



5. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LAS UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y DE SU DISTRIBUCIÓN EN NIVELES EN EL MCER Y EL *PLAN CURRICULAR*: ADECUACIÓN AL USO REAL DE LA LENGUA

M^a Ángeles Calero Fernández
Universidad de Lleida

1. INTRODUCCIÓN

Uno de los indicadores del nivel de dominio de una lengua extranjera es el grado de control que se tiene sobre la fraseología de dicha lengua. No resulta fácil interiorizar y reproducir combinaciones fijas de palabras cuyo sentido y función están marcados exclusivamente por el contexto comunicativo (como sucede en las fórmulas rutinarias), y, mucho menos, aquellas cuyo significado no puede deducirse de lo que significan los elementos que las componen (como en las locuciones o en las paremias). Por ello, la persona que aprende una lengua extranjera no solo se enfrenta a la corrección lingüística, sino también a la adecuación social y a un mundo metafórico construido sobre un imaginario colectivo que probablemente no conoce o que, incluso, no comparte. Aunque esta complejidad en la adquisición de las unidades fraseológicas (UFs) pueda hacer creer que la enseñanza de las expresiones fijas¹ de una lengua extranjera debe relegarse a los niveles altos, resulta evidente que las fórmulas rituales son imprescindibles desde el primer momento cuando se trabaja a partir de funciones comunicativas², y

-
1. Aunque la designación “expresiones fijas” está en desuso en la terminología especializada actual, la utilizaremos por cuestiones estilísticas, aprovechando su larga tradición.
 2. Funciones como saludos y despedidas, disculpas, aprobación, aceptación o rechazo, por ejemplo. Así tendríamos que quien aprende español debe reconocer, al menos, y, en muchos casos, emplear desde los primeros niveles fórmulas rutinarias como *Buenos días/tardes/noches*, *Hola, ¿qué tal?* (para saludar), *Hasta la vista*, *Nos vemos* (para despedirse), *Con perdón* (para disculparse), *Y que lo diga(s)*, (para mostrar aprobación), *¡Cómo no!*, *Con mucho gusto* (para aceptar), *Ni hablar (del peluquín)*, *Naranjas de la China*, *De eso nada (monada)* (para rechazar).

que el desarrollo de las destrezas orales y escritas, que se plantea desde A1, hace ineludible el conocimiento y uso de las fórmulas discursivas para la construcción y organización del enunciado.

La preocupación por el despliegue de la competencia fraseológica en el caso del español como lengua extranjera (ELE) ha producido diferentes trabajos de carácter metodológico, tanto de análisis de manuales como de elaboración de materiales para su explotación en el aula; pero también ha dado estudios que revisan el espacio que tienen las UFs en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER) (Consejo de Europa 2001) o en el *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español* (PCIC) (Instituto Cervantes 2006), concebido este último como un conjunto de inventarios que concretan, para la lengua española, los contenidos esbozados por el MCER como necesarios para acreditar cada uno de los niveles de dominio de una lengua extranjera³.

Sobre el documento creado por el Consejo de Europa, González (2006) examina la alusión a las expresiones fijas en las explicaciones conceptuales y en los descriptores para los diferentes niveles, y revisa los procesos que se plantean para su aprendizaje; ambas cosas le permiten identificar las carencias teóricas y metodológicas del MCER en el ámbito de la fraseología y le mueven a plantear unos principios básicos para la enseñanza y evaluación de las UFs⁴. Por su parte, Ruiz (2006) analiza 80 descriptores de A2 y 68 de B1 que el MCER incluye en las actividades y autoevaluación de las destrezas, con el fin de determinar los contenidos funcionales que promocionan el uso de UFs y compararlos con los que Gelabert *et al.* (1996) recogen en su *Repertorio de funciones comunicativas del español*. A partir de las correspondencias halladas entre ambas obras, y enriqueciéndolo con los trabajos de Fernández Cinto (1991) y Penadés (2001), así como con los diccionarios fraseológicos de Penadés (2002, 2005) y Seco, Andrés y Ramos (2004), la autora elabora un primer esbozo de corpus de UFs para los niveles A2 y B1 que considera que

3. No es nuestra pretensión realizar un estado de la cuestión sobre fraseología y enseñanza de ELE. A día de hoy, disfrutamos de una considerable bibliografía al respecto. Nuestro interés aquí se centra en la planificación de la enseñanza de las UFs a partir del análisis de los dos textos de referencia para esta tarea: el MCER y el PCIC. Consideramos que, previo a cualquier planteamiento *fraseodidáctico* (cf. González 2012, Szyndler 2015), es imprescindible saber qué expresiones fijas se tienen que enseñar en cada nivel de referencia, más allá de cuáles son más fáciles o más difíciles de aprender por sus características internas.
4. Entre estos principios, se encuentra que las expresiones fijas deben enseñarse en todos los niveles, empezando por las que son similares o equivalentes en la lengua materna del alumnado; que deben introducirse pronto las que son regulares formalmente y tienen un significado transparente; y que aquellas que presentan rasgos que divergen del funcionamiento actual de la lengua española se vayan incorporando de manera gradual en atención al grado de divergencia que muestren.

deben tenerse en cuenta en la planificación curricular y en la programación del aula de ELE.

En cuanto al PCIC, Ruiz (2007) y López Vázquez (2011) advierten tanto del uso de una terminología fraseológica poco rigurosa en las partes explicativas, como de la dispersión de las expresiones fijas entre diferentes inventarios sin que se marque su presencia o se facilite su localización. En un trabajo aplicado y siguiendo criterios cualitativos⁵, Martín (2010) reubica algunas UFs presentes en el PCIC en la propuesta de distribución por niveles que esta autora hace de un conjunto de fórmulas rutinarias propias de las funciones comunicativas de agradecer/responder a un agradecimiento y de disculparse/responder a una disculpa⁶.

Como puede verse, tanto el MCER como el PCIC han dado pie a estudios que intentan graduar la enseñanza de las UFs. Lo que aquí presentamos continúa en esta línea y pretende: 1) confrontar los criterios de selección y planificación de UFs que plantean el MCER y el PCIC para ver en qué ha consistido la adaptación al español de dichos criterios, y 2) verificar si esta adaptación es adecuada en el repertorio de *Nociones generales* del PCIC a partir del uso real y efectivo de las UFs que evidencian corpus lingüísticos del español contemporáneo. Planteamos, pues, una cuestión metodológica: los límites de la selección cualitativa⁷ y la necesidad de enfoques cuantitativos en la labor de decidir qué se incluye y en qué momento⁸.

5. Véase la nota 11 de Calero (2019).

6. Hay que decir que las UFs utilizadas por Martín en su propuesta han sido extraídas no solo del PCIC, sino también de los diccionarios fraseológicos de Varela y Kubarth (1994) y Seco, Andrés y Ramos (2004), así como del repertorio de Gelabert *et al.* (1996); por tanto, supone una ampliación de las expresiones fijas que recoge el PCIC e, implícitamente, evidencia las limitaciones del inventario fraseológico del currículo de ELE elaborado por el Instituto Cervantes. Igualmente, cabe señalar que esta autora trabaja con tres niveles (inicial, intermedio y superior) y no con los seis de referencia (A1, A2, B1, B2, C1 y C2).

7. No estamos juzgando aquí si el PCIC incluye o no todas las unidades fraseológicas de la lengua española (en todas sus variedades diatópicas, diastráticas y diafásicas), ni siquiera si debiera o no recogerlas. De momento, nos remitimos a las palabras de Seco, Andrés y Ramos (2004: XII), que podrían aplicarse a los inventarios del PCIC: “la imparable fecundidad con que de modo insensible se multiplican las variantes fraseológicas, aliada con la tendencia natural en los hablantes a modelar con intención expresiva nuevas combinaciones de palabras que a veces cuajan más o menos en el uso colectivo, motiva que todos los diccionarios fraseológicos estén condenados a resultar insuficientes a los ojos de los usuarios”. O a la advertencia del propio PCIC sobre su carácter no definitivo, que comentaremos más adelante.

8. No es la primera vez que se habla de tener en cuenta la frecuencia de uso a la hora de establecer qué UFs hay que enseñar en el aula de ELE. González (2006: 143) lo planteaba cuando hablaba de un mínimo fraseológico como uno de los principios fundamentales para constituir una estrategia de enseñanza y evaluación de esta parte del léxico. La propia Martín (2010: 74) afirma que, dado que las fuentes fraseológicas que utiliza para su estudio tienen ya

2. METODOLOGÍA

En primer lugar, hemos revisado la consideración que tienen las UFs en el MCER y las pautas que este documento da sobre su tratamiento en la enseñanza de lenguas extranjeras tanto en los apartados en los que se habla de ellas, como en las escalas ilustrativas correspondientes a dichos apartados. Seguidamente, hemos comprobado la forma en la que el Instituto Cervantes ha aplicado a su PCIC las sugerencias del MCER relativas a este aspecto concreto de la lengua. Para ello, hemos identificado los criterios de selección utilizados para recoger y distribuir las expresiones fijas revisando la *Introducción* a la obra y la *Presentación* de los diferentes inventarios, pero también buscando la presencia real del *discurso repetido* (Coseriu 1977: 115) en esos mismos inventarios.

Teniendo en cuenta los límites de este trabajo, las UFs que hemos utilizado para verificar el tratamiento de la fraseología en estos modelos de enseñanza y planificación de lenguas extranjeras han sido las locuciones nominales, adjetivas, adverbiales y verbales, dada su complejidad metafórica. Por la misma razón, tampoco hemos vaciado todos los inventarios del PCIC. Aunque varios de ellos son susceptibles de recoger UFs, los únicos en cuya *Introducción* se explicita que se van a incluir colocaciones y “expresiones idiomáticas” (especialmente locuciones) son los dedicados al léxico (*Nociones generales* y *Nociones específicas*). De estos dos, nos hemos ceñido al primero, que es el que reúne las palabras y expresiones que un/a hablante tiene a su disposición

algunos años, “sería interesante analizar el grado de adecuación de estas fórmulas al español actual por medio de encuestas de tipo sociolingüístico”, lo que supone una aproximación cuantitativa al empleo que tienen las expresiones fijas en la comunidad lingüística. Leal (2013) establece la frecuencia como el primero de los cinco criterios que deben ser la base de la selección fraseológica, aunque siempre habla en términos de evaluación de materiales didácticos y de actividad en el aula; los otros criterios son: la dificultad o facilidad de aprendizaje, los factores culturales, la rentabilidad y productividad, y la necesidad e intereses del alumnado. La originalidad de nuestro trabajo es que observa la presencia real –en diversos corpus del español contemporáneo– de UFs recogidas en el PCIC con el fin de evaluar si su distribución por niveles es la más conveniente. No obstante, no se pueden obviar las prevenciones de Penadés (2015) quien, aunque enfocando el análisis de la frecuencia de UFs no a la planificación de la enseñanza de ELE, sino a su inclusión o no en diccionarios fraseológicos y a la marca de uso que eventualmente debieran llevar, señala dos aspectos importantes: 1) que la frecuencia de una UF no necesariamente informa sobre su vigencia entre la comunidad hablante porque se dan diferentes factores que inciden en su aparición en el discurso oral y escrito (factores como la variación fraseológica o la existencia de homónimos no fraseológicos), y 2) que resulta difícil medir la ocurrencia de las UFs cuando algunas de ellas no tienen siquiera bien definido a qué clase pertenecen, ya sea porque la propia taxonomía no es compartida por todos los especialistas, ya sea porque estas expresiones fijas son tratadas de manera diferente en distintas obras (por ejemplo, *a dos velas* puede ser considerada como una unidad en sí y etiquetada como locución adverbial dado que se combina con varios verbos [*andar, estar, quedarse, dejar*], o puede ser vista únicamente como una parte integrante de varias locuciones verbales *andar/estar/quedarse/dejar* (alguien/a alguien) *a dos velas*).

al margen del contexto comunicativo en el que interactúe, lo que creemos que nos abre un abanico mayor y no especializado de uso de la lengua.

Seguidamente, hemos procedido a comprobar si las locuciones identificadas en este inventario se encuentran definidas en el *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española en su versión electrónica, el DLE⁹, como primera aproximación a la posible asiduidad y universalidad de cada una de ellas, toda vez que el diccionario académico pretende acoger aquellos términos, expresiones y acepciones cuya aceptación social ha sido suficientemente acreditada¹⁰. Puesto que carecemos de estudios léxico-estadísticos para el español, hemos cotejado la frecuencia de uso de las locuciones recogidas en el inventario de *Nociones generales* del PCIC consultando dos corpus lingüísticos del español contemporáneo de solvencia contrastada. Se trata del *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) y del *Corpus del Español del Siglo XXI* (CORPES XXI), ambos elaborados por la Real Academia Española y disponibles a través de su web. Del CREA, hemos consultado la versión anotada 0.1, de noviembre de 2015, que cuenta con 126 millones de formas, vaciadas de 111.220 documentos pertenecientes al período entre 1975 y 2000 y procedentes de todo el territorio hispanohablante. Del CORPES XXI, hemos consultado la versión 0.82, también de noviembre de 2015, que posee más de 215 millones de formas, extraídas de 222.082 documentos del período entre 2001 y 2012, igualmente provenientes de todos los países hispánicos (el 70% son de América y el 30% de España).

En el vaciado que hemos realizado del repertorio de *Nociones generales* en los seis niveles de referencia, hemos contabilizado más de mil locuciones nominales, adjetivas, adverbiales y verbales, según son definidas por Corpas (1997). Es evidente que, dada la extensión del presente trabajo, no podemos analizarlas todas, ni siquiera podemos simplemente consignarlas con el fin de dejar constancia de cuáles son y de demostrar que no hay error en su identifica-

9. Esta versión está construida sobre la edición de 2014 (la vigésima tercera), pero, por su carácter digital, está siendo periódicamente actualizada.

10. Esta es la primera razón por la que nos decantamos por este diccionario y no por otro específicamente fraseológico, como el de Seco, Andrés y Ramos (2004) que, aunque de gran utilidad (también se basa en testimonios escritos), pretende ser descriptivo, como lo pretende el propio *Diccionario del Español Actual* (DEA) (Seco, Andrés y Ramos 1999) al que este diccionario fraseológico complementa. El diccionario académico sanciona el acervo léxico que recoge entre sus páginas; por lo tanto, nos envía un mensaje de qué es lo que debemos utilizar. La segunda razón, es que el DLE está en constante puesta al día. Por otra parte, al servirnos de las bases de datos sobre el español contemporáneo de la Real Academia Española para identificar el uso real de las locuciones recogidas en el PCIC, parece más conveniente tomar como referencia el diccionario de lengua general compuesto por esa misma institución y que, sin duda, toma también como fuente de información ambos corpus.

ción (son efectivamente UFs) ni en su clasificación (son ciertamente el tipo de locuciones que decimos que son). Tendremos que esperar a otra ocasión. Puesto que lo que pretendemos aquí es comprobar si los criterios de selección de unidades fraseológicas que el PCIC ha tomado del MCER y su incidencia en la planificación hecha para el español son adecuados, consideramos suficiente ilustrarlo con ejemplos representativos.

3. CONCEPCIÓN DE LAS UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y CRITERIOS DE SELECCIÓN Y DISTRIBUCIÓN EN EL MCER Y EN EL PCIC

En un principio, el MCER incluye las UFs dentro de la competencia léxica (5.2.1.1) y, aun sin utilizar la terminología especializada, no deja lugar a dudas sobre a qué tipo de elementos léxicos se está refiriendo: colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos (tanto *paremias* como *fórmulas rutinarias*), si utilizamos la taxonomía de Corpas (1997).

Resulta interesante cotejar la clasificación de las “expresiones hechas”¹¹ que aparece en la versión española del MCER con las versiones francesa y gallega que revisa González (2006: 127-128), así como con la versión en inglés. La traducción al español en este punto no es la más conveniente. Para empezar, entre los componentes del léxico de una lengua han desaparecido las palabras aisladas (*mots isolés, palabras illadas, single word forms*) y han sido sustituidas por la “polisemia”, que en las versiones inglesa, francesa y gallega aparece como una de las posibles características que tienen algunas palabras aisladas. Por otra parte, la propia subclasificación de las “expresiones hechas” en la traducción al español utiliza unas etiquetas poco adecuadas, y solo las explicaciones y los ejemplos las hacen reconocibles para quien tenga un cierto dominio de la teoría fraseológica. La versión francesa engloba en dos grandes tipos todos los subtipos que aparecen desglosados independientemente en las versiones inglesa, gallega y española, a saber, “*expressions toutes faites*” (fórmulas rutinarias, refranes y arcaísmos) y “*locutions figées*” (el resto, incluidas las colocaciones y las construcciones de régimen verbal). La versión gallega es la más afín a la terminología especializada y, con ella, reordena la distribución hecha en la versión inglesa y reproducida bastante fielmente por la española: “*enunciados fraseológicos*”, “*locuciones idiomáticas*”, “*esquemas fraseológicos*”, “*colocaciones*” y “*outras expresiões fixas*” (verbos que rigen preposición). En definitiva, lo destacable al comparar las cuatro versiones es que la redacción

11. Definidas por el MCER como elementos léxicos “que se componen de varias palabras que se utilizan y se aprenden como un todo” (Consejo de Europa 2002: 108). Usamos esta etiqueta (“expresiones hechas”) para respetar la designación general que utiliza la traducción española.

original del MCER carece de una explicación y clasificación diáfanos de las UFs y esta circunstancia mejora o empeora según la traducción que consultemos.

Además de considerar las UFs como parte del léxico, el MCER las concibe como expresión de la cultura popular, razón por la cual también las contempla en el apartado 5.2.2.3, esto es, dentro de la competencia sociolingüística. Igualmente, en las opciones metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, cuando el MCER se ocupa de la riqueza, alcance y control del vocabulario (6.4.7.2), hace mención explícita de las “expresiones hechas” como integrantes del nivel léxico sobre las que se debe establecer el grado de conocimiento que ha de alcanzarse, así como la forma de adquirirlo y de evaluarlo.

Las escalas ilustrativas permiten descubrir que, aunque en principio el MCER parece reservar el aprendizaje y dominio de las unidades fraseológicas a los niveles C1 y C2, se plantea el conocimiento de fórmulas rutinarias desde A1 y que en B2 se comience a adquirir “un grado mayor de control sobre el registro y los modismos” (Consejo de Europa 2002: 118): un “mayor grado de control” implica grados menores de control, por tanto, que estas unidades fraseológicas se van adquiriendo en niveles inferiores a B2 y se van dominando paulatinamente.

Tanto en el apartado dedicado a la competencia léxica (p. 109) como en el reservado a la competencia sociolingüística (p. 119), se señala que los usuarios del *Marco de referencia* “pueden tener presente y, en su caso, determinar”:

- a) el conjunto de UFs que el alumnado tendrá que reconocer, comprender, evaluar sociológicamente y utilizar;
- b) la forma en la que se conseguirá capacitarlo para ello;
- c) qué deberá demostrar; y,
- d) en el caso específico de la competencia léxica, los criterios de selección y ordenación de dichas unidades.

El primero y el último aspectos son los que nos interesan ahora. El MCER, en el capítulo que trata de opciones metodológicas para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras plantea cuatro criterios de selección léxica (6.4.7.3), que entendemos que son aplicables a las UFs:

- a) elección de “palabras y frases clave” en las áreas temáticas que el alumnado precisa para poder comunicarse según sus necesidades y/o en las que quede representada la diferencia cultural de la comunidad lingüística cuya lengua se está aprendiendo;
- b) elección de las palabras más frecuentes en repertorios generales o por áreas temáticas;
- c) consideración de todas las palabras que contienen textos auténticos orales y escritos;
- d) a demanda del alumnado, pero planificado de una manera orgánica, atendiendo a las tareas comunicativas que realiza.

Como el resto del documento, estos criterios de selección no son obligatorios, sino una guía de actuación para todas aquellas instituciones y profesionales que se dedican a formar y a acreditar el nivel de conocimiento y uso de las lenguas modernas en la Unión Europea. En particular, el MCER considera que estos criterios pueden servir a quienes diseñan currículos y programas con el objeto de “proporcionar orientaciones en aras de la transparencia y de la coherencia didáctica” (Consejo de Europa 2002: 149).

En conclusión, el MCER contempla las UFs desde dos puntos de vista, el léxico y el sociocultural. Su concepción de la fraseología es amplia, puesto que incluye todo lo que puede considerarse *discurso repetido*, aunque las etiquetas que utiliza no sean las propias de la disciplina fraseológica y muestren más o menos rigurosidad según la lengua a la que se ha traducido el documento. Establece que los niveles A1 y A2 acreditan un uso elemental de algunas de estas unidades, que desde el nivel B2 (entendemos que incluido) se va controlando su uso, y que los niveles C1 y C2 han de demostrar un repertorio muy variado y bien consolidado. Asimismo, plantea diversas formas de seleccionar las unidades léxicas (donde incluimos las combinaciones léxicas fijadas) y planificar su enseñanza; entre ellas, la frecuencia de uso.

Pasemos, pues, a ver cómo el PCIC ha aplicado estas sugerencias en la planificación de la enseñanza de las UFs del español. Lo primero que hay que destacar del PCIC es que ha llevado al detalle los planteamientos del MCER y ha desarrollado por completo los seis niveles propuestos no solo estableciendo los objetivos generales de enseñanza y aprendizaje de cada uno, sino también elaborando doce inventarios de descripción lingüística derivados del análisis de los diferentes componentes que entran en juego en la adquisición de la lengua desde el punto de vista comunicativo: gramática, léxico, pragmática, discurso, cultura y estrategias de aprendizaje. No obstante, en la *Introducción* a la obra se advierte de que el material que se ofrece en los inventarios “debe entenderse como un punto de partida para la preparación de programas” y que precisa ser ajustado y adaptado a cada situación educativa. También se advierte de que el PCIC no es un tratado teórico descriptivo del español ni tiene una función normativa. Sin embargo, a pesar de ese carácter flexible y no definitivo que se declara en la obra, los inventarios se consideran cerrados; y, a pesar de no presentarse con talante prescriptivo y dar alguna noticia de otras diatopías y del registro coloquial –especialmente en los niveles C1 y C2–, se toma como referencia la norma culta de la variedad peninsular norteña, lo que le confiere un cierto halo normativo.

En lo relativo a las UFs, ya hemos comentado más arriba que están presentes en diversos inventarios del PCIC sin ninguna marca que las destaque y que existe una imprecisión terminológica en la forma de aludirles que nos recuerda la existente en el propio MCER. Sobre la forma de seleccionar las expresiones fijas, es la misma que el PCIC utiliza para todo el material lingüístico que acoge en los

inventarios (no entran aquí los contenidos socioculturales y de aprendizaje). El PCIC ha tomado como referencia lo que considera “el control intuitivo y reflexivo de la lengua” de “informantes altamente competentes” (cfr. apartado *Metodología de trabajo* en la *Introducción general*), a saber, lingüistas de reconocido prestigio y profesionales de ELE, puesto que también se ha contemplado la experiencia en la práctica docente. En el plano léxico, dicha selección ha partido de áreas temáticas –que sirven también para ordenar la presentación de las unidades lingüísticas en los dos inventarios de *Nociones*– y ha sido contrastada con los documentos de la serie del *nivel umbral*, prescindiendo de exponentes restringidos al plano receptivo; asimismo, se ha cotejado con diccionarios ideológicos, temáticos, fraseológicos y combinatorios. Se trataría, por tanto, de la aplicación del primero de los cuatro criterios de selección planteados por el MCER y apuntados más arriba (elección de palabras clave en áreas temáticas básicas), aunque cabe señalar que la diversidad cultural de la comunidad lingüística hispanohablante –y su reflejo en el léxico– está escasamente representada, toda vez que, como ya hemos dicho, se ha optado por una de las variedades del español.

El PCIC explicita que no se ha basado “de forma sistemática” en inventarios de estadística léxica o en los datos procedentes de exámenes de lengua, aunque el MCER los considere recomendables. No sabemos en qué márgenes dentro de esa asistematicidad ha actuado el PCIC, pero ya veremos más adelante que el criterio de frecuencia de uso, también propuesto por el MCER para la selección léxica, no ha sido el norte que ha servido de guía para el PCIC. Los otros dos criterios del MCER (el vocabulario contenido en textos auténticos y la demanda del alumnado) parecen más destinados al trabajo directo en el aula, por lo que estarían alejados de una planificación holística como la que representa el PCIC.

Álvaro García Santa-Cecilia, en la *Introducción* a la obra, parte de la base de que el PCIC se podrá contrastar, corregir y mejorar tanto con la incorporación de eventuales sistemas más sofisticados de selección, como con las aportaciones derivadas de la puesta en práctica de los inventarios por las personas que se ocupan de la enseñanza de ELE. Por su parte, en la *Presentación* general de Francisco Moreno, se señala que el Instituto Cervantes ha seguido atento a las innovaciones en el campo de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, y que los avances que se han hecho en el diseño y explotación de corpus lingüísticos con base documental son, entre otras cosas, especialmente interesantes para la gradación de los materiales.

Así pues, el trabajo que aquí presentamos no se desvía ni de los intereses del Instituto Cervantes, ni de la voluntad de optimización progresiva del PCIC aprovechando las innovaciones en lingüística aplicada y las bases de datos del español, puesto que aquí revisamos la selección y distribución de locuciones con contenido semántico –no gramatical– en uno de sus inventarios léxicos a la luz de su frecuencia de uso, tomando como referencia corpus sobre la lengua española,

con el propósito de plantear una mejora en la planificación de la enseñanza de las UFs. Asimismo, lo que pretendemos hacer entra dentro de una de las propuestas metodológicas que lanza el MCER para la selección del léxico, la cuantitativa.

4. DISTRIBUCIÓN DE LAS UNIDADES FRASEOLÓGICAS EN EL PCIC: EL CASO DE LAS LOCUCIONES

Una vez examinado el planteamiento que el PCIC hace sobre las UFs, vamos a explorar cómo se articula su presencia en los inventarios y vamos a revisar cómo respondería la distribución que se les ha dado a una prueba de análisis de frecuencia de uso.

En el inventario de *Nociones generales*, sobre el que hemos centrado nuestro análisis piloto, los niveles A1 y A2 no presentan más locuciones¹² que las adverbiales *de acuerdo* (A1) y *está bien* (A2) para expresar conformidad, y las verbales *estar bien/mal* (A2), para expresar aceptabilidad y adecuación. Consultado el DLE, encontramos recogida *de acuerdo* bajo el lema **acuerdo**, y, en la entrada **estar**, tanto *está bien* (con la marca genérica “expr.”¹³) como *estar bien* (marcada como desusada); finalmente, no aparece *estar mal* bajo ninguna voz. Las dos bases documentales del español que utilizamos muestran el gran uso de la locución *de acuerdo*, puesto que la consulta del CREA arroja 7.740 concordancias o ejemplos y la del CORPES XXI, 11.640 ocurrencias en todo el territorio hispanohablante (19.380 en total). La búsqueda solamente de la forma *está bien* arroja 3.599 ejemplos en el CREA y 8.099 ejemplos en el CORPES XXI (11.698 en total), pero los datos no son concluyentes porque se precisaría una purga para separar el uso fraseológico (*Está bien: iré a tu casa a buscarte*) de lo que podría ser una combinación no fija del verbo *estar* más el adverbio *bien* (*El trabajo está bien*, “está bien hecho”).

Acabamos de ver que la presencia de locuciones nominales, adjetivas, verbales y adverbiales en este inventario del PCIC es minúscula en los niveles A1 y A2. Por su parte, en los niveles B1 y B2 van aflorando algunas locuciones de los tipos que estamos considerando (casi un centenar: 30 en B1 y el resto en B2) y en los niveles C1 y C2 se produce una explosión fraseológica¹⁴. Así

12. No se olvide que no tenemos en cuenta las locuciones prepositivas y conjuntivas.

13. Esto es, “expresión”. Con esta marca, el DLE rehúye la clasificación de esta UF. Aun con estructura de oración, *Está bien* equivale al adverbio afirmativo “sí” o a la locución adverbial “de acuerdo”, por tanto, funciona como un adverbio.

14. Si, como ya hemos dicho, nuestro corpus de locuciones nominales, adjetivas, adverbiales y verbales localizadas en el inventario de *Nociones generales* supera el millar de UFs, descontadas las cuatro de A1 y A2 y el casi centenar de B1 y B2, los niveles C1 y C2 recogen más de novecientas locuciones de este tipo.

pues, la presencia de estas expresiones fijas en los niveles superiores en este inventario se ajusta a las escalas ilustrativas de *Riqueza del vocabulario* y de *Adecuación sociolingüística* del MCER para dichos niveles (“buen dominio” y repertorio diverso y amplio). Al mismo tiempo, la diferencia cuantitativa que manifiesta el PCIC entre B1 y B2 también parece seguir las indicaciones del MCER desde el momento en que dos terceras partes de las UFs que se incluyen en el nivel intermedio del PCIC van a parar a B2, donde se supone que se comienza a adquirir un mayor control de las mismas¹⁵. Pero el espacio que se da a las locuciones en los niveles A1 y A2 es nimio para lo que se deduce del MCER, esto es, un uso elemental de estas unidades, no un uso ocasional o testimonial como el que nos encontramos en este inventario del PCIC.

Veamos si las fuentes documentales que tomamos como base para este estudio nos ayudan a evaluar la selección y distribución por niveles de las locuciones con valor semántico en el inventario de *Nociones generales* del PCIC.

Lo primero que detectamos al comparar este inventario y el diccionario académico es que no todas las locuciones recogidas en el PCIC se encuentran definidas en el DLE. Por ejemplo, en el diccionario académico no están *como mucho* o *como máximo* para la expresión de la cantidad relativa (pero sí, *como mínimo*), ni *nunca más* o *a primera hora* para expresar referencias generales (pero sí, *nunca jamás* y *a última hora*), ni vemos *no quedar/haber/tener más remedio*, para expresar la necesidad, contingencia u obligación.

Podría pensarse que las locuciones que no recoge el DLE no son suficientemente usuales o no están sobradamente documentadas, pero la consulta del CREA y del CORPES XXI no corrobora esta conclusión, ya que *a primera hora* arroja 741 concordancias o ejemplos entre los dos corpus; *como mucho*, 862; *como máximo*, 1.339 (cuando *como mínimo* tiene 1.020 ejemplos en los mismos corpus lingüísticos); *no quedar/haber/tener más remedio* tiene más de 3.500 ejemplos (y solo se han consultado en infinitivo) y *nunca más* cuenta con 5.500 ejemplos.

Igualmente, podría pensarse que tal vez estas cantidades sean irrelevantes en la lengua española. Puesto que no tenemos ningún estudio léxico-estadístico del español que nos dé parámetros para saber entre qué frecuencia mínima y máxima se mueve el vocabulario de la lengua española, o cuál es la frecuencia que corresponde a cada palabra o expresión en los textos orales y escritos –cosa que nos permitiría evaluar adecuadamente cada ítem léxico–, lo que podemos hacer es comparar estos datos con la presencia, en los dos corpus

15. Este punto es digno de ser destacado porque el PCIC alerta de que, en el nivel B2, las UFs pueden oscurecer la comprensión del discurso. Tal vez por ello ha planificado en dicho nivel un número notable de locuciones.

lingüísticos, de otras locuciones que sí están contenidas al mismo tiempo en el inventario de *Nociones generales* del PCIC y en el DLE. Pues bien, *a escote*, por ejemplo, catalogada en C2 y definida en el DLE, reúne solo 28 concordancias (13 en CREA y 15 en CORPES XXI); *a pleno pulmón*, también en C2, 138 (55 en CREA y 83 en CORPES XXI); *de narices*, igualmente en C2, 142 (52 en CREA y 90 en CORPES XXI); o *a ojo*, asignada a C1, 146 (66 en CREA y 80 en CORPES XXI). El cotejo de las frecuencias absolutas de este grupo de locuciones con las comentadas en el párrafo anterior (mucho más altas) nos permite concluir que, en cierto número de casos, el DLE no da fe de UFs usuales, y que, en cambio, sí que encuentran cabida en él otras menos documentadas en las bases de datos lingüísticas que, a la postre, también son fuente para la propia construcción del diccionario académico¹⁶.

Igualmente se muestran desequilibrios entre, por un lado, la distribución de las locuciones por niveles en el PCIC y, por el otro, la cantidad de concordancias o ejemplos de cada una que ofrecen estas dos bases documentales del español contemporáneo. Parece razonable que las locuciones más repetidas se ubiquen en los niveles bajos, puesto que su elevado índice de aparición en los corpus lingüísticos hace previsible que el alumnado de español como lengua extranjera tenga que enfrentarse a ellas de forma temprana. Asimismo, parece justificado que las menos documentadas pasen a los niveles superiores de manera proporcional a su grado de presencia en las bases de datos.

Pues bien, una vez consultados el CREA y el CORPES XXI, nos topamos con horquillas de ocurrencias muy grandes en los diferentes niveles. Veamos en el cuadro 1 algunos ejemplos ilustrativos de locuciones adjetivas, adverbiales y verbales presentes en el inventario de *Nociones generales* del PCIC entre los niveles B1 y C2 y que también consigna el DLE. Las UFs se relacionan de menor a mayor ocurrencia en cada uno de los niveles.

CUADRO 1
Total de ocurrencias de ciertas locuciones recogidas en el PCIC y el DLE aparecidas en las bases de datos del español actual, por niveles y nociones

Inventario: Nociones generales					
Nivel	Locución	Noción	CREA	CORPES XXI	Total
B1	por ciento (loc. adv.)	2.1. Cantidad numérica	542	728	1.270
	sin parar (loc. adv.)	4.3. Aspectos de desarrollo	648	1.521	2.169
	al mismo tiempo (loc. adv.)	4.3. Aspectos de desarrollo	8.194	12.856	21.050
	en general (loc. adv.)	1.9. Generalidad, especificidad	10.508	17.057	27.565
	sobre todo (loc. adv.)	2.5. Grado	25.830	41.858	67.688

B2	en vísperas (loc. adv.)	4.3. Aspectos de desarrollo	27	17	44
	a medida (loc. adj.)	2.6. Medidas	120	490	610
	por adelantado (loc. adv.)	4.3. Aspectos de desarrollo	209	423	632
	por supuesto (loc. adv.)	1.6. Certeza, incertidumbre	7.416	14.857	22.273
	sin duda (loc. adv.)	1.6. Certeza, incertidumbre	9.725	13.634	23.359
	al menos (loc. adv.)	2.2. Cantidad relativa	14.214	31.408	45.622
C1	a ojo (loc. adv.)	2.6. Medidas	66	80	146
	por arte de magia (loc. adv.)	1.2. Presencia, ausencia	57	124	181
	frente a frente (loc. adv.)	3.3. Posición relativa	411	807	1.218
	de perfil (loc. adv.)	3.2. Posición absoluta	534	872	1.406
	poner en marcha (loc. verb.) ¹⁷	3.5. Movimiento, estabilidad	3.488	5.054	8.542
	en especial (loc. adv.)	1.9. Generalidad, especificidad	3.540	7.068	10.608
	por lo menos (loc. adv.)	2.2. Cantidad relativa	8.032	12.476	20.508
C2	de Pascuas a Ramos (loc. adv.)	4.3. Aspectos de desarrollo	5	13	18
	de bote en bote (loc. adj.)	1.2. Presencia, ausencia	19	23	42
	a marchas forzadas (loc. adv.)	2.6. Medidas	108	99	207
	a granel (loc. adj.)	2.2. Cantidad relativa	166	299	465
	a la deriva (loc. adv.)	3.6. Orientación, dirección	462	858	1.320
	a todas luces (loc. adv.)	1.6. Certeza, incertidumbre	575	845	1.420
	de sobra (loc. adv.)	2.5 Grado	747	1.412	2.159

16. En Calero (2019) demuestra que no solo el diccionario académico, sino también los diccionarios fraseológicos del español, no son ayuda suficiente en el aprendizaje de las UF seleccionadas en el PCIC porque muchas de ellas no están recogidas ni definidas en estas obras lexicográficas. (Véase en página 120)

17. Hemos vaciado el infinitivo y la 3ª p. s. y pl. del presente, pretérito perfecto, pretérito indefinido, pretérito imperfecto y futuro del modo Indicativo.

Como puede observarse en la tabla anterior, es destacable que las horquillas no solo son muy grandes –y, por tanto, poco uniformes, incluso en C2–, sino que, además, acreditan la presencia, en cada nivel, de locuciones que, por su alta frecuencia absoluta, debieran estar en el nivel inmediatamente inferior o, incluso, en niveles inferiores todavía más bajos¹⁸. Lo cierto es que sorprenden cantidades tan elevadas de ocurrencias en las bases de datos de locuciones como *por lo menos, en especial y poner en marcha*, que están situadas en el nivel C1, o *al menos, sin duda y por supuesto*, ubicadas en el nivel B2; cantidades que, en ambos casos, harían aconsejable su planificación en el nivel B1 o inferiores¹⁹. O sorprende, también, una locución adverbial como *en vísperas*, colocada en el nivel B2 con un número de ocurrencias inferior a ejemplos de C1 y de C2.

Para hilar más fino, concentrémonos, como modelo, en el epígrafe 2.5 del inventario de *Nociones generales*, en el que se recoge el vocabulario básico que expresa gradación, esto es, diferentes grados en los que se manifiesta cualquier realidad. Estamos, pues, ante un conjunto de palabras y expresiones que se utilizan para expresar lo mismo y que se distribuye por niveles (tenemos desde A1 hasta C2). Por lo que se refiere a las UFs, encontramos locuciones adjetivas, verbales y adverbiales a partir del nivel B1²⁰. Si tomamos las que, además, aparecen definidas en el DLE, y comprobamos su aparición en las bases de datos académicas, obtenemos las 23 que pueden verse en el cuadro 2, en este caso ordenadas de mayor a menor dentro de cada nivel de referencia.

CUADRO 2

Total de ocurrencias de las locuciones recogidas bajo la noción de Grado (Nociones generales del PCIC) y definidas en el DLE según las bases de datos del español actual, por niveles

Inventario Nociones generales 2.5. Grado				
Nivel	Locución	CREA	CORPES XXI	Total
B1	sobre todo (loc. adv.)	25.830	41.858	67.688
B2	por completo (loc. adv.)	3.094	5.762	8.856

18. Piénsese en las 19.380 ocurrencias totales de *de acuerdo* (A1) o las 11.698 de *está bien* (A2), vistas más arriba, que, por analogía, debieran arrastrar a A1 todas las locuciones que suman más de 20.000 ocurrencias y, a A2, todas las que superan los 10.000 ejemplos. O bien, como queremos proponer aquí, replantear toda la distribución de las UFs contenidas en el PCIC en función de la frecuencia de aparición.
19. Obsérvese que están muy por encima de otras locuciones mucho menos documentadas, como *a medida, por adelantado* (las dos en B2), o *por ciento y sin parar* (ambas en B1) (cf. cuadro 1).
20. No hay ningún ejemplo de locución nominal bajo este epígrafe del inventario de *Nociones generales*.

C1	por completo (loc. adv.)	3.094	5.762	8.856
	a muerte (loc. adj.)	1.130	1.566	2.696
	en detalle (loc. adv.)	481	1.069	1.550
	en líneas generales (loc. adv.)	420	431	851
	a grandes rasgos (loc. adv.)	261	374	635
	a lo grande (loc. adv.)	137	365	502
	por todo lo alto (loc. adv.)	133	276	409
C2	una de (loc. adj.)	36.538	74.294	110.832 ²¹
	de muerte (loc. adj.)	3.707	5.833	9.540 ²²
	de sobra (loc. adv.)	747	1.412	2.159
	a toda costa (loc. adv.)	633	982	1.615
	por poco (loc. adv.)	529	943	1.472
	con creces (loc. adv.)	545	904	1.449
	de espanto (loc. adj.)	232	448	1.318
	de par en par (loc. adv.)	343	641	984
	la mar de (loc. adv.)	185	138	323
	a destajo (loc. adv.)	120	147	267
	a rabiar (loc. adv.)	146	71	217
	por los codos (loc. adv.)	76	118	194
	a pierna suelta (loc. adv.)	62	108	170
	de narices (loc. adj.)	52	90	142
a pleno pulmón (loc. adv.)	55	83	138	

21. Sería preciso una revisión de estas concordancias, puesto que debe separarse el uso fraseológico de esta combinación, por un lado, de, por otro, una estructura del tipo “una de ellas” o “una de cada”.

22. También conviene determinar si, entre las concordancias, están incluidos ejemplos como “pena de muerte” o “morir de muerte súbita”.

Al aplicar un enfoque léxico-estadístico a un campo semántico concreto recogido en el PCIC, se confirma que, dentro de cada nivel, las UFs presentan cantidades de ocurrencias muy diferentes entre sí: en este caso, en el nivel C1, la locución más documentada (*por completo*)²³ multiplica por 20 las ocurrencias de la menos documentada (*por todo lo alto*); y, en el nivel C2, si dejamos de lado *una de y de muerte*, por ser sus ocurrencias susceptibles de contener combinaciones fraseológicas correspondientes a otras nociones, la locución *de sobra* multiplica por 15 las concordancias de la locución que tiene menos ocurrencias (*a pleno pulmón*). Por otra parte, este *decalage* interno hace evidente que hay locuciones asignadas a los niveles altos que son más frecuentes que otras que se encuentran en niveles inferiores.

Perteneciendo, como pertenecen, todas estas locuciones a un mismo campo semántico, este desajuste es todavía más revelador. El problema no reside en los contenidos que estamos afrontando, porque son los mismos, sino en las razones que han llevado a la distribución de las UFs por niveles tal y como se ha realizado en el PCIC. Fijándonos en los datos que arroja la consulta del CREA y del CORPES XXI en la Tabla 2, podríamos convenir, por ejemplo, que resulta oportuno pasar de C2 a C1, como mínimo, las locuciones *de muerte*, *de sobra*, *a toda costa*, *por poco*, *con creces*, *de espanto* y *de par en par*.²⁴

5. CONCLUSIONES

El aprendizaje de las UFs supone una dificultad particular dentro del aprendizaje del léxico en una lengua extranjera y afrontarlo requiere plantearse aspectos teóricos y metodológicos nuevos. Entre estos últimos, se halla la planificación de la enseñanza: qué UFs hemos de enseñar y cuándo debemos hacerlo para conseguir, de nuestras alumnas y alumnos, hablantes competentes en la lengua española.

El control intuitivo y reflexivo de la lengua y la experiencia docente han sido los criterios básicos que han guiado la planificación de la enseñanza de la lengua española en la aplicación al español del MCER que ha realizado el Instituto Cervantes, y esta institución no se ha planteado de forma rigurosa otros métodos de selección también sugeridos por el referente europeo, como es el caso de la frecuencia de uso.

23. Se habrá advertido que *por completo* está incluida tanto en B2 como en C1. El PCIC duplica esta locución en la noción 2.5. *Grado* y aportando el mismo ejemplo en los dos niveles (*confiar por completo*). Por eso, aunque hemos respetado su presencia en B2 y C1, hemos contado 23 locuciones, y no 24.

24. Por su parte, habría que subir de C1 a C2 la locución *en la medida de sus posibilidades* porque no hemos hallado ni una sola ocurrencia en los corpus consultados, lo que tal vez explicaría que no esté definida en el DLE, razón por la cual no la hemos incluido en la Tabla 2.

Al aplicar un análisis cuantitativo a los inventarios elaborados para el PCIC, se descubren desajustes que habría que tener en cuenta en futuras revisiones de este documento. Tomando como ejemplo el inventario de *Nociones generales*, en el que aparece aquella parte del léxico español que cualquier hablante puede necesitar en todo tipo de contexto en el que interactúe, comprobamos, en primer lugar, que no todas las locuciones recogidas en el PCIC se encuentran y están definidas en el DLE, que es un diccionario general normativo de la lengua española y del que tenemos que esperar aquellas unidades léxicas que están perfectamente afincadas en los usos lingüísticos de la comunidad hispanohablante. En segundo lugar, observamos que la presencia de las locuciones nominales, adjetivas, adverbiales y verbales en dicho inventario es detectable a partir del nivel B1 y que va creciendo exponencialmente a medida que ascendemos en el nivel de lengua. En tercer lugar, advertimos que la distribución de estas locuciones en los diferentes niveles no tiene una correspondencia directa con la frecuencia de aparición de dichas locuciones en dos corpus del español contemporáneo de gran solvencia (por su capacidad y por la institución que los avala, la Real Academia Española), de modo que a los niveles superiores se han adscrito locuciones que tienen una frecuencia muchísimo mayor que otras locuciones que aparecen en niveles intermedios (incluso elementales), y al revés.

Si partimos de la base de que, a mayor frecuencia de uso, más posibilidades hay de que el usuario o usuaria extranjera se tope con estas locuciones en los textos orales y escritos del español, y de que debemos habilitar a nuestras alumnas y alumnos para que sean capaces de reconocerlas, interpretarlas y usarlas, entendemos que el criterio cualitativo no es suficiente y que el criterio léxico-estadístico es un instrumento de selección y distribución que debería aplicarse para revisar y mejorar la planificación de las locuciones en el PCIC, toda vez que en este documento ya se manifiesta que la planificación efectuada podrá corregirse y mejorarse en la medida en que puedan incorporarse otros métodos de selección más sofisticados.

Aunque no hemos podido ofrecer aquí, por límites de espacio, una revisión completa y detallada del inventario de *Nociones generales* del PCIC, creemos que los datos que hemos aportado son bastante esclarecedores y dan un toque de atención sobre la conveniencia de utilizar otros criterios para la selección y distribución de las unidades fraseológicas en los diferentes niveles de adquisición de la lengua que sean diferentes a los criterios empleados en los inventarios del PCIC tal y como han sido diseñados. La intuición, la reflexión y la experiencia docente, incluso de especialistas, pueden basarse en impresiones que distan del uso real de la lengua por parte de la comunidad hablante; por ello, una aproximación cuantitativa al léxico que se debe enseñar puede ser de gran utilidad para una buena planificación de la enseñanza de las unidades fraseológicas, y mejoraría los criterios cualitativos de otras propuestas, como la de González (2016).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CALERO FERNÁNDEZ, M.^a ÁNGELES, 2019, “Diccionarios y enseñanza de ELE: el caso de las locuciones que expresan cantidad”, en C. Calvo y F. Robles (eds.), *La investigación en lexicografía hoy: diccionarios bilingües, lingüística y uso del diccionario*, Anejo de *Quaderns de Filologia*, Universitat de València, 187-200.
- CONSEJO DE EUROPA, 2001, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, Cambridge, Cambridge University Press. Traducción al español del Instituto Cervantes, 2002, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Grupo Anaya.
- CORPAS PASTOR, GLORIA, 1997, *Manual de fraseología española*, Madrid, Gredos.
- COSERIU, EUGENIO, 1977, *Principios de semántica estructural*, Madrid, Gredos.
- DOVAL, GREGORIO, 1995, *Del hecho al dicho*, Madrid, Ediciones del Prado.
- FERNÁNDEZ CINTO, JESÚS, 1991, *Actos de habla de la lengua española*, Madrid, Edelsa.
- GELABERT, M^a JOSÉ, MANUEL HERRERA, EMMA MARTINELL Y FRANCISCO MARTINELL, 1996, *Repertorio de funciones comunicativas del español. Niveles umbral, intermedio y avanzado*, Madrid, SGEL.
- GONZÁLEZ REY, M^a ISABEL, 2006, “A fraseodidáctica e o Marco europeo común de referencia para as linguas”, *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 8, 123-145.
- GONZÁLEZ REY, M^a ISABEL, 2012, “De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica”, *Paremia*, 21, 67-84.
- INSTITUTO CERVANTES, 2006, *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*, Madrid, Biblioteca Nueva, 3 vols. (A1-A2, B1-B2 y C1-C2).
- LEAL RIOL, M^a JESÚS, 2013, “Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera”, *Paremia*, 22, 161-170.
- LÓPEZ VÁZQUEZ, LUCÍA, 2011, “La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior”, en J. de Santiago *et al.* (eds.), *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, Salamanca, ASELE, 531-542.
- MARTÍN AIZPURU, LEYRE, 2010, “Las fórmulas rutinarias sociales en la clase de español como lengua extranjera (ELE)”, *Lenguas Modernas*, 36, 65-84.
- PENADÉS MARTÍNEZ, INMACULADA, 2001, “Las fórmulas rutinarias: su enseñanza en el aula de E/LE”, *Carabela*, 50, 83-101.
- PENADÉS MARTÍNEZ, INMACULADA, 2002, *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español*, Madrid, Arco/Libros.

- PENADÉS MARTÍNEZ, INMACULADA, 2005, *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español*, Madrid, Arco/Libros.
- PENADÉS MARTÍNEZ, INMACULADA, 2015, “Implicaciones de la frecuencia de uso de las locuciones en la elaboración de un diccionario”, *Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante (ELUA)*, 29, 235-277.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2014, *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa. Versión electrónica en <<http://dle.rae.es/>>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, en línea, *Banco de datos (CORPES XXI). Corpus del español del siglo XXI*, <<http://rae.es/recursos/banco-de-datos/corpes-xxi>>.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, en línea, *Banco de datos (CREA). Corpus de referencia del español actual*, <<http://rae.es/recursos/banco-de-datos/crea>>.
- RUIZ MARTÍNEZ, ANA M^a, 2006, “Las unidades fraseológicas vinculadas con las funciones pragmáticas de nivel Plataforma y del nivel Umbral en el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación”, en A. Álvarez et al., *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*, Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo, 569-579.
- RUIZ MARTÍNEZ, ANA M^a, 2007, “La fraseología en el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español”, *Frecuencia L*, 34, 7-15.
- SZYNDLER, AGNIESZKA, 2015, “La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica”, *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 197-216.
- SECO, MANUEL, OLIMPIA ANDRÉS Y GABINO RAMOS, 1999, *Diccionario del español actual*, Madrid, Aguilar.
- SECO, MANUEL, OLIMPIA ANDRÉS Y GABINO RAMOS, 2004, *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*, Madrid, Aguilar.
- VARELA, FERNANDO Y HUGO KUBARTH, 1994, *Diccionario fraseológico del español moderno*, Madrid, Gredos.