcionar ao aluno recursos para compreender e expressar intenções e conotações implícitas no discurso, implica desenvolver a competência comunicativa e a aproximação a uma outra cultura. Mas também implica proporcionar recursos para ultrapassar as dificuldades de comunicação. Daí a importância da didáctica do léxico perspectivada a partir do enfoque comunicativo nas aulas de língua e de cultura portuguesas, uma vez que esta competência está na base da aquisição das capacidades da competência comunicativa e é transversal ao trabalho de todas as outras competências. No entanto, no processo de aprendizagem de uma LE há que ter em consideração a existência de uma língua materna. Ora o aluno já traz consigo toda uma bagagem cultural que não deve ser descurada pois vai interferir na aprendizagem da nova língua.

Trabalhar a competência lexical visa, também, facultar ao aprendente o acesso aos aspectos socioculturais implícitos quer ao nível das unidades lexicais quer ao nível da fraseologia desde os níveis de iniciação, de maneira a que o aprendente possa ir descodificando e codificando, desde cedo, todo o acto comunicativo. Ora o conhecimento lexical implica a selecção de uma unidade lexical e/ou de uma unidade fraseológica adequada (linguística,

sociolinguística e pragmática) a uma determinada situação de comunicação escrita ou oral. A inadequação do uso lexical pode levar a erros de comunicação e ao rompimento de normas e condutas de cortesia. Então, dotar o aprendente de PLE destes conhecimentos e destrezas é aproximá-lo do falante nativo que domina uma grande percentagem de combinações estáveis de que se socorre quer para adequar a sua comunicação quer para produzir discursos sem esforço. No dizer de Gómez Molina (2004) a competência léxica

...não só se refere a conhecimentos e destrezas (formação de palavras, relações semânticas, valores...) mas também à organização cognitiva e à forma de como se armazenam estes conhecimentos no léxico (redes associativas) e a sua acessibilidade (activação, evocação e disponibilidade). (Gómez Molina 2004: 491)

As unidades fraseológicas, como elementos integrantes da cultura de uma comunidade, são standardizadas e institucionalizadas. E pela sua estrutura fixa podem ter um sentido literal e um sentido metafórico. Cada língua tem formas específicas de expressar os diversos actos comunicativos de acordo com as convenções sociais e culturais, como os registos e as variedades. Como dominar o léxico é uma forma de minorar os mal-entendidos culturais e sociais, então, é importante trabalhar com os alunos, explicitamente, as unidades lexicais e as unidades fraseológicas dos diferentes meios de comunicação oral e escrita, nomeadamente, o vocabulário periodístico e publicitário, sendo esta uma forma de desenvolver a dimensão semântica, sintáctica ou morfológica paralelamente ao desenvolvimento das competências pragmática e discursiva. Sendo que é, maioritariamente, nestes discursos que a língua se actualiza constantemente e é sancionada socialmente.

Das várias definições de unidades fraseológicas, as características que todos os autores, que se têm dedicado a esta área, destacam é a sua capacidade de combinação e fixação. Dentro das unidades fraseológicas, Corpas Pastor (2003: 135) estabelece uma distinção entre colocações, locuções e enunciados fraseológicos. Tendo em consideração a combinação de critérios de enunciado e de fixação, as unidades fraseológicas podem estruturar-se em três esferas: as colocações, unidades fraseológicas fixadas só na norma e a que o uso confere certo grau de restrição combinatória (*estalar uma guerra, ódio mortal*); as locuções (expressões idiomáticas) que estão fixadas no sistema (*meter o pé na poça, estar de rastos*) e os enunciados

fraseológicos, os provérbios e as fórmulas de rotina (*Quem tudo quer tudo perde, Nem tudo o que luz é ouro; Olá, estás bom, Bons olhos te vejam*).

Além destas características específicas da combinação e da fixação (embora haja unidades fraseológicas que admitem variação de vários tipos), há que destacar a característica da idiomaticidade, cujo conhecimento sociocultural é fundamental para descodificar tais unidades em situações reais de comunicação. Esta classificação de Corpas (1996), parece-nos, neste momento, a mais adequada por ser a que apresenta uma melhor aplicabilidade didáctica porque permite: conferir uma classificação destas unidades com critérios taxonomicamente estáveis; dar conta da universalidade no sentido de tais unidades, próprias de cada língua, apresentarem mais semelhanças que diferenças; estabelecer com um certo rigor o que é unidade fraseológica de unidade não fraseológica, o que distingue colocação de locução e de enunciado fraseológico; diferenciar nas colocações e nas locuções, registos de língua, nos enunciados fraseológicos, os provérbios (filosofias de vida, ética e moral dos povos) e as fórmulas de rotina (presentes nos actos de fala). Seguindo esta classificação de Corpas Pastor, o professor de LE tem ao seu alcance um dispositivo conceptual de estruturas segundo critérios semânticos (quando se tem em conta a imagem evocada e o conceito expresso nas locuções idiomáticas), critérios sintácticos (escala de fixação nas locuções, por exemplo), critérios pragmáticos (fórmulas ritualizadas do discurso oral nos enunciados fraseológicos).

O ensino das unidades fraseológicas em PLE é de extrema complexidade, por várias razões. Segundo Corpas Pastor (1996), estas dificuldades estão ao nível da construção do significado, da dimensão metafórica, da interpretação standardizada e da petrificação semântica. De facto, a questão da metaforização é um dos factores que contribui para a opacidade de um número significativo de unidades fraseológicas, dado que o significado não se pode deduzir da soma das partes nem do significado das suas componentes. Por isso é que o seu significado é opaco e a sua motivação inexistente (*dar às de Vila Diogo, pôr os pontos nos is*). Se por um lado, a complexidade semântica dificulta o estabelecimento de relações lexicais discursivas de sinonímia e de antonímia ou de hiperonímia e de hiponímia, ou ainda de as relacionar em campos lexicais ou semânticos, por outro lado, as unidades fraseológicas também podem apresentar complexidade ao nível da polissemia / homonímia, uma vez que

muitas destas unidades apresentam mais do que um significado dependente da intencionalidade e do contexto em que são utilizadas. Por exemplo, a locução *Pôr-se em pontas dos pés*, tem um significado literal – “esticar-se para chegar a qualquer coisa que está muito alta” – e um sentido figurado (metafórico) – “fazer-se sobressair, fazer-se notar”. Daí a necessidade de trabalhar estas redes de relação como recurso didáctico no processo de ensino-aprendizagem das unidades fraseológicas.

A esta dimensão semântica, deve, ainda, acrescentar-se a dimensão pragmática das unidades fraseológicas e que se prende com factores como a atitude do falante, a posição e a relação social/idade, a expressão de comportamentos, entre outros. Estes factores são condicionantes ao imporem restrições no seu uso (ironia, distanciamento, registo) o que contribui para a complexidade do processo de ensino-aprendizagem desta categoria de léxico.

Na dimensão sintáctica e ao nível das colocações, dever-se-á capacitar o aluno para a escolha do colocativo, entre várias possibilidades, a partir da palavra base, ou seja, a colocação que é seleccionada e que pressupõe uma codificação destas combinações. Por exemplo, o verbo *desempenhar* pode seleccionar nomes como *um cargo, uma função, um papel*. Assim, seria aconselhável que o ensino-aprendizagem destas unidades fraseológicas fosse feito desde os níveis mais elementares de forma a ir tornando o aluno cada vez mais capaz de as compreender e reempregá-las nos seus contextos de usos. Porque conhecer estas unidades é poder e é saber seleccioná-las e adequá-las às diferentes situações de uso. O *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECRL) refere explicitamente os elementos lexicais incluídos nas expressões fixas: expressões feitas (indicadores de funções linguísticas, provérbios, arcaísmos), expressões idiomáticas (metáforas cristalizadas e intensificadores), estruturas fixas e combinatórias fixas, aparecendo estas unidades fraseológicas associadas a funções específicas e a conteúdos funcionais (por exemplo: relação social, sentimentos, gostos e opiniões).

Um ensino-aprendizagem consequente do léxico deve reger-se pelos seguintes objectivos: trabalhar com base na construção de redes, isto é, de associações fónicas, morfológicas, lexicais, semânticas, discursivas e socioculturais e reempregar o léxico nas suas combinações mais frequentes; orientar para o conhecimento das suas variantes significativas e usá-las em registos diferentes; associar cada

elemento do léxico a uma função comunicativa; considerar sempre que possível os seus aspectos pragmáticos, discursivos e gramaticais; trabalhar a estrutura formal, a sua função, o seu significado e o seu uso em diversos registos, os aspectos pragmáticos e a gestualidade que sempre acompanha determinadas expressões.

Tendo por escopo o universo das crenças, as motivações, a cultura de cada um destes alunos, esta abordagem didáctica pelo léxico terá de considerar o aluno como “um mesmo” que aprende na relação de outros saberes e de outras experiências interculturais que ele já possui. Um mesmo que aprende o português como uma nova língua, que integra os novos saberes e saberes-fazer com os mesmos esquemas estratégicos experienciados em outras aprendizagens de línguas estrangeiras, que se apropria da realidade mas que, à medida que aprende a nova língua, continua a ser o mesmo que é, em tudo aquilo que faz e pensa. Este modo de actuação, que considera cada língua como um signo que contribui para a identidade pessoal e cultural, possibilita ao aluno construir o seu saber por patamares dotados de significações e acomodar cada novo saber aos pré-existentes num processo em espiral e controlado metacognitivamente.

Aprender uma língua para a comunicação exige do aluno uma dupla capacidade: capacidade para aprender a comunicar, utilizando estratégias de aprendizagem; capacidade para activar os recursos lexicais disponíveis para comunicativamente se expressar. Neste processo em que a língua é ao mesmo tempo meio e fim, as estratégias de aprendizagem cumprem-se em duas funções complementares: nas estratégias de comunicação activadas para dinamizar a aprendizagem; na interacção comunicativa em situações reais de significação em que se activa o que se aprendeu. Neste último caso concreto de interacção em situação de comunicação efectiva, o aprendente activa várias outras estratégias sem as quais a comunicação perderia o seu valor de compromisso, entre as quais se destacam as estratégias cognitivas, as metacognitivas, as sociais, as afectivas. As componentes cognitiva e metacognitiva focalizam a racionalidade; as componentes social e afectiva focalizam a atitude. Neste procedimento, o indivíduo activa sucessiva e simultaneamente mecanismos criativamente adequados e reflexivamente ajustados, processados por indução, por dedução de hipóteses e verificação das mesmas.



Este intercâmbio negocial de significados lexicais com o outro, com o nativo, com o qual o indivíduo enquanto estudante estrangeiro contacta no seu quotidiano, agiliza a processualização do conhecimento declarativo (saber a língua) em conhecimento procedimental (saber usar a língua), com a adaptação às novas soluções, controlando e rentabilizando as estratégias utilizadas. O relevo aqui dado à importância das estratégias de aprendizagem dentro de uma linha metodológica do “aprender a aprender”, centrada no processo e no aluno, concretamente de PLE, é uma linha que reconhece a diversidade cultural dos alunos e que confia neles para gerir a sua aprendizagem e desenvolver a sua competência comunicativa e estratégica. Este treino específico capacita o aluno para poder aprender agora na aula e poder continuar a aprender sempre fora dela, como foi já dito. Das estratégias de aprendizagem na sala de aula às estratégias de comunicação fora dela vai o passo do objectivo à competência. No objectivo cumpre-se a tarefa escolar; na competência cumpre-se a tarefa social.

Dado uma língua não ser só comunicação, mas também representação e identidade sociocultural é necessário não perder de vista estas subcompetências (lexical e sociocultural) fornecidas pelas unidades fraseológicas. Sem esta dimensão opaca, mas necessária para o progresso da representação na comunicação, o acto de comunicar correria o risco de, muitas vezes, não se cumprir. As atitudes do falante são prévias à comunicação regendo-a, governando-a e ajustando-a ao contexto de enunciação. Nenhuma actuação é universal porque comunicar implica que a componente sociocultural seja observável ou inferível no discurso e este é, por natureza, sempre contextualizável em contextos únicos e irrepetíveis.

Em situação de ensino-aprendizagem de PLE, este trabalho de cariz sociocultural deve ser levado a sério em todos os níveis de proficiência. Não se fazer isto, é trabalhar a língua descontextualizada dos seus usos, é privar o aluno de se integrar no colectivo dos nativos da língua meta com quem ele se cruza no seu dia-a-dia ou de vez em quando. Nesta perspectiva, ensinar a língua sem o sociocultural que nela actua é banalizar a língua, é privá-la dos sentidos que a informam. A maior fonte de informação para orientar o professor sobre qual será o elemento sociocultural a privilegiar em cada momento da actividade de ensino-aprendizagem são os próprios estudantes por meio das suas observações, dos seus comentários, das

generalizações, das valorações, das críticas, dos elogios, dos estereótipos.

Com disciplinas de vanguarda como a pragmática, a sociolinguística, a etnografia, a semiótica, a lexicologia entre outras, nasce a consciência de que dominar uma língua não consiste só em articular enunciados regulados gramaticalmente ou subordinados à automatização de estruturas, mas que há novos territórios que transcendem as fronteiras da competência gramatical e linguística. Estes distintos âmbitos disciplinares, ao darem conta da língua como marca de identidade energética de cada grupo e de cada indivíduo, enriqueceram pontos de vista de que o mais conseguido foi a concepção do falante como *actor social* que constrói através do léxico percepções, representações, comportamentos, relações entre referentes e entre pessoas, numa palavra, um actor social que se constrói identitariamente através do linguístico e do sociocultural.

Ensinar uma língua a quem conhece duas ou mais línguas é dar a possibilidade ao estudante de contemplar a especificidade contrastiva entre elas, de delimitar os perfis de cada uma delas, de descobrir as regras subjacentes dos seus modos culturalmente marcados de se comportarem linguística e pragmaticamente. No essencial, trata-se de impulsionar no aluno bilingue ou plurilingue que aprende o português uma atitude reflexiva e indagatória que o leve a rever de uma forma consciente o seu próprio saber e saber-fazer linguístico e cultural com a finalidade de o melhorar.

Possibilitar o contraste guiado das distintas formas de dizer as mesmas ideias nas distintas línguas através das unidades fraseológicas fará com que ele se acostume a observá-las na sua dinâmica e transformação, apercebendo-se que o acto pode ser igual, a actividade pode ser parecida, mas que a atitude tem de ser diferente, porque diferente é uma comunidade linguística na sua circunstância.

Sabendo, no entanto, que da universalidade da linguagem humana ao discurso fraseológico vai o espaço da língua, sem a qual pode não haver comunicação entre o “eu” e o “outro”, nem representação entre o “eu” e o “mim mesmo”.

**Bibliografía**

- Cenoz Iragui (2004): Jasone Cenoz Iragui, "El concepto de competencia comunicativa", in Jesús Sanchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (orgs.), *Vademécun para la formación de profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, Sociedad General Española de Librería, pp. 449-465.
- Corpas Pastor (1996): Gloria Corpas Pastor, *Manual de la fraseología española*, Madrid, Gredos.
- Corpas Pastor (2003): Gloria Corpas Pastor, *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*, Madrid, Iberoamerica.
- García Benito (2004): Ana Belén García Benito, "Fraseología portuguesa: léxico y nivel de lengua", in José Manuel González Calvo, Jesús Terrón González, José Carlos Martín Camacho (eds.), *Actas VII Jornadas de Metodología y Didáctica de la Lengua Española: las unidades fraseológicas*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, pp. 229-248.
- García Benito (2009): Ana Belén García Benito, "La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras", in Agustín Barrientos Clavero et alii (eds.), *El profesor de español LE/L2*, vol. 1, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura – ASELE, pp. 493-506.
- Gómez Molina (2004): José Ramón Gómez Molina, "La subcompetencia Léxico-semántica", in Jesús Sanchez Lobato y Isabel Santos Gargallo (orgs.), *Vademécun para la formación de profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2) / Lengua extranjera (LE)*, Madrid, Sociedad General Española de Librería, pp. 491-510.
- Penadés Martínez (1999): Inmaculada Penadés Martínez, *La enseñanza de las unidades fraseológicas*, Cuadernos de Didáctica del Español/LE, Madrid, Arco/Libros.
- QECRL (2001): Conselho da Europa, *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, Porto, Edições ASA.
- Ruiz Gurillo (2001): Leonor Ruiz Gurillo, *Las locuciones en español actual*, Madrid, Arco/Libros.

Ruiz Martínez (2005): Ana María Ruiz Martínez, "Las unidades fraseológicas vinculadas con las funciones pragmáticas del nivel Plataforma y del nivel Umbral en el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación", in AAVV (eds.), *La competência pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*, Oviedo, Universidad de Oviedo / ASELE, pp. 569-579.

Oliveira (2006): Maria Eugênia Olímpio de, *Fraseología y enseñanza del español como lengua extranjera*, Biblioteca virtual redELE. Disponible en <http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2006/OlimpiodeOliveira/fraseologia.pdf>