

Desarrollo del conocimiento fraseológico en los estudiantes de ELE a través de una herramienta lexicográfica por niveles del MCER

Valero Fernandez, Maria del Pilar

Doctoral thesis / Disertacija

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:859965>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-02**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)

SVEUČILIŠTE U ZADRU

POSlijEDIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ
HUMANISTIČKE ZNANOSTI

María del Pilar Valero Fernández

**DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO
FRASEOLÓGICO EN LOS ESTUDIANTES DE
ELE A TRAVÉS DE UNA HERRAMIENTA
LEXICOGRÁFICA POR NIVELES DEL MCER**

Doktorski rad

Zadar, 2019.

SVEUČILIŠTE U ZADRU
POSLIJEDIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ
HUMANISTIČKE ZNANOSTI

María del Pilar Valero Fernández

**DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO
FRASEOLÓGICO EN LOS ESTUDIANTES DE ELE A
TRAVÉS DE UNA HERRAMIENTA LEXICOGRÁFICA
POR NIVELES DEL MCER**

Doktorski rad

Mentorica

doc. dr. sc. Ivana Lončar

Zadar, 2019.

UNIVERSIDAD DE ZADAR

TARJETA BÁSICA DE DOCUMENTACIÓN

I. Autor y estudios

Nombre y apellido: María del Pilar Valero Fernández

Programa de estudios: Estudios de doctorado “Ciencias humanas”

Tutora: Dra. Ivana Lončar

Fecha de defensa: 9 de mayo de 2019

Ciencia y campo a los que pertenece la tesis doctoral: Filología – Estudios Románicos (lengua española)

II. Tesis doctoral

Título: Desarrollo del conocimiento fraseológico en los estudiantes de ELE a través de una herramienta lexicográfica por niveles del *MCER*

Marca UDC: 811.134.2'373.7(043.3)

Número de páginas: 571

Número de imágenes/representaciones gráficas/tablas: 137

Número de notas: 253

Número de unidades bibliográficas fuentes utilizados: 321

Número de apéndices: 17

Lengua de la tesis doctoral: española

III. Comités de expertos

Comité de expertos para la evaluación de la tesis doctoral:

1. Dr. Manuel Martí Sánchez, catedrático, presidente
2. Dra. Ivana Lončar, profesora titular, miembro
3. Dra. Concepción Maldonado González, profesora titular, miembro

Comité de expertos para la defensa de la tesis doctoral:

1. Dr. Manuel Martí Sánchez, catedrático, presidente
2. Dra. Ivana Lončar, profesora titular, miembro
3. Dra. Concepción Maldonado González, profesora titular, miembro

SVEUČILIŠTE U ZADRU

TEMELJNA DOKUMENTACIJSKA KARTICA

IV. Autor i studij

Ime i prezime: María del Pilar Valero Fernández

Naziv studijskog programa: Poslijediplomski sveučilišni studij „Humanističke znanosti“

Mentorica: doc. dr. sc. Ivana Lončar

Datum obrane: 9. svibnja 2019

Znanstveno područje i polje u kojem je postignut doktorat znanosti: Filologija –romanistika
(španjolski jezik)

V. Doktorski rad

Naslov: Razvoj frazeološke kompetencije kod studenata španjolskog kao stranog jezika putem leksikografskog alata prema razinama zeroj-a

UDK oznaka: 811.134.2'373.7(043.3)

Broj stranica: 571

Broj slika/grafičkih prikaza/tablica: 137

Broj bilježaka: 253

Broj korištenih bibliografskih jedinica i izvora: 321

Broj priloga: 17

Jezik rada: španjolski

VI. Stručna povjerenstva

Stručno povjerenstvo za ocjenu doktorskog rada:

4. izv. prof. dr. sc. Manuel Martí Sánchez, predsjednik
5. doc. dr. sc. Ivana Lončar, članica
6. doc. dr. sc. Concepción Maldonado González, članica

Stručno povjerenstvo za obranu doktorskog rada:

4. izv. prof. dr. sc. Manuel Martí Sánchez, predsjednik
5. doc. dr. sc. Ivana Lončar, članica
6. doc. dr. sc. Concepción Maldonado González, članica

UNIVERSITY OF ZADAR
BASIC DOCUMENTATION CARD

I. Author and study

Name and surname: María del Pilar Valero Fernández

Name of the study programme: PhD Degree in Humanities Studies

Mentor: Ivana Lončar, PhD

Date of the defence: May 9th 2019

Scientific area and field in which the PhD is obtained: Philology – Romanesque Studies

II. Doctoral dissertation

Title: Development of phraseological knowledge in students of spanish as foreign language throughout a lexicographical tools according to CEFR levels

UDC mark: 811.134.2'373.7(043.3)

Number of pages: 571

Number of pictures/graphical representations/tables: 137

Number of notes: 253

Number of used bibliographic units and sources: 321

Number of appendices: 17

Language of the doctoral dissertation: Spanish

III. Expert committees

Expert committee for the evaluation of the doctoral dissertation:

1. Associate Professor Manuel Martí Sánchez, PhD, chair
2. Assistant Professor Ivana Lončar, PhD, member
3. Assistant Professor Concepción Maldonado González, PhD, member

Expert committee for the defence of the doctoral dissertation:

1. Associate Professor Manuel Martí Sánchez, PhD, chair
2. Assistant Professor Ivana Lončar , PhD, member
3. Assistant Professor Concepción Maldonado González, PhD, member



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **María del Pilar Valero Fernández**, ovime izjavljujem da je moj **doktorski** rad pod naslovom **Desarrollo del conocimiento fraseológico en los estudiantes de ELE a través de una herramienta lexicográfica por niveles de MCER** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 24. svibanj 2019.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	9
1. Aspectos fraseológicos	11
1.1. La fraseología en el terreno de la lengua española	11
1.2. Fraseología, fraseografía, fraseodidáctica, fraseopragmática, paremiología y paremiografía	15
1.3. Peculiaridades de las unidades fraseológicas	19
1.3.1. Pluriverbalidad	20
1.3.2. Idiomaticidad	21
1.3.3. Fijación	24
1.3.4. Institucionalización	30
1.3.5. Carácter anómalo	31
1.3.6. Frecuencia	31
1.3.7. Gradualidad	32
1.4. Definición y caracterización de las locuciones	34
1.4.1. Locuciones nominales	35
1.4.2. Locuciones pronominales	39
1.4.3. Locuciones verbales	40
1.4.4. Locuciones adjetivales	45
1.4.5. Locuciones adverbiales	46
1.4.6. Locuciones preposicionales	51
1.4.7. Locuciones conjuntivas	54
1.5. Definición y caracterización de las colocaciones	57
1.6. Definición y caracterización de los enunciados fraseológicos	62
2. Aspectos lexicográficos	66
2.1. Lexicografía como concepto	66
2.2. La megaestructura	70
2.3. La macroestructura	74
2.3.1. Ordenación de la macroestructura	76
2.3.2. Criterios de selección de la macroestructura	79
2.3.3. Lematización de las locuciones	80
2.3.4. Problemas en la lematización de las locuciones	82
2.4. La microestructura	87
2.4.1. Aceptación	88
2.4.2. Definición	89
2.4.3. Etimología	97
2.4.4. Ortografía	97
2.4.5. Marcas	98
2.4.6. Locuciones sinónimas y antónimas	100
2.4.7. Ejemplos de uso	103
2.4.8. Información gramatical	104
2.4.9. Información pragmática	106

2.4.10. Signos y abreviaturas	106
2.4.11. Nivel de enseñanza	107
2.4.12. Pronunciación	107
2.5. La iconoestructura	107
2.6. La medioestructura	109
2.7. Tipología de diccionarios	110
3. Lingüística aplicada	120
3.1. La lingüística aplicada	120
3.2. Conocimiento fraseológico	122
3.3. <i>Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación</i>	125
3.4. <i>Plan Curricular del Instituto Cervantes</i>	135
CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN	146
1. Diccionarios generales	150
1.1. <i>DLE – Diccionario de la Lengua Española (2014)</i>	151
1.2. <i>CLAVE – Diccionario de uso del español actual (2012)</i>	157
2. Diccionarios monolingües de aprendizaje de ELE	164
2.1. <i>DEE – Diccionario de español para extranjeros (2002)</i>	165
2.2. <i>DS – Diccionario Salamanca (2006)</i>	170
2.3. <i>DIPELE – Diccionario para la enseñanza de la lengua española. Español para extranjeros (2011)</i>	175
3. Diccionarios especializados en el material fraseológico	180
3.1. <i>DFDEA – Diccionario fraseológico documentado del español actual (2018)</i>	181
3.2. <i>DFEM – Diccionario fraseológico del español moderno (2004)</i>	192
3.3. <i>DICLOCVER, DICLOCADV y DICLOCNAP – Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza de español (2002), Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza de español (2005) y Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza de español (2008)</i>	200
3.4. <i>DICE – Diccionario de colocaciones del español (2004)</i>	210
3.5. <i>RM – Refranero multilingüe (2009)</i>	212
3.6. <i>70REE – 70 refranes para la enseñanza del español (2008)</i>	214
3.7. <i>DEMCV – Diccionario electrónico multilingüe de construcciones verbales aplicado a la traducción</i>	215
3.8. <i>DPDE – Diccionario de partículas discursivas del español (2008)</i>	216
4. Cuadros-resúmenes	218
CAPÍTULO III. ESTUDIO EMPÍRICO	223
1. Características de la investigación	224
1.1. Objetivos	224
1.2. Diseño	225
1.3. Preguntas de investigación	226
1.4. Variables	227
1.5. Muestra	228
1.6. Muestreo	230

1.7. Criterios para la creación de los instrumentos	230
1.8. Fuentes para la creación de los instrumentos	239
1.9. Fases de la investigación	248
2. Herramientas lexicográficas	250
2.1. Megaestructura de la muestra lexicográfica. Nivel A1-A2	251
2.2. Macroestructura de la muestra lexicográfica. Nivel A1-A2	253
2.3. Microestructura de la muestra lexicográfica. Nivel A1-A2	257
2.4. Iconoestructura de la muestra lexicográfica. Nivel A1-A2	266
2.5. Medioestructura de la muestra lexicográfica. Nivel A1-A2	267
2.6. Macroestructura de la muestra lexicográfica. Nivel B1-B2	269
2.7. Microestructura de la muestra lexicográfica. Nivel B1-B2	275
2.8. Ejemplos de fichas lexicográficas. Nivel B1-B2	284
2.9. Macroestructura de la muestra lexicográfica. Nivel C1-C2	288
2.10. Microestructura de la muestra lexicográfica. Nivel C1-C2	293
2.11. Ejemplos de fichas lexicográficas. Nivel C1-C2	300
2.12. Nivelación de las fichas lexicográficas	304
3. Cuestionario. Nivel A1-A2	307
3.1. Características del cuestionario	307
3.2. Validación interna	312
3.3. Validación externa	315
4. Resultados	331
5. Discusión de resultados	331
CONCLUSIONES	345
BIBLIOGRAFÍA	356
1. Bibliografía general	356
2. Diccionarios	378
3. Corpus	380
4. Manuales	380
RESÚMENES	383
ANEXOS	388
1. Índice de tablas	388
2. Índice de figuras	391
3. Índice de gráficos	392
4. Índice de ilustraciones	392
5. Listado de abreviaturas	392
6. Índice de anexos	395
6.1. Macroestructura nivel A1-A2 por manual	396
6.2. Macroestructura nivel A1-A2 por diccionario	401
6.3. Macroestructura nivel B1-B2 por manual	403
6.4. Macroestructura nivel B1-B2 por diccionario	429
6.5. Macroestructura nivel C1-C2 por manual	439
6.6. Macroestructura nivel C1-C2 por diccionario	466

6.7. Muestra lexicográfica locucional nivel A1-A2	486
6.8. Ilustraciones. Nivel A1-A2	525
6.9. Plantilla de evaluación interna de la muestra lexicográfica. Nivel A1-A2	529
6.10. Cuestionario fraseológico locucional. Nivel A1-A2	530
6.11. Hoja de confirmación del uso de los datos	537
6.12. Instrucciones para la realización del cuestionario	539
6.13. Validación externa. Correo modelo Fase A	540
6.14. Validación externa. Correo modelo Fase B	541
6.15. Modelo de pregunta a validar. Fase A	543
6.16. Modelo de pregunta a validar. Fase B	544
6.17. Comentarios de los expertos. Fase B	545
BIODATA	557

A mis padres, José Miguel y M^a Pilar,
y a mis compañeros de vida, Jope y Fran,
por hacerme llegar hasta aquí.
¡Gracias!

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quisiera transmitir mi agradecimiento a la tutora de este trabajo, Ivana Lončar, por su dedicación y su entrega y, en especial, por haber creído en mí desde que nos conocimos en 2013. Todavía recuerdo mi cara de entusiasmo cuando en aquel piso de Jerónima Llorente me comentó su plan: era el momento de iniciar la tesis. Obviamente, no pude resistirme a su iniciativa y *nos pusimos mano a la obra*. En efecto, siempre me ha animado a continuar pese a que alguna vez el cansancio, la desesperación y el desánimo suponían todo un reto para ambas. Honestamente, gracias por descubrirme el apasionante mundo de la investigación y, cómo no, de la fraseología.

En segundo lugar, quiero agradecer la generosidad del profesor Manuel Martí. Su amabilidad no solo estuvo presente en el terreno académico al resolverme cada una de mis inquietudes sino, en particular, en el plano humano. Así, pude aprender de sus conocimientos y de su sabiduría. Seguidamente, quiero dar las gracias a la profesora y magnífica lexicógrafa, Concepción Maldonado. Ella también ha estado presente a lo largo de todo este proceso, desde la primera toma de contacto en el Hotel Don Pío, pasando por las diferentes fases de la investigación, hasta aquel encuentro tan fructífero en su despacho. Siempre sus palabras fueron honestas, sinceras y, ante todo, cariñosas. También, quiero agradecer la colaboración altruista de los expertos que participaron en la validación de esta tesis: Esteban Montoro, Ana Ruiz, M^a Eugenia Olímpio de Oliveira, Elena Dal Maso, Mateo Beni, Petra Špadić, Anita Pavić, Anđelka Pejović, Leticia López, Rubén Béjar, Adrián Gómez, Carmen Hernández y Aneta Trivić.

Además, quiero dar las gracias a tres grandes amigas: Jope, Ana Carballal y Ana Blanco. A la primera la conocí en la aventura que me hizo crecer en Zadar como persona. Juntas emprendimos el camino de la investigación, sus alegrías y sus sinsabores, nuestra primera publicación y nuestro primer congreso. Nadie como ella ha entendido mi estado de ánimo en cada momento. Por su lado, Ana C. y Ana B. me facilitaron mi paso por el mundo laboral en ELE y por diversas circunstancias se han convertido en mis principales pilares en Madrid. Las tres, con las palabras justas del momento, me animaron a seguir diariamente en la tesis, pues me brindaron largas conversaciones telefónicas y en persona, de paseo con Olivia o con Santi, siempre con un tiempo dedicado a mí y a mis preocupaciones fraseológicas. Estoy segura de que ya no van a olvidar las locuciones. En definitiva, muchas gracias a las tres por vuestra

amistad incondicional, por vuestros sabios consejos y por la amabilidad que me habéis transmitido a lo largo de este proceso.

También, quiero agradecer a todas las personas madrileñas que han estado a mi lado a lo largo de estos años: a Carmen Hernández, dispuesta a transmitirme sus experiencias en ELE; a Anna Doquin, especialista en metodología, quien no dudó en darme siempre la orientación que necesitaba; a todos mis compañeros del Centro de Estudios Hispánicos de la Universidad Nebrija. Todos ellos me vieron crecer al mismo tiempo que la tesis iba tomando su forma. Sin duda alguna, sus palabras y sus abrazos han sido cruciales para llegar hasta aquí.

A mis amigas y amigos de mi pueblo, Villamalea. Ellos siempre se mostraron seguros de que lograría mi meta y así me lo transmitieron. Nadie como ellos me ha sabido dar el tiempo que necesitaba para demostrarles lo mucho que los quiero y lo importante que es para mí dar este paso. En especial, gracias a mis amigas del alma, M^a Eulalia, M^a Cruz, Raquel, Leticia y Lucía, y a mis compañeros filólogos, Cristina, Bea, Ana Belén y Rubén. Por supuesto, gracias a mi querido amigo Ramón, por saber preparar una buena cena mexicana cuando más lo necesitaba y por descubrirme mundos recónditos a diario. Es un lujo poder crecer personal y profesionalmente teniendo personas como tú tan cerca.

Finalmente, quería dedicar unas líneas a mi familia. Primeramente, a mis padres por ser partícipes de este sueño con la misma ilusión que yo, por preocuparse por mis sentimientos y por ofrecerme todas las posibilidades que tenían en sus manos. De ellos aprendí que todo sacrificio y esfuerzo tiene su recompensa, solo se necesita una firme constancia en ello. A mis abuelos maternos, Josefa y Antonio, por su amor incondicional desde el primer día que me tuvieron entre sus brazos. A mis abuelos paternos, Severina y Miguel. A mi prima M^a Amparo por sus dotes artísticas. A todos mis tíos y primos por apreciar el esfuerzo que suponía renunciar a tantos encuentros familiares. A M^a Carmen y a Javi, por su preocupación constante y por su apoyo diario. A M^a Teresa, por mostrar su inquietud en mi quehacer diario. A Fran, por ser la persona que más ha vivido de primera mano toda la evolución de esta tesis, siempre dispuesto a recordarme lo realmente importante en cada momento y a dedicarme unas bonitas palabras. Soy consciente de lo difícil que ha sido sobrellevar el cansancio, los nervios y las inseguridades propias de este proceso. A él le agradezco también la inextricable tarea de ilustrar gran parte de la muestra lexicográfica, pues supo soportar todos los cambios que fueron sucediéndose hasta alcanzar la versión definitiva de la misma. Por todo ello, muchísimas gracias.

INTRODUCCIÓN

La presencia de las unidades fraseológicas es una constante en nuestro intercambio comunicativo corriente u ordinario. De hecho, estas unidades nos invaden desde el saludo matutino con nuestros compañeros de trabajo *¡Buenos días!*, *¿qué tal?*, continuando por las reiteradas ocasiones que exacerbamos nuestra realidad inmediata, por ejemplo, el frío *de mil demonios* que hace en la oficina o el tiempo *de perros* que hace durante los meses más fríos frente a las *noches toledanas* de la estación estival. Además, las mismas se integran en múltiples contextos, bien para enfatizar los consejos que ofrecemos o que recibimos en un día, pongamos por caso, *el que juega con fuego se quema* o *quien a mal árbol se arrima, mala sombra le cobija*, bien con el fin de agudizar el escaso número de personas que han asistido a un evento y el uso de la locución *cuatro gatos* o bien con el objeto de intensificar el mal sabor de aquella sopa que nos supo *a rayos*, entre otros.

Por ello, al ser conscientes como hablantes nativos de español de la recurrencia de las unidades fraseológicas (en adelante, UF) y de su necesidad en el intercambio lingüístico, nuestra atención se desvió al trato que reciben dichas unidades en el aprendizaje del español como lengua extranjera (en adelante, ELE). Dicho interés emanó, más bien, de las frustraciones que nos transmitían con asiduidad nuestros alumnos una vez que su comunicación en español traspasaba las fronteras del aula o, incluso, en el momento que tenían que interactuar con el personal administrativo de la propia universidad. A su vez, esta inquietud nos llevó a reflexionar sobre el conocimiento fraseológico que disponían nuestros estudiantes, en particular. Con tal fin y para acotar el campo de estudio, se decidió individualizar la observación y reflexión posterior únicamente a las locuciones. Por consiguiente, las colocaciones y los enunciados fraseológicos, partiendo de las tres esferas de Corpas Pastor (1996), quedan fuera de un análisis detallado en esta tesis doctoral.

Asimismo, se decidió indagar con mayor profundidad en la problemática de nuestro alumnado extranjero. Fruto de este estudio, entre otros obstáculos que ahora son descartados para la presente investigación, se halló la ausencia de obras lexicográficas adaptadas a los diferentes niveles de dominio lingüístico del alumnado, realidad ya aplicada debidamente, en cambio, en las gramáticas de ELE. Es decir, al comparar las necesidades lexicográficas de estudiantes de nivel básico (A1-A2), las de estudiantes de nivel intermedio (B1-B2) y las de estudiantes del nivel avanzado (C1-C2), según el *Marco Común Europeo de Referencia para*

el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación (en adelante, *MCER*), estas presentaron una naturaleza de diferente índole en función del nivel concreto de lengua.

Si para los primeros, partiendo de los principios de la Gramática Cognitiva y la relación entre la imagen y la lengua, parecía esencial una imagen que acompañara al lema a definir e, incluso, sustituyera dicha imagen a la propia definición en aquellas situaciones en las que una imagen aportara el sentido de una locución; sin embargo, para los últimos, se atisbaba primordial una información gramatical, semántica o pragmática descrita desde el foco del estudiante ELE. En especial, se apuntó la ausencia de unos elementos lexicográficos descritos desde la visión de ELE ya que, frente a la tendencia a considerar que un estudiante de nivel C1-C2 puede valerse de una obra lexicográfica general, pensada para el hablante nativo, el mismo puede sentirse desencantado con las soluciones propuestas en este tipo de diccionario. Así, la alternancia de indicativo o subjuntivo en su combinación con ciertas locuciones y la carga expresiva de mayor o menor certeza que acompaña el uso de uno u otro modo, póngase por caso la locución *tal vez*, se hace fundamental y, sin embargo, valga revisar el *Diccionario de la Lengua Española* de la RAE y la Asociación de Academias de la Lengua Española para ver su omisión total a dicho respecto.

La insatisfacción con los diccionarios publicados hasta la fecha, que reconocimos de nuestro alumnado, era todavía mayor en aquel caso concreto en el que el estudiante de cualquier lengua extranjera se siente más vulnerable. Este sentimiento sucede, primordialmente, en la primera etapa de aprendizaje: nivel A1-A2. A día de hoy, los diccionarios focalizados en el público extranjero adulto (no nos referimos aquí a los diccionarios escolares) no han reparado lo suficiente en la nivelación lingüística que supone acercar el material lexicográfico, en concreto el fraseográfico, a dicho nivel. En otras palabras, pese a que encontremos obras fraseográficas como las propuestas por Penadés Martínez (2002, 2005 y 2008) que sugieren el nivel de lengua al que pertenece una determinada entrada, en ellas no se ajusta el nivel al que, supuestamente, está dirigida dicha entrada. Al mismo tiempo, en los tres diccionarios se elude cualquier referencia al nivel básico.

Asimismo, al escollo del nivel de lengua empleado en los diccionarios que ha de vencer, de forma más ardua, el estudiante de nivel A1-A2, se adscribe la idiosincrasia que habita alrededor de las locuciones. Dicho de otra forma y de un modo condesado, en las locuciones,

la pluriverbalidad, la fijación, la idiomaticidad o las anomalías sintácticas, principalmente, suponen todo un reto para el estudiante de ELE. Esto es, sin duda, el punto de partida de nuestra investigación en la cual se pretende verificar cómo el diccionario puede ayudar o, al menos, facilitar el conocimiento fraseológico locucional. Concretamente, se intentará constatar cómo el diccionario didáctico monolingüe puede favorecer el conocimiento fraseológico del alumnado. El hecho de que, en esta investigación, nos valgamos de una obra monolingüe está motivado por el perfil multilingüe de nuestros estudiantes. Es decir, en nuestro contexto de enseñanza, en un mismo grupo de clase, la lengua materna no es coincidente en la totalidad de los estudiantes. Por el contrario, al situarse el estudio en un marco de inmersión lingüística de ELE en la ciudad de Madrid, nos encontramos con nacionalidades, tales como: china, coreana, japonesa, iraní, estadounidense, alemana, italiana o francesa.

El requerimiento de un diccionario ajustado a las necesidades concretas del alumno de ELE en función de su nivel de lengua es innegable, del mismo modo que se parte del postulado de que el manejo óptimo de un diccionario es *entrenable* como otras habilidades, pero, eso sí, requiere de una dedicación previa y de una predisposición tanto del alumnado como del profesorado. De ahí que, igual que a una persona le resulte costoso correr 20 km el primer día que se lo proponga, tampoco un estudiante podrá entender toda la información fraseográfica que captan sus pupilas en su primer día de uso de un diccionario. En el logro de dicho objetivo, como bien atinó Lorente Casafont (2017), mucho tiene que aportar el uso ya de los diccionarios electrónicos por su inmediatez de la búsqueda y los genes digitales de nuestros destinatarios: el estudiante de ELE.

La tesis doctoral, por tanto, se enmarca en dos áreas de la lingüística: en primer lugar, la fraseología y lo relativo a las unidades fraseológicas (en exclusiva, a las locuciones); y en segundo lugar, la lexicografía, en particular, la lexicografía orientada hacia los diccionarios didácticos. Asimismo, en última instancia, se ha de destacar el consiguiente contexto de aplicación de la fraseología y la lexicografía a la enseñanza de ELE. Por lo tanto, concretamente, la tesis doctoral se enmarca dentro de la fraseografía en el ámbito de la lingüística aplicada.

También se ha de exponer qué ocurre desde la perspectiva del profesor. Así, si para el estudiante se presuponía complicado el manejo de diccionarios en lo que competía a las UF,

para el profesor resulta especialmente enmarañado: seleccionar qué unidades fraseológicas han de ser tratadas en clase ante la falta de mínimos fraseológicos locucionales por niveles de dominio, qué diccionarios recomendar a nuestro destinatario multicultural o cómo motivar entre nuestros estudiantes el propio manejo de un diccionario. En definitiva, las locuciones frente a las palabras monoverbales, por las características que se describirán, suponen un desafío bidireccional y simétrico entre el discente y el docente.

Asimismo, se debe poner de relieve el trato discriminatorio de las UF, si se compara la explotación de, según nuestro interés último, las locuciones en los niveles iniciales con respecto a los niveles avanzados. Sin duda alguna, las locuciones forman parte de la lengua, por lo que su enseñanza o su reflejo lexicográfico no pueden quedar relegados exclusivamente a los niveles avanzados. De manera rotunda y desde la atención puesta en el léxico, lo expone Higuera García (2009: 126):

“[...] aprender léxico es un proceso decisivo para mejorar la competencia comunicativa de nuestros alumnos, sobre todo si aceptamos que la enseñanza del léxico abarca no sólo palabras, sino también frases hechas, expresiones institucionalizadas y combinaciones sintagmáticas”.

Otra certeza en vínculo con las locuciones es su presencia, a veces cuestionable, en los manuales. Esta herramienta, a lo largo de la tesis doctoral, será analizada al detalle por ser, según nuestra creencia, el instrumento más próximo en al aprendizaje del estudiante en un contexto de enseñanza reglada o formal. Sin embargo, lo que se pone en entredicho es la explotación ciertamente didáctica de las locuciones en los manuales y de ahí que el diccionario pueda ser usado como un instrumento de consulta. Ya en artículos de hace más de dos décadas, incluso, y en autores como Forment Fernández (1997, 2000) o Vázquez Fernández y Bueso Fernández (1998), se reconoce una evolución en la propia técnica de aprendizaje de las UF, desde las listas interminables de locuciones hasta su aprendizaje por funciones comunicativas. Esto es, se percibe, claramente, una mejoría en la fraseodidáctica, que ha supuesto el reemplazamiento de los métodos más estructuralistas hasta aquellos más constructivistas orientados a un aprendizaje activo. Desde luego, mucho tuvo que ver en dicho progreso de la enseñanza de ELE las aportaciones surgidas tras el nacimiento del *MCER* y del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (en adelante, *PCIC*). Ahora bien, tal y como apuntó Pérez Serrano (2015), ambas obras de referencia, como se verá posteriormente, no ofrecen

siempre las respuestas deseadas por sus sutiles sugerencias y por sus listados abiertos, en lo que a las locuciones se refiere.

La presente tesis doctoral, por lo tanto, persigue desarrollar el conocimiento fraseológico de los estudiantes de ELE a través de una herramienta lexicográfica monolingüe ajustada a los distintos niveles de dominio de lengua según el *MCER*. Para tal fin, se parte de unos objetivos específicos: examinar las características sintácticas y semánticas de una unidad fraseológica (concretamente, de las locuciones), delimitar qué subtipos de locuciones se hallan dentro del campo de estudio; diseñar una planta lexicográfica para el nivel A1-A2, analizar una serie de manuales de ELE de carácter general de nivel A1-A2, de nivel B1-B2 y de nivel C1-C2, confeccionar un cuestionario propio que permita evaluar el conocimiento fraseológico locucional de los estudiantes de ELE de nivel A1-A2 y determinar el conocimiento fraseológico (en concreto, de las locuciones) que poseen los discentes de ELE de nivel A1-A2, contrastando los resultados obtenidos en los dos grupos de informantes (grupo control y grupo experimental). Para tal fin, se parte de una hipótesis general. Esta es: la puntuación obtenida en el cuestionario fraseológico locucional de nivel A1-A2 será mayor en aquellos informantes que utilicen la herramienta lexicográfica aportada en esta investigación. Asimismo, otros objetivos secundarios se basan en diseñar una planta lexicográfica para el nivel B1-B2 y otra para el C1-C2. Uno de los fines últimos, consiguientemente, es ofrecer una muestra de cómo la ficha lexicográfica de locuciones puede ser implementada de manera progresiva ascendente de un nivel a otro.

Para responder a cada uno de estos interrogantes, la tesis doctoral se conforma de tres capítulos, los cuales se describen brevemente en las líneas que siguen.

El capítulo I está ocupado por el *Marco teórico*. En él, se desarrollan tres áreas: la fraseología, la lexicografía y la lingüística aplicada, focalizadas en el punto vista de la enseñanza de lenguas extranjeras, en concreto, del español como lengua extranjera. Por este motivo, el capítulo presente, a su vez, alberga una división tripartita.

En la primera de ellas, dedicada al ámbito fraseológico, se realiza un recorrido por la propia consolidación de la fraseología como disciplina independiente y autónoma (*apartado 1.1.*) así como una caracterización de otras subdisciplinas próximas a ella (frasografía, fraseodidáctica, fraseopragmática, paremiología y paremiografía) (*apartado 1.2.*). Seguidamente, se aporta una descripción detallada de las particularidades que presentan las

unidades fraseológicas en general, esto es, lo relativo a la pluriverbalidad, idiomaticidad, fijación, institucionalización, carácter anómalo, frecuencia y gradualidad (*apartado 1.3.*). Después, se esgrime una exposición de las características más relevantes de las locuciones así como de los distintos tipos de locuciones que se atienden en esta investigación (*apartado 1.4.*), una exposición de las características y los distintos tipos de colocaciones (*apartado 1.5.*) y una presentación de las características y los distintos tipos de enunciados fraseológicos (*apartado 1.6.*).

En la segunda parte de este capítulo, centrada en el ámbito lexicográfico, se lleva a cabo una revisión de la lexicografía como concepto (*apartado 2.1.*) y un examen de las particularidades que conciernen a la megaestructura (*apartado 2.2.*). A continuación, se analizan (*apartado 2.3.*) diferentes aspectos que atañen a la macroestructura y, en concreto, a la repercusión de la lematización y su respectiva problemática en las locuciones. Después, el foco se centra en los diferentes elementos del artículo lexicográfico, tales como, la acepción, la definición, la etimología, la ortografía, las marcas, las locuciones sinónimas y antónimas, los ejemplos, la información gramatical y pragmática, los signos y abreviaturas, el nivel de enseñanza y la pronunciación (*apartado 2.4.*). Más tarde, se presenta la caracterización de la iconoestructura (*apartado 2.5.*) y de la medioestructura (*apartado 2.6.*). Esta subparte del *Marco teórico* se cierra con el desarrollo de una presentación de la tipología de diccionarios así como de aquellos argumentos que se presentan a favor y en contra de la preponderancia del uso de un determinado tipo frente a otro (*apartado 2.7.*).

En la tercera y última parte del *Marco teórico*, los postulados se concentran en torno a la lingüística aplicada. Para ello, este apartado se bifurca en cuatro ejes: la definición y el origen de la lingüística aplicada y la enseñanza de segundas lenguas, en especial, del español (*apartado 3.1.*); una descripción de aquello que entendemos como ‘conocimiento fraseológico’ (*apartado 3.2.*); la descripción y los principales postulados del *MCER* (*apartado 3.3.*); y en último lugar, la descripción y los principales postulados del *PCIC* (*apartado 3.4.*).

En el capítulo II se atiende al *Estado de la cuestión*. Para el desarrollo de nuestras fichas lexicográficas ha sido esencial analizar, indagar y evaluar qué se había hecho hasta momento en los diccionarios. Para ello, se decidió examinar diccionarios de tres tipologías, pues cada una, desde su perspectiva aporta herramientas útiles para la investigación. De esta manera, se analizan dos diccionarios generales: *el Diccionario de la Lengua Española* (2014) y el

Diccionario Clave de la editorial SM (2012) (en adelante *CLAVE*), (*apartado 1.1.* y *apartado 1.2.*, respectivamente).

En segundo lugar, se procede al examen de los diccionarios dedicados a la enseñanza del español como lengua extranjera. En este grupo se incluyen: *Diccionario de español para extranjeros* (2002) (en adelante, *DEE*), el *Diccionario Salamanca* (2006) (en adelante, *DS*) y el *Diccionario para la enseñanza de la lengua española. Español para extranjeros* (2011) (en adelante, *DIPELE*), (*apartado 2.1.*, *2.2.* y *2.3.*, respectivamente).

En última instancia, la atención se focaliza en los diccionarios que, de manera exclusiva, dedican su macroestructura a las unidades fraseológicas. Para ello, se analizarán: el *Diccionario fraseológico documentado del español actual* (2018) (en adelante, *DFDEA*), el *Diccionario fraseológico del español moderno* (2004) (en adelante, *DFEM*), el *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza de español* (2002) (en adelante, *DICLOCVER*), el *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza de español* (2005) (en adelante, *DICLOCADV*) y el *Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales* (2008) (en adelante, *DICLOCNAP*), (*apartado 3.1.*, *3.2.* y *3.3.*, respectivamente).

En el capítulo III, se presenta todo lo relativo al estudio empírico de la investigación. Para dicho fin, el *Estudio empírico* se deslinda en cinco bloques. Se presentan a continuación.

En el primer subapartado, se aúnan: los objetivos de la investigación, el diseño de investigación, las preguntas de investigación, las variables, la muestra, el muestreo, los criterios para la creación de los instrumentos de investigación, las fuentes para la creación de los instrumentos de investigación y las distintas fases que se han tenido lugar en la investigación (*apartados 1.1.*, *1.2.*, *1.3.*, *1.4.*, *1.5.*, *1.6.*, *1.7.*, *1.8.* y *1.9.*, respectivamente).

En el segundo subapartado, la atención se dirige a la parte propiamente lexicográfica. De ahí que se presenten: la muestra lexicográfica de nivel A1-A2 (*apartado 2.*), además de la explicación de su respectiva megaestructura (*apartado 2.1.*), de la macroestructura (*apartado 2.2.*), de la microestructura (*apartado 2.3.*), de la iconoestructura (*apartado 2.4.*) y de la medioestructura (*apartado 2.5.*). Seguidamente, se procede a la caracterización de la macroestructura del nivel B1-B2 (*apartado 2.6.*), de la microestructura (*apartado 2.7.*) y de los ejemplos de fichas lexicográficas (*apartado 2.8.*). En último lugar, a colación del nivel C1-C2, se recogen: su macroestructura (*apartado 2.9.*), su microestructura (*apartado 2.10.*) y sus respectivos ejemplos de fichas lexicográficas (*apartado 2.11.*). Finalmente, se posee una


descripción de la evolución de las fichas lexicográficas en los distintos niveles (*apartado 2.12.*).

El tercer subapartado, se dirige hacia todo lo relativo al cuestionario fraseológico locucional de nivel A1-A2. De esta manera, se observan: las características del cuestionario (*apartado 3.1.*), la validación interna del cuestionario (*apartado 3.2.*) y la validación externa por juicio de expertos (*apartado 3.3.*).

Los siguientes subapartados giran en torno a los resultados obtenidos en la propia investigación (*apartado 4.*) y, por último, a la discusión de dichos resultados (*apartado 5.*). A su vez, en la discusión de resultados se ejecutará un análisis tanto general como particular de los resultados obtenidos.

Para terminar, la tesis se cierra con la exposición de las conclusiones, en las cuales también se incluyen las limitaciones de dicha investigación así como posibles líneas de investigación futuras.

En definitiva, el objetivo primero de esta tesis doctoral es examinar el conocimiento fraseológico de los discentes de ELE de nivel A1-A2 a través de nuestra propuesta lexicográfica diseñada a propósito para este perfil. Junto a ello, es de vital importancia plantear las plantas lexicográficas de los niveles B1-B2 y C1-C2, así como una serie de ejemplos que atestigüen nuestra propuesta para verificar, de esta forma, cómo se puede nivelar la información fraseográfica presentada en un diccionario. Por todo ello, esperamos que este estudio pueda aportar unas bases holísticas en el terreno de la fraseografía aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera.

The seal of the University of Zadar is a circular emblem. It features a central illustration of a building with a dome and columns. The text "SVEUČILIŠTE" is on the left, "U ZADRU" is on the right, and "UNIVERSITAS STUDIORUM JADERTINA" is at the bottom. The years "1396" and "2002" are also present on the left and right sides respectively.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Fraseología

Lexicografía

Lingüística aplicada: ELE

¿Qué hay de la Fraseografía?

¡y no saber adónde vamos,
ni de dónde venimos!

Lo fatal, R. Darío

1. ASPECTOS FRASEOLÓGICOS

A lo largo del primer bloque del *Marco teórico* nos centraremos en los aspectos fraseológicos de mayor calibre para la investigación, ahora bien, priorizando todo lo que rodea a las locuciones. Para ello, a lo largo de las páginas que se siguen, se procederá a la presentación del desarrollo de la fraseología en lo que concierne a la lengua española (*apartado 1.1.*); se dibujarán unas líneas divisorias entre las distintas subdisciplinas fraseológicas que, de un modo o de otro, tienen como objeto de estudio las unidades fraseológicas desde diferentes focos de atención (fraseología, fraseografía, fraseodidáctica, fraseopragmática, paremiología y paremiografía) (*apartado 1.2.*).

Ulteriormente, en el *apartado 1.3.*, se recogerán las características que atañen al conjunto fraseológico en general. Estas son: pluriverbalidad, idiomática, fijación, institucionalización, carácter anómalo, frecuencia de aparición y gradualidad. En el *apartado 1.4.* se describen el concepto de locución así como los distintos subtipos (locución nominal, pronominal, verbal, adverbial, adjetival, preposicional y conjuntiva). El *apartado 1.5.* y el *apartado 1.6.* se dedican, respectivamente, a la caracterización de las colocaciones y de los enunciados fraseológicos. Como consecuencia, en los tres últimos apartados la atención gira en torno a las tres esferas de Corpas Pastor (1996).

1.1. La fraseología en el terreno de la lengua española

La fraseología del español se considera una gran deudora de sus precursores soviéticos, pues fueron los que dieron los primeros pasos en la centuria pasada de lo que hoy concebimos como fraseología, en tanto que iniciaron, ellos mismos, la clasificación del material fraseológico. La fraseología, de hecho, debe su nacimiento a los fraseólogos de la lengua rusa (Ruiz Gurillo, 1997: 14). Concretamente, en un primer momento, Bally fue quien, en su *Précis de stylistique* (1905, 1909), acuñó el término de fraseología, motivo por el cual muchos han denominado a este como padre de la fraseología. No obstante, se ha de aclarar que para el suizo, todavía en aquella etapa inicial, la fraseología se concebía como parte dependiente de la lexicología.

Posteriormente, resultó esencial el legado de Polivanov (1928), quien situaría a la fraseología, con respecto al léxico, en lugar idéntico, que la sintaxis en relación con la

morfología (Tristá Pérez, 1988: 10). Unos años más tarde, ya en la década de los años 40, Vinogradov se encargó de desarrollar con mayor profundidad la fraseología, en ese momento ya incluyendo una taxonomía de las UF en los distintos subtipos que integraban el material fraseológico con respecto a la lengua rusa.

Antes de entrar en el terreno de la lengua española con relación a la fraseología, cabe advertir que esta disciplina alcanzó un gran desarrollo en otras lenguas tales como la alemana, para la que destacaron Čermák, Fleischer, Burger y Korhonen; en la lengua inglesa, Gläser, Cowie, Howarth, Firth y Lewis; en la lengua francesa, Bally, Sechehaye, De Boer y Rey; en la lengua croata, Menac, Fink-Arsovski y Venturin, entre otras (Corpas Pastor, 2003: 40-42).

En vínculo con la fraseología española, fue en la década de los años 50, gracias a la figura de Casares, en el momento en el que se introdujeron los primeros apuntes teóricos de este campo de la lingüística en el ámbito del español, en la tercera parte de su *Introducción a la Lexicografía moderna (La locución, la frase proverbial, el refrán, el modismo)* (Penadés Martínez, 2012: 5). Resulta estimado comprobar cómo la obra del granadino, cuyo material interior se presentaba como unos apuntes para el Seminario de Lexicografía por encargo de la Real Academia Española para la redacción del *Diccionario Histórico de la Lengua*, se ha convertido en uno de los tesoros más valiosos y en una referencia indiscutible para el análisis de las UF. De un modo innegable, Casares y su obra constituyeron un hito trascendental en el desarrollo de la fraseología y, por supuesto, de la lexicografía en el ámbito español (Alvar Ezquerro, 1983: 31). En particular, esta realidad emanó de la ampliación de distintos tipos de locuciones, como por ejemplo, lo relativo a las catalogadas por el autor como locuciones nominativas y verbales (Montoro del Arco, 2004a: 225).

Durante esta fase primera encabezada por el autor del *Diccionario ideológico de la lengua española* (1942), aunque se dieron los primeros pasos hacia la configuración de la fraseología, todavía la misma no se calificó como una disciplina independiente. De igual manera, en los años siguientes a Casares, partiendo de las investigaciones de Ruiz Gurillo (1997: 33-44), para autores como Coseriu (1977), Telija (1975), Pottier (1975), Wotjak (1983) o Castillo Carballo (2000), la fraseología continuó postulándose como una subdisciplina dentro de la lexicología. Asimismo, Ruiz Gurillo apuntó igualmente que otras posturas defendieron la aglutinación de la fraseología dentro de la estilística (Gläser, 1986) o, incluso en otros casos como los de Pilz (1981) o Mendívil Giró (1998), se apostó por su carácter interdisciplinar. Ya

en la actualidad, en cambio, la fraseología ha conseguido el estatus de disciplina independiente de otras como la lexicografía, la lexicología, la estilística, la morfología, la sintaxis o la semántica; y, al mismo tiempo, se distingue de otras por su objeto de estudio: las unidades fraseológicas (Corpas Pastor, 1996; Ruiz Gurillo, 1997; Penadés Martínez, 1999a; Valero Gisbert, 2013).

Tras la consolidación de la fraseología como disciplina, los estudios que salieron a la luz analizaron los componentes fraseológicos desde diferentes posturas. Se enumeran los estudiosos más destacados que han colaborado con su dedicación y empeño a lo que hoy conocemos sobre el campo de fraseología: Zuluaga, Ruiz Gurillo, Carneado Moré, Tristán Pérez, Corpas Pastor, García-Page, Wotjak, Penadés Martínez, Martí Sánchez, Olza Moreno, Timofeeva, Pamies Bertrán, Luque Toro, Martínez Marín, Montoro del Arco, Mellado Blanco, Buján Otero, Iglesias Iglesias, Mansilla Pérez, Olímpio de Oliveira Silva, García-Mendall, Koike, Sevilla Muñoz, Alonso Ramos, Mendívil Giró, González Rey, Higuera García, Asensio González, entre otros.

Si bien el listado de estudiosos puede resultar amplio a primera vista, especialmente teniendo en cuenta que el nacimiento de la fraseología se produjo hace poco más de un siglo; no obstante, como advirtió Montoro del Arco (2006: 242), todavía faltan parcelas de la fraseología que requieren un estudio más pormenorizado y con un mayor esclarecimiento. De hecho, es indudable que la fraseología ha quedado relegada a un terreno de estudio de segunda orden, pues ha sido analizada ligeramente bajo otras categorías por las propias obras gramaticales. Una muestra de ello se percibe en el *Manual de la Nueva Gramática de la Lengua española (NGLE)*, obra publicada en 2010 que hizo por primera vez explícito en su índice la nomenclatura de locución (Valero Gisbert, 2012: 26).

Por su lado, Montoro del Arco (2005b) especificó cuáles habrían sido los infortunios de la fraseología dentro de la gramática, entre los que sobresalieron: la heterogeneidad en la terminología referida a la disciplina (expresión, giro, locución, modismo, idiomatismo, etc.), la tendencia a la generalización de las propiedades que caracterizan al conjunto fraseológico (pluriverbalidad, idiomatidad, fijación, etc.) y el papel que han desempeñado las UF dentro de las gramáticas de referencia, pues “la unidad palabra ha sido durante mucho tiempo el eje de la descripción lingüística” (2005b: 1278).

Una muestra de la falta de consolidación de la fraseología se percibe a la hora de determinar cuáles son las particularidades que cumplen las UF, en la falta de unanimidad en la consideración de las distintas clases de UF (para autores como García-Page Sánchez se diferencia entre locuciones verbales, oracionales y semioracionales; pero para otros como Penadés Martínez solo se habla de las primeras) o en la clasificación de todo el material fraseológico (por ejemplo, la unidad pluriverbal **los males nunca vienen solos**, considerada para unos como locución oracional y para otros como refrán). Asimismo, se echa en falta homogeneidad en la propia denominación que se otorga a las UF (*fraseologismo*¹, *unidad fraseológica*, *modismo*, *expresión idiomática*, *idiomatismo*, *construcción fraseológica*, etc.) y en la consideración de disciplinas afines a la fraseología, tales como la fraseodidáctica, la fraseografía y la paremiología. Todas estas disciplinas se tratarán seguidamente en el apartado 1.2..

Ahora bien, a pesar de que las notas teóricas fueron introducidas principalmente a mitad del siglo XX, la aparición de colecciones de sus unidades constitutivas, por el contrario, fueron mucho más pioneras en el tiempo. De hecho, desde el siglo XV hasta el XX se produjo, de manera intermitente, un elevado número de publicaciones de dichas obras. Entre ellas, Sevilla Muñoz (1996) resaltó: Dimas Capellán, 1510; Arací Benue, 1533; Vallés, 1549; Núñez de Toledo, 1555; Cervantes Saavedra, 1605 y 1615; Covarrubias, 1611; Correas, 1627; Sbarbi y Osuna, 1875; Rodríguez Marín, 1899; Cejador, 1921-1925; Martínez Kleiser, 1954; Caballero y Rubio, 1942; Iribarren Rodríguez, 1959; entre un largo etcétera.

Desde el plano de la glotodidáctica o la didáctica de lenguas y, en particular, desde la fraseodidáctica, la enseñanza de las UF se ha consolidado como un conocimiento que está en boga, siendo un ejemplo su aplicación en la enseñanza del español como lengua extranjera. Por esta razón, son innumerables las publicaciones anuales que se dedican al ámbito de la fraseológica en su vertiente didáctica. Algunos de los expertos más sobresalientes se recogen en esta enumeración: Higuera García (2006), Jirón Erwenne (2008), Lázaro Galilea (2001), Mendizábal de la Cruz (2016), Navajas Algaba (2007), Núñez-Román (2015), Orol González (2014), Luque Toro (2004), Ruiz Martínez (2004, 2005) o Fernández Lázaro (2014). Igualmente, otro elemento que prueba la vigencia de la fraseología se ve en los grupos de investigación de este ámbito (PAREFRAS, FRASESPAL, PHRASEONET, FRASYTRAM o

¹ Mellado Blanco (2004: 17) apunta su preferencia por el término *fraseologismo* por ser este el más difundido entre los estudios fraseológicos germánicos y por tratarse del “correlato inmediato de fraseología”.

FRASEMIA) y en los congresos centrados en tal temática, como los organizados por la asociación EUROPHRAS.

1.2. Fraseología, fraseografía, fraseodidáctica, fraseopragmática, paremiología y paremiografía

En algunas ocasiones puede confundirse un conjunto de términos que, por su particular tratamiento de las UF, se aproximan entre sí. Estos son: la fraseología con respecto a la fraseografía, la fraseodidáctica y la fraseopragmática, o la paremiología y su vínculo con la paremiografía. Sin embargo, cada una de estas subdisciplinas fraseológicas desarrolla un fin concreto y un trato específico de sus unidades de estudio, en concreto, de las UF. En otras palabras, en esta investigación se consideran áreas vinculantes por su objeto de estudio (las UF), pero, dadas las necesidades de la presente investigación y debido a las limitaciones espaciales y temporales de la misma, consideramos cada una de ellas como independientes con respecto a la disciplina de la que emanan: la fraseología. A continuación, se retoman las principales definiciones que se han dado en la bibliografía española para cada una de ellas.

En primer lugar, la fraseología, en este estudio, se considera como una disciplina lingüística encargada del estudio de las características (morfológicas, gramaticales, sintácticas, semánticas y pragmáticas) de las UF, así como de la distribución del material fraseológico en los distintos subtipos (locuciones, colocaciones y enunciados fraseológicos). Así, Tristán Pérez (1988: 153) formuló la siguiente definición para la fraseología como aquella que:

“[...] estudia las leyes que condicionan la falta de libertad de las palabras y de los significados de las palabras para combinarse; y la descripción de las combinaciones fijas de palabras según sus tipos, tanto en su estado actual como en su desarrollo histórico”.

Por su parte, la lexicógrafa y fraseóloga Penadés Martínez (2015d: 24) consideró la fraseología como una disciplina con la suficiente autonomía como para ser merecedora del estatus de “disciplina independiente”, la cual debe precisar consecuentemente de un marco teórico que la sustente:

“[...] disciplina lingüística independizada de las otras que, como ellas y como la propia lingüística, tiene un objeto de estudio y una finalidad, condiciones que se exigen en la elaboración de un cuerpo teórico”.

Tal y como acoge García-Page (2008: 39), la fraseología, si bien se ha considerado como una disciplina con vínculo directo con otras (gramática², morfología, sintaxis, semántica, pragmática³, lexicografía o lexicología⁴) o interdisciplinar, ha de ser tomada como una disciplina autónoma cuyo núcleo es el estudio de las UF. Ahora bien, dentro de la misma, se puede diferenciar entre una concepción estrecha, postulada por estudiosos españoles como Iñesta Mena y Pamies Bertrán (2002) o Montoro del Arco (2005c), cuyo núcleo de investigación se centra “en las UF que por su estructura son equivalentes a un sintagma (Tristá Pérez, 1998: 300); y una concepción ancha, vertiente en la que se haya, por ejemplo, Corpas Pastor⁵ (1996: 17), quien considera que dentro de la fraseología se ubican unidades de distinta idiosincrasia, tanto equivalentes a sintagmas como oraciones, como son en ciertos casos algunos enunciados fraseológicos.

La fraseología se postula en el *DLE* (2014), obra lexicográfica no especializada en la materia, en su quinta acepción como “parte de la lingüística que estudia las frases, los refranes, los modismos, los proverbios y otras unidades de sintaxis total o parcialmente fija”. Quedan, como consecuencia, recogidas las locuciones bajo “los modismos” u “otras unidades de sintaxis total o parcialmente fija” (*DLE*, 2014).

En lo que compete a la fraseografía, vertiente aplicada de la fraseología, se situó el origen de la misma en una rama dependiente de la lexicografía que desempeñó la labor de los postulados teóricos y prácticos de los diccionarios fraseológicos. El vínculo establecido entre fraseografía y lexicografía lo señaló Tristá Pérez a partir de los postulados heredados de la Unión Soviética (1998: 169). Así, la fraseografía se correspondía con:

² La aproximación de la fraseología a otras disciplinas, lejos de tratarse como un problema, ha de entreverse como un apunte complementario en su propia definición. De esta manera, Mendivil Giró (1998: 39) apunta “una visión de la fraseología como un ámbito en el que gramática y pragmática deben coexistir y no entrar en colisión ni solapamiento” en su propia formulación.

³ Montoro del Arco (2006: 131) justifica la aproximación de la fraseología a la pragmática en aquellas UF “que se definen por su valor pragmático asociado a una situación comunicativa concreta (piénsese, en las fórmulas pragmáticas como son los saludos o las despedidas)”.

⁴ Sevilla Muñoz señala la dimensión poliléxica de las UF como el principal factor del vínculo entre fraseología y lexicología (2014: 7).

⁵ García-Page Sánchez (2008: 20), frente a nuestra consideración, sitúa a Corpas Pastor dentro de la concepción estrecha de la fraseología.

“[...] la rama de la lexicografía que tiene como objetivo la creación de los principios teóricos y los métodos prácticos que rigen la confección de los diferentes tipos de diccionarios fraseológicos. [...] Surgió después de largos años de desarrollo intenso y consecuente de la fraseología como ciencia”.

Asimismo, como afirma Olímpio de Oliveira Silva, la fraseografía se trata de una disciplina que se halla interconectada con la lexicografía y la fraseología, a causa del tratamiento lexicográfico que realiza de los enunciados fraseológicos; pero que, en cambio, gracias a los avances de la lingüística soviética, hoy podría considerarse una disciplina autónoma que “se ocupa solamente de la descripción lexicográfica del material fraseológico” (Carneado Moré, 1985 *apud* Olímpio de Oliveira Silva, 2007: 23).

Olímpio de Oliveira Silva, además, aportó una distinción entre la fraseografía teórica y práctica (2007: 27). Por una parte, la primera equivale a una:

“[...] disciplina lingüística que se ocupa, por una parte, de los principios teóricos y prácticos que rigen la inclusión de la fraseología en compilaciones léxicas (diccionarios, léxicos, vocabularios, glosarios, concordancias, etc.), tanto restringidas como generales”.

Por otra, la segunda se trata de:

“[...] del estudio crítico y descriptivo de estas compilaciones [...]. Lo que significa decir que el ámbito de interés de la fraseología comprende desde la presentación tipográfica seguida en la obra hasta la adecuación a los usuarios”.

Otra definición a la ya aportada es la que ofreció Penadés Martínez (2015d: 21). Para ella, la fraseografía quedaría reducida únicamente al tratamiento de las locuciones en una obra lexicográfica. En el caso de Corpas Pastor y Morvay (2002: 166), la fraseografía se corresponde con la “disciplina que se dedica a elaborar y poner en práctica los principios de tratamiento de las unidades fraseológicas en los diccionarios generales y fraseológicos”. De manera idéntica, se deduce la definición de fraseografía en la obra colectiva de Mellado Blanco, Buján Otero, Herrero Kaczmarek, Iglesias Iglesias y Mansilla Pérez (2010).

En vínculo con el término de fraseodidáctica, cabe destacar que es reciente, de 2001. El mismo fue tomado de la lingüística germánica por Larreta Zulategui y, posteriormente, incorporado por otros como Corpas Pastor (2003) o Núñez-Román (2015). A colación de la fraseodidáctica o didáctica de la fraseología de una lengua, se ha de afirmar que “se define no

solo como la didáctica de la fraseología de una lengua sino también como la didáctica de toda una lengua a través de su fraseología” (González Rey, 2012: 67). Según esta última autora, la fraseodidáctica, asimismo, persigue analizar las UF desde su enseñanza, bien como lengua materna, bien como lengua extranjera. A esta definición, Szyndler (2015: 201) añade un vértice más en torno a la fraseodidáctica, que permite la didáctica de la cultura (no exclusivamente de la lengua) de una comunidad a través del componente fraseológico. Sin embargo, este término aún queda obviado por el *DLE* (2014), a pesar de la proliferación de publicaciones y métodos que se encargan del desarrollo de la fraseodidáctica.

En lo que concierne a la fraseopragmática, subdisciplina fraseológica, se ha de afirmar que se trata de una vertiente lingüística que se acerca a las UF desde una perspectiva pragmática. En palabras de Olza Moreno y Manero Richard (2013), la fraseopragmática se ocupa del significado fraseológico en función del contexto real de producción. En otros términos, a la definición de pragmática de Levinson (1989: 23), quien afirma que “es el estudio de la deixis (al menos en parte), la implicatura, la presuposición, los actos de habla y varios aspectos de la estructura del discurso”, cabría añadir el estudio de estos factores en las propias UF. De esta manera, las UF pueden desempeñar, por ejemplo, un valor atenuador, como sucede en la locución pronominal **un servidor**, la cual se utiliza para mostrar una cierta sumisión y evitar, así, hablar en primera persona (Montoro del Arco, 2013: 389); o un valor intensificador como en **que te mueres** (que intensifica un estado) o en **anda que no es** (que intensifica una propiedad (Torrent-Lenzen, 2013: 407-408).

Por su parte, la paremiografía es la disciplina encargada de la compilación de paremias. No obstante, si por algo sobresale la paremiografía es por ser, justamente, la disciplina pionera con respecto a las otras mencionadas anteriormente, pues la lengua española cuenta desde el siglo XIV con una amplia colección de obras paremiográficas. Así ya lo especificó Sevilla Muñoz (1996: 641) enumerando un vasto número de obras. Algunas de las más sobresalientes son: *Romancea Proverbiorum* (s. XIX) y *Seniloquium* (s. XV).

Por último, la paremiología, cuyos padres en España vienen de la mano de las figuras de Vallés y Mal Lara (s. XVI), se identifica como “una subdisciplina fraseológica cuya función versa sobre el estudio y el análisis de todo aquello cuanto acontece sobre las paremias” (Crida Álvarez y Sevilla Muñoz, 2015: 68). En cambio, el *DLE* (2014) simplifica su definición, otorgándole el valor de “tratado de refranes”. Esta definición se considera fragmentaria, pues

la paremiología abarca más allá de una compilación exclusiva de refranes, en otras palabras, las paremias son el término hiperónimo de frases proverbiales, citas y refranes (Corpas Pastor, 1996: 270). Asimismo, se ha advertir que para autores como García-Page Sánchez (2008: 8), la paremiología ha sido absorbida en el momento actual por la fraseología, la cual desempeñaría el término abarcador y la paremiología quedaría, como consecuencia, bajo su postulado. El resultado, en palabras del propio autor, sería el de la fraseología como un “cajón de sastre” que reúne todo el material más propio de “un carnaval lingüístico”.

1.3. Peculiaridades de las unidades fraseológicas

La caracterización de las unidades fraseológicas se aglutina esencialmente en torno a tres componentes: la pluriverbalidad, la idiomaticidad y la fijación (Ruiz Gurillo, 2001: 16 y ss.). Otros atributos adyacentes a la fraseología y, por ende, a las unidades que integran dicha disciplina, se corresponden con: la constitucionalización, el carácter anómalo y la frecuencia de uso. Ahora bien, cabe advertir que todas las particularidades fraseológicas enumeradas anteriormente se caracterizan, a su vez, por la gradualidad con la que se manifiestan en las distintas unidades fraseológicas⁶ (esto es, colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos), pues ninguna de las propiedades citadas se declara en el mismo grado en todo el conjunto fraseológico⁷.

Como unidad fraseológica se opta por incluir bajo este acervo a:

“[...] todas las combinaciones de palabras que muestran un alto grado de fijación en su forma y en su significado, [...] que se corresponden a distintos niveles lingüísticos, equivalentes a sintagmas libres, a oraciones y a textos” (Penadés Martínez, 1999a: 11-12).

Se procede a la explicación de cada una de las propiedades fraseológicas. No obstante, cabe advertir que dicha descripción se centra particularmente en lo relativo a las locuciones

⁶ El análisis de las propiedades fraseológicas hace referencia a las tres esferas marcadas por Corpas Pastor (1996): colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos.

⁷ Según Ruiz Gurillo, “si en un lugar de adoptar una concepción discreta se considera que la fraseología puede definirse porque sus unidades presentan varios rasgos, aunque no todas ellas responden a todos y cada uno de los mismos, y a su vez, se tratan las características mencionadas por los diferentes autores, a menudo desde la óptica de la irregularidad, como las verdaderas cualidades de la fraseología, podrá construirse un modelo que dé cuenta de su idiosincrasia” (1998: 13).

porque son estas el centro de nuestra investigación, aunque se intenta extrapolar dichos rasgos también a lo concerniente a las colocaciones y enunciados fraseológicos.

1.3.1. Pluriverbalidad

La pluriverbalidad, frente a la monoverbalidad, de las UF se basa en el hecho de que estas unidades lingüísticas están formadas por dos o más lexemas, esto es, la combinación de dos o más palabras separadas en el sistema gráfico. Se aprecia este apunte formal en locuciones como **que es un gusto, hacer dedo o las tantas**; en colocaciones como **entrar ganas, alegría loca o puro aburrimiento**; y en enunciados fraseológicos tales como **¡Feliz cumpleaños!, del dicho al hecho va un trecho o el coche de San Fernando, un ratito a pie y otro andando**.

Tristán Pérez (1988: 16) afirma que “todo fraseologismo debe estar integrado por dos o más palabras, una de las cuales, deberá ser una palabra plena”. De forma similar, Čermák Bertrán (1998: 4) establece como uno de los criterios para identificar las expresiones idiomáticas, la combinación de al menos dos palabras.

En ocasiones, algunos componentes de las UF, además, solo sobreviven dentro de esta y fuera de ella no tienen cabida. Esto sucede, por ejemplo, con las locuciones adjetivas **a la virulé** y **al tuntún** en las que los lexemas *virulé* y *tuntún* no tienen su propia independencia externa.

La pluriverbalidad, conocida también como polilexicalidad, no se considera un rasgo inequívoco de hallarnos ante una UF, puesto que ya señalaron García-Page Sánchez⁸ (2008: 24) y Montoro del Arco (2008: 132-139) que otras unidades contienen dicha característica y no por ello son incluidas dentro del grupo fraseológico. Esta situación se halla en los compuestos sintagmáticos⁹ (**carro de la compra, molino de viento**), en los compuestos gráficos (**sacapuntas, abrelatas, calidad-precio**) y en los nombres propios o construcciones

⁸ Para este autor las colocaciones y las paremias se sitúan también en ese grupo de “estructuras no fraseológicas” que se ajustan a la pluriverbalidad. Este argumento no es compartido en la investigación que nos ocupa.

⁹ Término acuñado por Bustos Gisbert en su obra *La composición nominal* (1986). Como bien, indica García-Page Sánchez (2011: 129) no existe un acuerdo unánime en la denominación de estos grupos nominales, para unos colocaciones, para otros locuciones o, también, grupos nominales. Para el autor, se tratan, concretamente de falsos compuestos o pseudocompuestos, esto es, dos sintagmas nominales en oposición.

onímicas (**Unión Europea, Costa Mediterránea, Organización de Naciones Unidas**). Ahora bien, se ha de presuponer que si bien la pluriverbalidad no es un rasgo exclusivo de las UF sí que estas poseerán otras particularidades que les hacen diferir, por ejemplo, de los compuestos sintagmáticos y gráficos.

Otro caso que pone en duda la pluriverbalidad como uno de los factores primordiales en la determinación de la inclusión de ciertas unidades dentro del ámbito de la fraseología son las locuciones verbales con pronombre clítico, ya que nos enfrentamos frente unidades monoverbales o monoléxicas (un único lexema las integra) que, en cambio, son incluidas dentro de la fraseología. Este fenómeno fue señalado también debidamente por García-Page Sánchez (2010: 135 y ss.) en locuciones del tipo **dársela**¹⁰, **dárselas**, **palmarla**, **sudársela**, **pelársela**, **refanfinflársela**, entre otras.

1.3.2. Idiomática

La idiomática se define como aquella característica semántica que interviene en determinadas unidades fraseológicas cuyo significado no depende de la suma de los constituyentes de dicha unidad. En palabras de Zuluaga, esta característica privativa de ciertas unidades fraseológicas, como las locuciones, se caracteriza por tratarse del “rasgo semántico propio de ciertas construcciones lingüísticas fijas, cuyo sentido no puede establecerse a partir de los significados de sus elementos ni del de su combinación” (1980: 122). Por su parte, Martínez Marín (1996: 20) define la idiomática como “el significado translítico, idiomático, que no puede inferirse de los significados de sus componentes”. Otra definición similar es la aportada por Montoro del Arco (2006: 45), el cual afirma que se trata de “la propiedad que representan ciertas UF, por la cual el significado global de dicha unidad no es deducible del significado aislado de cada uno de los elementos constitutivos”.

A modo de ejemplo ilustrativo, la locución **entre dientes** posee el significado de “*con articulación confusa y poco perceptible*” (DICLOCADV, 2005), y lejos dista, por tanto, el significado derivado de una acción vinculada al conjunto dental en sí, por caso. De igual manera, la locución **hincar los codos** equivale al valor de “*estudiar con mucha aplicación*”

¹⁰ En estas locuciones, el pronombre clítico tiene la función de objeto directo (OD) y carece de referente. Por su parte, el pronombre *se* funciona también como signo diacrítico y conlleva diferencias de significado: *cascarla*, *cascársela*.

(DICLOCVER, 2002) y, por consecuencia, no al de clavar el antebrazo en una superficie. En cambio, convenientemente ya indicaría García-Page Sánchez (2006: 50) que si bien el significado de las locuciones dista de la transparencia semántica sí que:

“[...] el origen de una locución o el significado con que intervino una palabra polisémica en la composición de una locución son, muchísimas veces, determinantes para conocer el significado de bloque o figurado de una expresión”.

Frente a la explicada idiomaticidad se sitúa la transparencia, particularidad semántica que, por consecuencia, se considera propia de aquellas unidades lingüísticas cuyo significado nace de la suma de sus elementos constituyentes. Este es el caso de las colocaciones, también UF, pese a no poseer entre sus características la idiomaticidad sino la transparencia o la composicionalidad en lo que respecta a su significado. Un caso lo hallamos en **expresar afecto** y su valor de “*manifestar afecto*” (DICE, 2004). Otra colocación que verifica su transparencia intrínseca es **creciente ansiedad** y su respectivo significado “*de que aumenta (ese sentimiento)*” (DICE, 2004).

Penadés Martínez (2012: 9), partiendo de los postulados de Zuluaga (1980), citó aquellos elementos que atenuarían la idiomaticidad dentro de la categoría locucional¹¹:

- a) La inclusión de palabras diacríticas. Las palabras diacríticas son aquellas unidades que no pertenecen al sistema lingüístico y cuyo valor fuera de la locución es inexistente. Unos ejemplos son: **a pies juntillas, tararí que te vi, nanay de la China, a mi plín**. Los nombres *juntillas, tararí, nanay* y *plín* no tendrían vida fuera de dichas locuciones. Otros ejemplos son: **dar un patatús, ni fu, ni fa o a troche y moche**¹².
- b) La imagen que se crea en el hablante entre la relación de los significantes y el valor dentro de la UF. Así, en la locución **hacer un bombo** con el significado de “*dejar embarazada {a una mujer}*” (DICLOCVER, 2002) se establece una analogía entre un bombo de forma cilíndrica y la forma de la barriga de la madre.
- c) La naturaleza de las locuciones con valor gramatical o funcional (las prepositivas y las conjuntivas), tales como: **a semejanza de, por temor de, así que, ya que**, entre otras.

¹¹ Se hace mención exclusiva de las locuciones debido a que las colocaciones respetan la composicionalidad y las paremias se caracterizan, al mismo tiempo, tanto por su composicionalidad como por su no composicionalidad (véase González Rey, 1998: 72).

¹² Estos últimos ejemplos han sido tomados de Prieto Grande (2006: 56).

En este conjunto locucional su correspondiente significado no se obtiene a partir del valor léxico de sus componentes.

- d) La presencia de elementos metalingüísticos, o más bien entendidos como culturales o propios de una comunidad determinada, tales como: **viva la Virgen** o **más feo que Picio**.

García-Page en su monografía (2008) apunta que muchos autores como Ruiz Gurillo (2002), Wotjak (2004) o González Rey (1998, 2002), entre otros, han utilizado la dicotomía establecida entre idiomática y transparencia para diferenciar las locuciones de las colocaciones. En cambio, apostamos por la opinión de García-Page Sánchez (2008: 69) quien afirma que no siempre la idiomática es la propiedad idónea para distinguir las colocaciones de las locuciones. En otros términos, la composicionalidad (transparencia) y la no-composicionalidad (idiomaticidad) no son excluyentes entre sí, ya que la idiomática se extiende a lo largo de un continuum gradual: desde las UF idiomáticas (**el año de la pera**), a las semiidiomáticas (**tira y afloja**) hasta las no idiomáticas (**auténtico terror**). El resultado, por tanto, se materializa en unas fronteras difusas y entre las cuales no siempre se puede marcar una línea divisoria rígida e inamovible. Lo recoge de esta forma Wotjak (1988: 537). Este último declara también que no se debe tomar uno o varios criterios como los propios para la distinción entre las UF, pues “los criterios de idiomática y fijación fraseológica [...] no son válidos ambos a la vez ni de igual manera para la totalidad de las UF”.

La problemática extendida en torno al enfrentamiento entre significado translaticio y el significado transparente va un paso más allá y lo hallamos en aquellas unidades lingüísticas que, en función, de la obra lexicográfica y el número de acepciones que se hayan presentado para un lema, pueden corresponderse con colocaciones o con locuciones. Ya nos apuntó este hecho Alonso Ramos (2010: 55-80) para las unidades **dar un repaso** y **cerrar el grifo**.

Para la primera unidad pluriverbal, se obtiene: **dar un repaso** [a alguien] y **dar un repaso** [a algo], equivaliendo a una locución en el primer caso en su valor de demostración de superioridad (significado no composicional) y a una colocación en el segundo por su significado de repasar (significado composicional). Para la segunda unidad pluriverbal, se percibe: **{cerrar/abrir} el grifo** como locución cuando se identifica con el significado de “*empezar a dar algo, especialmente dinero, con liberalidad* o *dejar de dar algo, especialmente dinero*” (DLE, 2014) (significado no composicional); en cambio, se toma como

colocación en aquellas situaciones en las que se corresponde con el significado de abrir o cerrar la salida del agua de un grifo (significado composicional).

1.3.3. Fijación

Otra de las tres características que ha sido considerada de mayor relevancia a la hora de incorporar unidades al campo de la fraseología es la fijación. Esta ha sido entendida, en líneas generales, como la estabilidad formal que presentan las UF (Zuluaga, 1980). Ahora bien, ya advirtió Timofeeva (2008: 245), partiendo de los fundamentos teóricos de Baranov y Dobrovol'skij (1996), que junto a la estabilidad *formal* o *estructural* se debe indicar la fijación de carácter *uso-social* o, en otras palabras, la aparición frecuente de una UF en el habla de un grupo social y en unas coordenadas espacio-temporales.

En el plano sintáctico, Ruiz Gurillo (1998: 17 y ss.) considera que la fijación posee un carácter de doble índole. Es, por ello, que diferencia entre: por un lado, la fijación entendida como estabilidad en la forma, es decir, en relación a la inalterabilidad de la morfología de los componentes integrantes de una UF (señálense **dar alas** y **una de cal y otra de arena**) y la respectiva imposibilidad de tener formulaciones como **entregar ala* y **uno de cemento y otro de polvo*; y, por otro lado, la fijación con respecto a la defectividad combinatoria y sintáctica de las UF (pónganse de ejemplo la locución **llevar al huerto** y la falta de posibilidad de obtener la formación de la UF en plural **llevar a los huertos*).

Siguiendo a esta autora, dentro de la segunda consideración de la fijación como producto de la defectividad, Ruiz Gurillo presenta la repercusión de la misma en diversos niveles. Así, pues se obtienen componentes léxicos invariables en la forma de número (UF que solo aparecen en singular o plural [**bodas de plata** vs. **boda de plata*; **todo el mundo** vs. **todos los mundos*]), de género (UF que únicamente se manifiestan en masculino o femenino [**joder la marrana** vs. **joder el marrano*; **cabeza de turco** vs. **cabeza de turca*]), de determinante (UF que exclusivamente se presentan con un tipo de determinante y no con otro [**hecho un asco** vs. **hecho el asco*; **hasta la bandera** vs. **hasta una bandera*]), de persona (UF que solo se producen en una persona [**el qué dirán** vs. **el qué diréis*; **no sé cuántas** vs. **no sabemos cuántas*]) y de tiempo verbal (UF que solo se muestran en un determinado tiempo [**cuando las ranas críen pelo** vs. **cuando las ranas habían criado pelo*]).

Asimismo, la defectividad se exhibe también a través de componentes léxicos no conmutables. En otras palabras, algunas UF no admiten la sustitución de uno de sus componentes por otro de significado idéntico. Un caso se halla en **meter la pata** y la imposibilidad de sustituir el lema *meter* por el de *introducir* (**introducir la pata*), pese a ser términos sinónimos cognitivos en ciertos contextos.

Otro de los fenómenos que habitan en la fijación y en la defectividad de las UF es lo relativo a la dificultad de invertir el orden de los componentes de las UF. De esta manera, la construcción **mundo ver* resulta anómala en contraste con la locución **ver mundo**. Igualmente se aprecia en **en cuerpo y alma** frente a **en alma y cuerpo* o en la locución **ser uña y carne** en contraste con **ser carne y uña*. Si se extrapola este fenómeno a otras UF, por ejemplo a los refranes, se obtiene un resultado similar, pues si al refrán **Más vale pájaro en mano que ciento volando** se invierte cualquiera de sus integrantes, valga de ejemplo **Más vale ciento volando que pájaro en mano*, de igual modo se consigue una formulación inesperada para los hablantes.

Además, la fijación también entra en contraposición con la posibilidad de extracción de alguno de los integrantes de una UF, bien por medio de una pregunta (**¿cómo te lo pasaste? bomba < pasárselo bomba*) o bien mediante la relativización (**en el tren en el que estás < (estar) como un tren*¹³). Por otra parte, las UF impiden tanto la introducción como la omisión de uno de sus componentes (**así de que < así que; *ser uña carne < ser uña y carne*). El último punto que repercute en la fijación se vincula con la imposibilidad transformativa de las UF, ya sea en una forma pasiva (**los codos han sido hincados por Juan < hincar los codos*) o en una nominalización (**la tontuna de la caja < caja tonta*)¹⁴.

En relación con la fijación y, como contraposición a la misma, merece una atención especial a lo que se entiende por aquel fenómeno que habita entre aquellas que no respetan la propiedad de la fijación y, en contra, sufren una alteración o variedad fraseológica, entendida como “un término que hace alusión a cualquier cambio o alteración de orden léxico, semántico, morfosintáctico o incluso pragmático” (Corpas Pastor, 2003: 184). Esta

¹³ Esta UF se ubica en los confines de las locuciones por ser próxima a las construcciones comparativas estereotipadas. En el caso del *DFDEA* se recoge como *locución adverbial*, es, por esta razón, que incluimos el verbo entre paréntesis y como parte del contorno.

¹⁴ En cambio, por la propia idiosincrasia del campo fraseológico sí se cuentan con excepciones de UF que acogen la nominalización. Un ejemplo extraído de la *NGLE* se corresponde con *despedirse a la francesa* y su respectiva nominalización *despedida a la francesa* (*NGLE*, 2009: 2374).

característica fue, por defecto, olvidada por los estudiosos durante décadas, pues “los fraseologismos habían sido considerados tradicionalmente como bloques fijos y estáticos” (Mellado Blanco; 2004: 157). En cambio, actualmente, se tiene constancia de que la variación de las UF no es un hecho tan eventual como había sido calificado, sino que se trata de un fenómeno totalmente frecuente en las mismas. Solo se necesita ojear un diccionario cualquiera con el fin de verificar la multitud de las variantes registradas.

Además, entre los expertos persiste una discrepancia a la hora de asignar el término metalingüístico más óptimo para referirse a dicha variación. Montoro del Arco (2004: 593-598), puntualiza que Corpas Pastor, exclusivamente, hace la distinción entre variantes (variantes estructurales y léxicas) y modificaciones; por su lado, García-Page Sánchez se refiere a las variantes como abreviaturas fraseológicas y variantes morfo-léxicas (derivación morfológica); sin embargo, por su parte Zuluaga se decantó por el término de *variante* como término más restringido y *variación* como uno más amplio. Otra postura es la tomada por Tristán Pérez (1998) quien directamente omite la dicotomía variante vs. variación y se inclina por diferenciar entre variantes léxicas, morfológicas y ortográficas. Por otra parte, Carneado Moré (1985), en la misma línea que Tristán Pérez, prefirió hablar de variantes y elidir la diferenciación entre variante y variación.

Montoro del Arco (2005a: 137) realiza una postura esclarecedora y, a la vez, conciliadora, afirmando que dentro de la variación fraseológica se ha distinguir entre: las variantes que actúan en el plano paradigmático y las variaciones estructurales que se sitúan en el plano sintagmático. En cualquier caso, para el fraseólogo, es indiscutible que la alterabilidad de una UF o la no fijación, ya sea calificada como variante o como variación, deben respetar unos principios: 1) el mantenimiento del significado, 2) la independencia del contexto, 3) el reemplazamiento de una UF por otra en la misma situación es constante; 4) las UF son parcialmente idénticas en su estructura; 5) las posibilidades son limitadas y predecibles.

Partiendo de los postulados de Montoro del Arco (2005a), quien al mismo tiempo se basó en Thun (1978), en este trabajo se discierne entre:

A. Variaciones internas:

Dentro de las variantes internas o aquellas que se dan dentro de la misma lengua funcional, se hace diferenciación entre: variantes internas léxicas, variantes internas morfo-léxicas y

variantes internas gramaticales. Con relación a las primeras, se da la posibilidad de la variación del núcleo verbal (variación simple: **{callar/cerrar}**¹⁵ **la boca**; o variación múltiple: **{alterar/calentar/encender}** **la sangre**), del núcleo nominal (**pasarlas {jodidas/putas}**) o de ambos (**echar balones fuera** y **escapar por la tangente**). En cuanto a las variantes internas morfo-léxicas, estas se vinculan con la morfología derivativa¹⁶: **dejar {chico/chiquito}**. Por último lugar, las variantes internas gramaticales dan cuenta de los cambios morfológicos (**cuando {más/mucho}** o **con todas {las/sus letras}**).

Uno de los fenómenos que se enlazan con la variación de las UF se corresponde con la sinonimia y la antonimia y la existencia, como fruto, de las variantes sinonímicas y antonímicas. La sinonimia, como relación semántica, se percibe entre dos o más elementos de una misma UF (**hablar a tontas y a locas**) o entre diferentes UF que comparten el mismo contenido semántico (**pillar un jurel** y **agarrar una merluza**). De esta forma, García-Page Sánchez (1998a: 83 y ss.; 1998b: 195 y ss.) diferencia entre la sinonimia interna o intrafraseológica, en el primero de los casos, y la externa o extrafraseológica, en el segundo de ellos.

De igual modo, se obtienen en la comunicación variantes antonímicas o de significado opuesto (tanto intrafraseológicas como extrafraseológicas). Una muestra de ello son: **de izquierda a derecha, ahora o nunca** (variantes internas o intrafraseológicas), y **llevarse el gato al agua** y **salir el tiro por la culata** (variantes externas o extrafraseológicas). A colación de las variantes sinonímicas y de las antonímicas, se identifican como rasgos esenciales: por una parte, la coexistencia de una parte fija y otra variable dentro de la UF (**a tomar por culo** → **a tomar por saco**; **de culo** → **de puta madre**); y, por otra, la posibilidad de que las UF puedan compartir la misma estructura entre sí (**borrachera de camello** y **borrachera de caballo**; **de pe a pa** y **de principio a fin**) u otra distinta (**estar serpentón** y **hacer eses**; **hablar por los codos** y **no decir ni pio**).

Asimismo, dentro de la antonimia interna o intrafraseológica estipulada por García-Page Sánchez, se ha de incluir la distinción que realizó en su día Martínez Marín (1996: 52) en el nivel formal de la manifestación de la antonimia en la sintaxis a través de: la coordinación copulativa (**entre la vida y la muerte**; **sin pena ni gloria**; **ni vivo ni muerto**), la

¹⁵ Las llaves son propias. El motivo de su inclusión se debe a que, según nuestra visión, esta es una de las formas de separar las distintas variantes intrafraseológicas de una UF.

¹⁶ Véase García-Page Sánchez (1999: 227).

coordinación disyuntiva (**más pronto o más tarde**), la subordinación (**decir cuántas son dos y dos; no tener (nada) que envidiar; valer lo mismo para un roto que para un descosido**), la comparativa (**más viejo que andar a pie; más ancho que largo; más muerto que vivo**) y la prepositiva-locativa (**de lado a lado; de puerta en puerta, entre pecho y espalda**).

B. Variaciones externas:

El discurso, tanto hablado como escrito, se modula en función de las necesidades comunicativas o, lo que es lo mismo, a partir de los requisitos exigidos por el momento de emisión de un mensaje, de la relación entre emisor-receptor, del nivel sociocultural de los hablantes o del lugar de producción, entre otras circunstancias. Se hace referencia, a saber, de la fijación uso-social o pragmática.

Como resultado de ello, se aprecian mutaciones en la utilización de determinadas UF. Por consecuencia, *sale a la palestra* la variación fraseológica, que afecta a cinco categorías fruto de las distintas lenguas funcionales: las variedades cronológicas, las diatópicas, las diastráticas, las diafásicas y las UF con casillas vacías (véase Zuluaga, 1980; y Ruiz Gurillo, 2001).

En primer lugar, es evidente que algunas UF pierden vigencia en un determinado momento y dejan de usarse dentro de un estadio sincrónico de la lengua; es lo que llamamos variedades cronológicas. Valga por ejemplo la paremia **por Pascua, sobeja**¹⁷ la cual recoge como arcaica García-Page Sánchez (2008: 34). De igual modo, la lengua como sistema vivo da lugar a la incorporación de nuevas variedades exigidas por la nueva realidad que rodea a los hablantes.

En segundo lugar, las variedades diatópicas se nutren de la amplia extensión que desarrolla el español tanto en España como en Hispanoamérica, ya que es obvio que el hecho de que 472¹⁸ millones de hablantes tengan como lengua materna el español dé como fruto una multitud de UF que cambian su significante dependiendo del lugar de emisión. Un ejemplo sería la colocación **quitarse los zapatos** (en español peninsular), o **sacarse los zapatos** (en Chile) (Higueras García, 2006: 21). Otro caso es la locución **patearle el nido a alguien** (DS, 2006) usada en Argentina, Paraguay y Uruguay frente a la locución **romper los esquemas** en la variedad peninsular.

¹⁷ La forma completa de esta paremia es **Por Navidad soleja, por Pascua sobeja** [CORDE].

¹⁸ Datos extraídos de *Español lengua viva* (Instituto Cervantes, 2016).

A colación de las variedades diastráticas surgidas por los distintos niveles socioculturales de los hablantes, se percibe que locuciones adverbiales con función de conector discursivo, por ejemplo, del tipo **en cambio, en suma o de lo contrario**; o locuciones prepositivas como **con el objeto de o en base a** no han de ser incorporadas, *a priori*, al habla de personas con un nivel sociocultural bajo.

Por último, se hallan las variedades diafásicas o aquellas que surgen por la variación del contexto en la producción de las UF. Es lógico que el registro de habla se module con respecto a la situación en la que nos encontramos, puesto que no usaremos idénticas locuciones si estamos ante un mejor amigo o delante de un profesor. Por tanto, el contexto determinará qué UF han de ser usadas en cada momento. De ahí que locuciones como **importar una {mierda/un pimiento}** y **liarla parda** sean frecuentes en un contexto vulgar o coloquial, pero no en uno formal. Igualmente, locuciones latinas como *alma mater* o *cum laude*, o colocaciones como **pronunciar un discurso** o **inaugurar un evento** no sean comunes en una situación más distendida y coloquial. Entran aquí también las UF de especialidad. Un ejemplo de ello son las locuciones **acoso y derribo** y **al alimón** relativas al campo de la Tauromaquia o la locución adverbial **a corazón abierto** acerca de la Medicina (DFDEA, 2018).

C. Variaciones estructurales

Las variaciones estructurales, como consecuencia de circunstancias exigidas por el propio discurso y las respectivas necesidades pragmáticas, semánticas y gramaticales, se refieren: al incremento, sustracción o complementación¹⁹ que se da en una UF (**llevar (todas) las de perder, de (medio) lado, al rojo (vivo)**), a las citas interrumpidas (**¡Arrieros somos (y en el camino nos encontramos!)**), a las variaciones gráficas (**de todo {quisque/quisqui}**, Montoro del Arco, 2008: 132), a las sintetizaciones (**cara dura > caradura**), a los cambios de género y número que sufren tanto los sustantivos como los adjetivos o los participios (**{hecho/a/os/as} y {derecho/a/os/as}**), a la variación de tiempo y de persona presente en los verbos (Montoro del Arco, 2018) (**andarse por las ramas > se anduvo por las ramas; me andaré por las ramas**), al ordenamiento sintáctico (**{confundir el tocino con la velocidad/ la velocidad con**

¹⁹ Fenómeno llamado por García-Page Sánchez (1999: 227) como abreviatura fraseológica.

el tocino)), a las nominalizaciones (**meter la pata > metedura de pata**) y a las UFS con casillas vacías²⁰ (**en {mi/tu/su...} opinión, desde {mi/tu/su...} punto de vista**).

1.3.4. Institucionalización

La institucionalización o la convencionalización se relacionan con la identificación y el reconocimiento de las UF en el discurso como parte del conocimiento lingüístico-cultural que tienen los hablantes de una lengua. En palabras de García-Page Sánchez (2008: 29), la institucionalización se vincula con el procedimiento por el cual “una comunidad lingüística adopta una expresión fija, la sanciona como algo propio”. Hasta tal punto ocurre este hecho que un hablante nativo puede no conocer el significado de unos determinados refranes o locuciones, pero estará capacitado para saber que dichas estructuras están fijadas en su lengua y que forman parte de esta así como para reproducirla reiteradamente (Corpas Pastor, 1996: 22).

La institucionalización, además, es el producto final de la frecuencia de uso de una estructura a lo largo de un tiempo continuado, durante el cual una UF puede haber evolucionado “de la acuñación individual a la institucionalización y la desaparición” (Martí Sánchez, 2005: 78). De esta manera, se vincula dicha propiedad con el “discurso repetido” que anunció Coseriu, en su contribución realizada en la *Introducción al estudio estructural del léxico* (1977 [1986: 113]). El estructuralista ya aseguró que el discurso repetido “abarca todo lo que tradicionalmente está fijado como «expresión», «giro», «modismo», «frase» o «locución» y cuyos elementos constitutivos no son reemplazables o re-combinables”.

²⁰ El término de locuciones con casillas vacías (CVs.) fue introducido por Zuluaga, quien opinó que esta variabilidad no ha de ser considerada como variante de una UF porque refleja únicamente el uso real de la misma dentro del discurso. Según esta idea, las UF con CVs. se tratarían de “expresiones parcialmente estructuradas a partir de las cuales pueden generarse un indefinido de oraciones en la que el hueco se rellena, en cada caso, con un miembro gramatical adecuado (Zuluaga, 1980: 108-109). García-Page Sánchez (1999: 174) define las locuciones con casillas vacías como “estructura sintáctica inconclusa cuyo hueco es llenado por piezas léxicas de técnica libre”. Por su lado, Montoro del Arco (2008: 140-142) establece la diferenciación entre UF con CVs. (*a estas/esas/aquellas alturas*) y UF con casillas libres (*importar tres cojones/narices/un bledo*).

1.3.5. Carácter anómalo

Una de las particularidades de las UF se basa en el carácter anómalo que presentan algunas de ellas. Esto es, existe un conjunto de UF que se desvían de la norma lingüística, bien por incluir términos que son exclusivos de la UF y fuera de las mismas no presentan supervivencia por relacionar realidades extralingüísticas muy diferentes, entre otros factores. De esta manera, se apunta en Tristán Pérez (1988) *apud* García-Page Sánchez²¹ (2008: 33-34):

- a) Las UF que contienen anomalías léxicas debido a la incorporación de:
 - Elementos onomatopéyicos: **ce por be** o **erre que erre**.
 - Elementos sin sentido fuera de la UF: **ni fu ni fa, regulín, regulán** o **de bruces**.
 - Elementos de otras lenguas, como por ejemplo de la lengua latina: *ipso facto, in albis, in crescendo, in extremis, in fraganti, in situ* o *gratis et amore*.
 - Elementos arcaicos: **ahora que soy moza, quiérame holgar, quien con gatas anda, a maullar se embeza; ara yunto y cogerás abondo; por Navidad, soleja**.
- b) Las UF que contienen anomalías semánticas debido a la asociación de elementos de distintas realidades: **como el rosario de la aurora, a macha martillo, a la luna de Valencia, como piojos en costura**, etc.
- c) Las UF que contienen anomalías gramaticales: **a ojos vistas, nunca amarga el manjar por mucho azúcar echar, no hay tu tía, a ojos cegarritas**, entre otros.

1.3.6. Frecuencia

En lo que compete a la frecuencia dentro de las UF, se va a diferenciar (siguiendo a Corpas Pastor, 1996: 20-21) entre una frecuencia de coaparición de los constituyentes de las UF y una frecuencia de uso de las propias UF.

Por un lado, la frecuencia de los constituyentes se refiere a que los integrantes de una UF presentan una frecuencia de aparición conjunta mayor a la frecuencia individual de cada elemento en el discurso.

Por otro lado, la frecuencia de uso de las UF se enlaza con la aparición de dichas unidades en el discurso. El uso de las UF está garantizado en el habla actual, tanto en la lengua oral

²¹ Algunos ejemplos son extraídos del propio García-Page Sánchez (2008).

como en la escrita, y, pese a lo que se pensó, hace unas décadas, estas no son propias de un registro coloquial o de un habla popular en vías de desuso, pues a propósito de ello, Corpas Pastor (1998: 365) verificó la alta frecuencia de aparición de las paremias en el discurso. Con tal fin analizó la vigencia de las mismas mediante el análisis del Corpus de Vox-Bibliograf (CVB). El resultado de la investigación constató la constante presencia de las mismas.

Asimismo, en relación a este último parámetro, como indicó Penadés Martínez (2015b: 255-256), la determinación del grado de frecuencia de una locución no supone una tarea desdeñable y, como consecuencia, su reflejo fraseográfico frecuentemente es disparejo. Como ya se postuló, la frecuencia se enlaza con la propiedad de 'actual', pero, aquí, cabe preguntarse qué entendemos por actual, pues los límites no quedan claros, ni siquiera, entre los estudiosos. Entre las razones que nos apunta la autora están: la relación asimétrica entre 'frecuente' y 'actual' (en efecto, se puede dar la posibilidad de que una locución sea actual, pero que, no por ello, implique ser frecuente); los límites imprecisos que abarca el propio adjetivo de 'actual' y la sustitución de locuciones, supuestamente, frecuentes por sus variantes no marcadas u homónimos no fraseológicos.

1.3.7. Gradualidad

La gradualidad es una de las características que se manifiesta en las cualidades fraseológicas (Montoro del Arco, 2006: 27). Es decir, la gradualidad surge a partir del grado de idiomatidad o de fijación que pueden presentar las UF. De alguna manera, a lo largo de este capítulo se han ofrecido ejemplos de unidades que presentan una transparencia semántica frente a la idiomatidad prototípica de las UF, como es el caso de las colocaciones; o una variación frente a la fijación privativa de dichas unidades.

La gradualidad es una de las aportaciones del Círculo Lingüístico de Praga (fundado en 1926) que se realizó sobre las nociones cognitivas del centro y de la periferia, en lo que a un fenómeno lingüístico se refiere, y la correspondiente gradualidad que se establecen entre las clases y las subclases de los elementos que pertenecen a una categoría, en nuestro caso particular a la fraseología. Penadés Martínez (2012b: 46) concluye que la gradualidad se ha convertido en un principio universal del lenguaje y que, por consiguiente, también está patente en la fraseología.

Como resultado de esta concepción cognitiva de la lingüística, por una parte, se obtiene un grupo de UF que forman un centro compacto; y, por otra, otro que se sitúan en la periferia (Ruiz Gurillo, 1997: 46). De forma paralela y como reflejo de ello, en el estudio de la fraseología se han desarrollado las ya dos citadas concepciones: una concepción estrecha o restringida, en la que se incluyen únicamente unidades idiomáticas y fijas; y una concepción amplia que aúna tanto el centro como la periferia, apoyándose en criterios de estabilidad e institucionalización (Corpas Pastor, 2003: 45).

En la Figura 1 (Ruiz Gurillo, 1998: 23) se refleja de manera esquemática cómo la idiomaticidad puede ser una característica gradual que va desde el centro, con locuciones totalmente fijas e idiomáticas hasta el extrarradio con las combinaciones frecuentes.

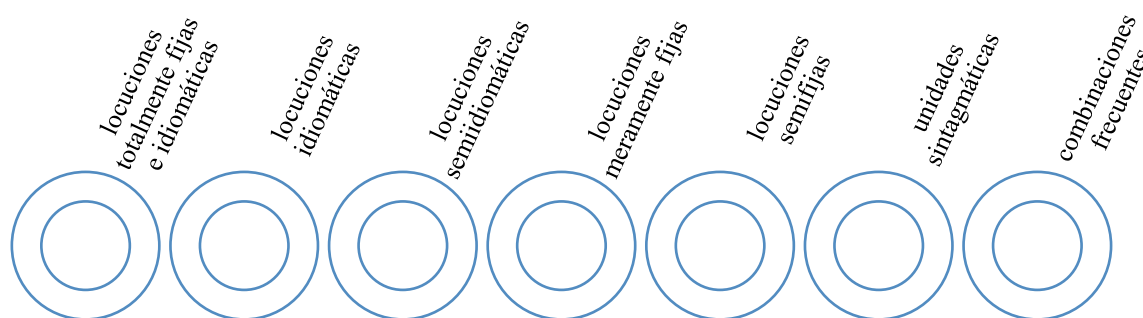


Figura 1. Gradualidad de la idiomaticidad

A continuación, se lleva a cabo una descripción pormenorizada de las unidades que integran la fraseología: las locuciones (en el apartado 1.1.4.), las colocaciones (en el apartado 1.1.5.) y los enunciados fraseológicos (en el apartado 1.1.6.).

1.4. Definición y caracterización de las locuciones

En lo que compete a las locuciones y a su propia definición, cabe presentar en primer lugar la que en su momento formuló Casares (1969: 170). Para él, las locuciones equivalían a aquella:

“[...] combinación estable de dos o más términos, que funciona como elemento oracional y cuyo sentido unitario consabido no se justifica, sin más, como una suma de significado normal de los componentes”.

Asimismo, Corpas Pastor (1996: 88) puntualizaría a la definición de Casares el hecho de que las locuciones no constituyen por sí solas enunciados completos. Por su parte, en la vigésima tercera edición del *DLE*, la locución se define, básicamente, a partir de sus propiedades más destacadas: la pluriverbalidad, la fijación y la idiomática. Así se observa en la siguiente entrada (*DLE*, 2014):

3. f. *Gram.* Grupo de palabras que funcionan como una sola pieza léxica con un sentido unitario y cierto grado de fijación formal.

4. f. *Gram.* Combinación fija de varios vocablos que funciona como una determinada clase de palabras.

Por otro lado, de manera reiterada, en la bibliografía se señala uno de los escollos que ha dificultado el estudio de las UF (Penadés Martínez, 2012; Ruiz Gurillo, 2001; García-Page Sánchez, 2008; Martínez López, 2007a), el cual no es otro que la variedad (en muchas ocasiones, dando lugar a confusión) de nóminas para referirse a la unidad que en este estudio se denomina *locución*: modismo, fraseologismo, expresión idiomática, expresión pluriverbal, expresión fija, entre otras.

En esta investigación se consideran subtipos de las locuciones: las locuciones nominales, locuciones adjetivas, locuciones adverbiales, locuciones verbales, locuciones preposicionales, locuciones conjuntivas y locuciones pronominales. Se excluye, por ende, el subtipo de locuciones marcadoras plasmado en las clasificaciones propuestas por Ruiz Gurillo (2001, 2005, 2010 y Montoro del Arco (2006), siendo estos dos los estudiosos más representativos de las mismas. Como resultado, la clasificación del componente fraseológico locucional responde a un criterio categorial y no funcional. Igualmente, dadas las unidades registradas en

nuestros corpus, se omite lo relativo a las locuciones interjectivas. Se procede, en las páginas siguientes, a una explicación detallada de cada uno de los tipos de locuciones aquí planteados.

1.4.1. Locuciones nominales

Las locuciones nominales, también denominadas, sustantivas o substantivas, se caracterizan por equivaler a un nombre o a un sustantivo (Casares, 1969: 171), y por realizar las mismas funciones sintácticas que un sintagma nominal desempeña en el interior de una oración. Las funciones prototípicas, por tanto, de una locución nominal son de: sujeto, complemento directo, complemento indirecto, complemento régimen, atributo, complemento circunstancial, complemento del nombre o del adjetivo y vocativo (Ruiz Gurillo, 2001: 54; Corpas Pastor, 1996: 96; Penadés Martínez, 2012b: 89).

García-Page Sánchez advierte (2008: 93-94) que, pese a no tener un inventario cerrado de todas aquellas locuciones que se incluyen en este subgrupo, sí se pueden establecer los modelos sintácticos²² más comunes de las locuciones nominales. Se recogen seguidamente:

1. El sintagma nominal 'Nombre (N) + Adjetivo (ADJ.)': **aguas menores, caballo blanco, río revuelto, manga ancha, término medio, hora corta, carta blanca, trapo sucio, números rojos, paraíso fiscal, perro viejo, punto débil**, etc.
2. El sintagma nominal 'ADJ. + N': **mala vida, mala cabeza, real modo, buenos oficios, medio mundo, malas purgas, mejor postor, mala leche, bajos fondos**, etc.
3. El sintagma nominal 'N + Preposición (P) + N': **talón de Aquiles, manzana de (la) discordia, delirio de grandeza, edad de oro, lobo de mar, rata de cloaca, paño de lágrimas, punto de vista, cheque en blanco, codo a codo**, etc.
4. El sintagma nominal 'Artículo (ART.) + N + de + N (propio)': **el huevo de Colón, el año de Maricastaña, la caja de Pandora, la purga de Benito**, etc.
5. El sintagma nominal 'N + y + N': **dimes y diretes, dueño y señor, alfa y omega, idas y venidas, sal y pimienta, pelos y señales, propios y extraños, acaso y derribo, Dios y ayuda**, etc.

²² Todas las locuciones empleadas para ejemplificar los modelos sintácticos de las locuciones nominales han sido extraídas del *DICLOCNAP* de Penadés Martínez (2008).

6. El sintagma nominal 'ADJ. CUANTIF. + N': **cuatro gatos, cuatro ojos, sexto sentido, quinta columna, tercer grado, cuatro cuartos**, etc.

Las locuciones nominales, por su equivalencia al nombre, conllevan la manifestación de fenómenos gramaticales como el género y el número. En cuanto al género, tomando como referencia a Penadés Martínez (2012b: 81-85), se ha de apuntar que en la lengua española se presentan:

1. Locuciones nominales masculinas y femeninas con flexión en el morfema de género *o/a* en el elemento principal de la locución (Ejemplos: **buen mozo/ buena moza; muerto de hambre/ muerta de hambre; dueño y señor/ dueña y señora**).
2. Locuciones nominales comunes para ambos géneros y cuya flexión del núcleo de la locución no permite discernir el sexo de la realidad extralingüística referida, pero sí lo hará el artículo que las acompaña. Algunos ejemplos de la autora son: **mosquita muerta, culo inquieto o cabeza visible**. Se ejemplifica a continuación:
 - María parece una *mosquita muerta*.
 - Pedro parece un *mosquita muerta*.
3. Locuciones nominales epicenas, es decir, aquellas locuciones que solo se forman en género masculino o femenino, y que, por el contrario, hacen referencia tanto al género masculino como al femenino. Los ejemplos que presenta Penadés Martínez (2012: 83) son: **alma de Dios, ángel de la guarda u oveja negra**).
 - Mi madre era un *alma de Dios*, una mujer [...].
 - Cuando está borracho no sabe lo que dice, pero es un *alma de Dios*; Yo amo a esta gente [...]²³.
4. Locuciones nominales ambiguas en su género con sustantivos del tipo *calor, mar, interrogante*. Penadés Martínez muestra los ejemplos de **{la/el} mar de fondo y {la/el} fin del mundo**. Ahora bien, en su diccionario (2008) se elimina dicha ambigüedad, pues ambas son consideradas masculinas.
5. Locuciones nominales cuyo integrante principal abarca un único género. Una muestra de esta tipología, en cuanto al género se refiere, se tiene en: **mano dura** (*mano* es femenino y la locución, por consecuencia, también) o **pañó de lágrimas** (*pañó* es masculino y la locución, por consecuencia, también).

²³ Ejemplos tomados de *DICLOCNAP* (2008).

6. Locuciones nominales de género neutro del tipo: **lo alto, lo peor, lo (más vivo), lo otro, lo de menos**, etc.

En cuanto a la categoría gramatical del número, también esta se a manifestar en las locuciones nominales (Penadés Martínez, 2012b: 86-87). Según el número, se distingue entre:

1. Locuciones nominales con flexión de plural en el primer miembro de la locución y, en ocasiones, también en el segundo (**{luna/s} de miel; {hijo/s} de {papá/s}**).
2. Locuciones nominales que no modifican su flexión aunque se refieran a la forma plural. Se ejemplifica este caso en: **la reina de los mares** y su ejemplo “*Le gustan los chicos sencillos y sinceros que no se crean la reina de los mares*” (DICLOCNAP, 2008).
3. Locuciones nominales que solo se construyen en singular: **viva la Virgen, pescadilla que se muerde la cola**, etc.
4. Locuciones nominales que solo se forman en plural: **manos libres, pelos y señales, números rojos, malas pulgas, días de vinos y rosas, lobos de la misma camada**, etc.

La última consideración de Penadés Martínez (2012b: 95-96) es la relativa a la categoría de los sustantivos designados. La autora, partiendo de la clasificación propuesta por la *NGLE* (2009), diferencia entre:

1. Locuciones nominales contables: **casa de putas, compás de espera, callejón sin salida, hermano de leche**, etc.
2. Locuciones nominales incontables: **el quinto pino, grano de anís, ley de vida, media tinta**, etc.
3. Locuciones nominales comunes: **todo el mundo, terreno abonado, pelotón de torpes**, etc.
4. Locuciones nominales individuales: **el más pintado, el otro barrio, el último mono, la flor de la maravilla**, etc.
5. Locuciones nominales abstractas: **la hora de la verdad, mala fe**, etc.
6. Locuciones nominales concretas: **mal yogur, culo de vaso, garbanzo negro**, etc.
7. Locuciones nominales eventivas: **fuga de cerebros, pistoletazo de salida, golpe de Estado**, etc.

8. Locuciones nominales²⁴ cuantificadoras: **un mogollón, un montón, un huevo**²⁵, etc.

En este apartado, también, se ha optado por plasmar las clasificaciones más destacadas en lo que a las locuciones nominales respecta. Así, en la clasificación primogénita del material fraseológico del español realizada por Casares (1969: 170 y ss.), entre las locuciones significantes o conceptuales (aquellas con contenido semántico), se encontraban las *locuciones nominales*, que por su estructura morfosintáctica se dividieron a su vez en: a) las *locuciones nominales denominativas*, que nombran una persona, cosa o animal y subdivididas simultáneamente en *geminadas* (**tren correo, pájaro mosca**)²⁶ y *complejas* (**olla de grillos, toque de atención**), b) *las locuciones nominales singulares*, que incluyen nombres propios (**el huevo de Colón, los polvos de la madre Celestina**) y c) *las locuciones nominales infinitivas*, que presentan una morfología infinitiva (**ir y venir**).

▪ *Zona limítrofe: distinción entre la locución nominal y el compuesto sintagmático*

De manera difusa se halla la línea divisoria entre las locuciones y el compuesto, pues como indica García-Page Sánchez (2008: 108) “nunca falta originalidad e imaginación entre los estudiosos en la alegación de argumentos para separarlos o agruparlos”. Para este autor, la problemática de su distinción se concentra en dos realidades: 1) cuando la locución nominal tiene la estructura ‘N + ADJ’ o ‘N + P + N’ (señálense como ejemplos: **cosa fina** y **ángel de la guarda**) y 2) en aquellas ocasiones que el compuesto es sintagmático o pluriverbal (tales como, **Noche Vieja** u **ojo de buey**). Así, este mismo autor pone en tela de juicio las aportaciones de aquellos estudiosos que dedican su atención, por ejemplo, a la distinción de una locución nominal con respecto a los compuestos gráficos, ya que para él no supondría una ardua tarea la de distinguir “combinaciones léxicas gráficamente soldadas”. Este es el caso encontrado en las líneas aportadas por Ruiz Gurillo (1997: 106):

“Los elementos integrantes de los compuestos manifiestan unidad gráfica, mientras que los de las locuciones acostumbran a aparecer separados en la escritura. En el

²⁴ García-Page Sánchez denomina a este subtipo de locuciones nominales *locuciones determinantes* (2008: 99-100).

²⁵ En el caso del *CLAVE* (2012) **un huevo** se considera una *locución adverbial*. Asimismo, **un montón** y **un mogollón** no son catalogadas como locución sino como una acepción de la propia entrada. Por su parte, el *DFDEA* sigue la actuación del *DICLOCNAP* (2008) y los tres ejemplos son considerados *locuciones nominales*.

²⁶ Ejemplo extraído de Casares (1969:172).

compuesto se produce un desplazamiento significativo debido a un cambio de referente; en la UF se lleva a cabo una metaforización total o parcial”.

El *Manual* de la *NGLE* (2010) también se hace eco de la coyuntura en torno a la locución nominal y el compuesto. Básicamente, justifica el desacuerdo por los límites borrosos sobre el principio de composicionalidad. De esta manera, se afirma que (2010: 222):

“[...] no siempre es fácil determinar, en efecto, si una combinación está lo suficientemente gramaticalizada para ser considerada locución o, por el contrario, constituye un grupo nominal”.

1.4.2. Locuciones pronominales

Las locuciones pronominales, por su parte, fueron ya recogidas, si bien escuetamente, por Casares (1969: 171). Así locuciones como **ciento y la madre**²⁷, **ni pío, ni mu** o **el mismo que viste y calza**²⁸ se adjuntan a la clase de locuciones pronominales. En este punto, cabe advertir que entendemos por locución pronominal aquella unidad locucional que hace la función de un pronombre: *nada* o *alguien*, por ejemplo.

Las locuciones pronominales han sido, a menudo, absorbidas por las locuciones nominales, así se tiene constancia en la clasificación de Corpas Pastor (1996). En cambio, sus ejemplificaciones nos permiten afirmar que sí se tuvieron en cuenta pero bajo el marbete de “expresiones deícticas carentes de otro significado léxico: **el mismo que viste y calza, cada quisque, ni {torta/jota}, todo dios, menda lerenda**” (1996: 96). En el caso del *Manual* de la *NGLE* (2010: 1163), en su capítulo décimo sexto dedicado al pronombre, se advierte que se omite su referencia explícita a dicho subtipo pronominal, pero, sí que se anotan una serie de ‘expresiones nominales’ tales como: **un servidor** o **vuestro humilde servido**. Estas unidades son catalogadas en esta investigación precisamente como locuciones pronominales. Otra de las razones por las que las locuciones pronominales no han tenido la transcendencia de otras subclases locucionales, según Montoro del Arco (2013: 375), se corresponde con la complejidad intrínseca que encierra en sí misma la categoría del pronombre.

Para el proyecto de tesis, las locuciones pronominales poseen la condición de subtipo locucional y, por tanto, partimos de la postura adoptada por Penadés Martínez (2012b: 118),

²⁷ Puede ser considerada, en función del contexto, locución nominal cuantificadora.

²⁸ Ejemplos extraídos del *DICLOCNAP* (2008).

quien, a partir de los rasgos semánticos señalados para los cuantificadores en la *NGLE* (2009: 1381), distingue entre:

1. Locuciones pronominales cuantificadoras 'fuertes, universales o definidas' que equivalen a los pronombres cuantificadores: *todo*, *cada* y *ambos*. Bajo este grupo se incluyen locuciones como: **todos y cada uno** o **uno por uno**²⁹.
2. Locuciones pronominales cuantificadores 'débiles o indefinidas' que sustituyen a los pronombres cuantificadores (existenciales, numerales cardinales, evaluativos, comparativos y de indistinción, *NGLE*, 2009: 1381; 1389-1390): *algo*, *alguien*, *alguno*, *nada*, *nadie*, *ninguno*, *poco*, *mucho*, *nada*, *ninguno*, *bastante*, *demasiado*, *mucho*, *poco*, *unos cuantos*, *un poco*, *un tanto*, *más*, *menos*, *tanto*, *cualquiera*, etc. Bajo este grupo se incluyen locuciones como: **alguno que otro**, **ni pizca** o **un huevo**³⁰.

Por otro lado, en lo que respecta a las funciones que cumplen las locuciones pronominales, las más destacadas son las: de sujeto, de aposición, de complemento directo y de complemento indirecto, entre otras.

Además, las estructuras que presentan las locuciones pronominales son bastante heterogéneas; no obstante, las más comunes son las siguientes (García-Page Sánchez, 2008: 99):

1. Locuciones pronominales del tipo 'DET. + N': **un mundo**, **un servidor**, **un pepino**, **un comino**, **un cojón**, **un pimiento**, etc.
2. Locuciones pronominales en forma de una relativa sustantivada: **el que más** y **el que menos**, **quién más** **quién menos**, **el mismo que calza y viste**, etc.

1.4.3. Locuciones verbales

Las locuciones *echarse a perder*, *salirse por los cerros de Úbeda*, *vender la burra* o *hacerse migas* pertenecen al grupo de locuciones verbales. Este grupo de locuciones expresan

²⁹ Ambos ejemplos han sido extraídos del *DFDEA* (2018).

³⁰ Ejemplos extraídos del *DICLOCNAP* (2008).

procesos o estados, forman predicados y se componen de un verbo (Zuluaga, 1980: 160; Corpas Pastor, 1996: 102; Castillo Carballo, 2000: 100).

Los patrones morfosintácticos (García-Page Sánchez, 2008: 145; Corpas Pastor, 1996: 102-103) más destacados de las locuciones verbales son cinco. Se señalan estos a continuación:

- a) Locución verbal del tipo 'V+ COMPLEMENTO (COMPLE.) (+ COMPLE.)': **abrir la boca, cruzar el charco, dejar en paz, estar aviado, hincar los codos, irse a la porra, mantenerse del aire, parar el carro, pisar firme, sudar tinta (china), valer un imperio**, etc.
- b) Locución verbal del tipo 'binomio coordinativo': **ni quitar ni poner, ni sentir ni padecer, halagar con la boca y morder con la cola, tirar la piedra y esconder la mano, meter dos y sacar cinco, {ni/ no} quitar ni poner rey, {ni/ no} entrar ni salir**, etc.
- c) Locución verbal con pronombre (PRON.) clítico átono: **sudársela, dárselas, cagársela, pegársela, verlas negras, prometérselas muy felices**, etc.
- d) Las locuciones verbales con complemento argumental no lexicalizado³¹ del tipo de **tomar** (algo/ a alguien)³² **por** o **dar con** (alguien/algo).
- e) Las locuciones verbales con V pronominal: **ponerse como el quico, quedarse como un pajarito, quitarse de en medio, pasarse por la cabeza, parecerse³³ como dos gotas de agua**.

Por su parte, Penadés Martínez (2012b: 120 y ss.) se detiene en diferentes aspectos morfológicos y semánticos de los verbos que las componen. Así se diferencian diferentes subtipos dentro de las locuciones verbales. De esta manera, se distingue entre:

- a) En función de la naturaleza del verbo, locuciones copulativas (**ser la gota que colma el vaso, ser más papista que el papa, ser un mar de lágrimas, estar apañado, estar a partir un piñón**) frente a locuciones predicativas (**escurrir el bulto, llegar al alma, mirar la peseta**). A su vez, estas últimas se subdividen en: transitivas (**meterse la**

³¹ Para García-Page Sánchez (2008: 141) estas unidades no se corresponderían con las locuciones verbales sino con sintagmas verbales.

³² El contorno de la locución verbal se marca en letra redonda para diferenciarlo de la locución propiamente dicha.

³³ En el *DFDEA* (2018) se aporta otra variante léxica interna del núcleo verbo. Esta se corresponde con el verbo *ser*.

lengua en el culo, moler los huesos, poner el listón alto), locuciones verbales intransitivas (**poner en antecedentes, revolcarse de risa, tratar de usted**), locuciones impersonales (**haber lugar, haber ropa tendida, llover del cielo**) y locuciones verbales reflexivas (**meterse a farolero, morir de risa, quitarse el sombrero**) (Koike, 1991 *apud* Penadés Martínez, 2012b: 124; 148-155).

- b) En función de la valencia, Penadés Martínez (2012b: 130-144) distingue entre: locuciones verbales avalentes o aquellas que no exigen ninguna valencia (**llover sobre mojado, no estar el horno para bollos, no haber cáscaras**), locuciones verbales monovalentes o aquellas que exigen una valencia (**no acertar una, haber comido la lengua al gato**), locuciones verbales bivalentes o aquellas que exigen dos valencias (**guardársela, meterse en el bolsillo**), y locuciones verbales trivalentes o aquellas que exigen tres valencias (**elegir a los altares, dar a entender**).
- c) Según la actitud del hablante, se diferencia entre: locuciones verbales afirmativas (**tragarse la píldora, valer la pena, zumbiar la pandereta**) o negativas (**no haber más cojones, no caber un alfiler, no dar (ni) golpe**). Ahora bien, dentro de las locuciones dentro de estas últimas conviven locuciones que aparecen con un significado negativo, como de rechazo o de indiferencia, pese a que no cuenten con un elemento formal negativo. Una muestra de ello es: (importar) **un bleo** (Asensio González, 1998: 203).
- d) Locuciones verbales con limitaciones o defectivas (**haber gato encerrado o volver las aguas a su cauce**³⁴), por ejemplo, hay locuciones verbales que seleccionan una o varias formas personales frente a otras que no cuentan con esta limitación (**dar alas o meter por los ojos**).

▪ *Zonas limítrofes con las locuciones verbales*

- Las perífrasis verbales (García-Page Sánchez, 2008: 136). En ocasiones, se puede pensar equívocamente que locuciones que constan de dos verbos unidos por medio de una preposición, siendo el último verbo un infinitivo, equivalen a una perífrasis verbal por ser este uno de los patrones sintácticos que siguen dichas unidades. Unos ejemplos son: **hacerse de rogar, tirar a matar o volver a nacer**.

³⁴ Ejemplos extraídos de *Información gramatical asociada a las locuciones verbales del español* (tesis doctoral), De Bobes Soler (2016: 169).

- Los verbos compuestos (Wotjak, 1998: 266-267). Para ello, Wotjak aporta una serie de hechos que se cumplen en las locuciones verbales y que no ocurre, por el contrario, en el caso de los verbos compuestos. Por parte de las locuciones verbales, estas no admiten: modificadores, adverbios, diminutivos, la pronominalización, la pasivización ni la relativización. Asimismo, en el caso de las locuciones verbales es posible la admisión de cualquier verbo en su estructura, pero los compuestos verbales están formados por un número finito de verbos transitivos; de igual forma, en las locuciones verbales existe una heterogeneidad de estructuras morfosintácticas a diferencia de lo que sucede en los compuestos verbales, los cuales se limitan a un verbo soporte más un sustantivo, un sintagma preposicional o un adjetivo.
- Las construcciones con verbo soporte, las cuales han sido analizadas, entre otros, por Buckingham (2009), Bustos Plaza (2005) y Alonso Ramos³⁵ (2004). En especial, nos interesa distinguir estas de las locuciones verbales y de las colocaciones. Siguiendo a Buckingham (2009: 18-20)³⁶, la estructura principal de las CVS es la de ‘V soporte + N deverbal o deadjetival auxiliar’. Asimismo, las CVS se caracterizan por la desemantización del verbo, las restricciones sintácticas y semánticas (por ejemplo, la ausencia de determinante en el nombre o su no modificación adjetival), la lexicalización de la construcción, la gradualidad de su tipicidad, el significado composicional aportado por el nombre y la mayor flexibilidad del verbo frente al núcleo verbal de las locuciones verbales. Otras de las particularidades de las CVS es el reemplazo de las mismas por unidades simples. Este es el caso de **dar un paseo** > *pasear*. Unos ejemplos más de CVS extraídos de Alonso Ramos (2004: 110) son: **dar {pena/miedo}**, **hacer {gracia/ilusión}**.
- Las locuciones participiales que señaló en su día Casares (1969: 179). Unos ejemplos extraídos del propio autor son: **hecho una sopa** y **hecho un ceporro**.

Además, de los apuntes aportados sobre las locuciones verbales, se necesita puntualizar un aspecto más, pues los datos concernientes a las locuciones verbales se han basado en criterios semánticos-funcionales, pero no en uno sintáctico. Por esta razón, para autores como García-Page Sánchez y Corpas Pastor existe un grupo de locuciones de estrecha vinculación con las

³⁵ Para Alonso Ramos estas construcciones se corresponden con “colocaciones en donde el nombre es la base y el verbo de apoyo, el colocativo” (2004: 21). En su obra son denominadas como construcciones con verbo de apoyo (CVA).

³⁶ Para Buckingham (2009: 18), “[...] las CVS se consideran como una subcategoría de las colocaciones verbonominales”.

verbales por tener como núcleo un verbo, pero que difieren en ciertos aspectos de estas. Por un lado, (García-Page Sánchez, 1995a: 79-80; 2006: 72 y ss.; 2008: 152-158) diferencia entre locuciones verbales, locuciones oracionales y las semioracionales.

En primer lugar, las locuciones verbales se caracterizan por no tener un sujeto fijado, ya que este se concreta en el propio discurso. Un ejemplo de locución verbal, además de las vistas con anterioridad, es la locución **hacer sombra** (*Me tienen mucha envidia porque les hago sombra, DICLOCVER, 2002*); *Domina todos los cantes, y en la malagueña no hay quien le haga sombra, DFDEA, 2018*).

En segundo lugar, las locuciones oracionales³⁷ presentan un sujeto lexicalizado y un verbo flexionado y, además, todas sus valencias están cubiertas. En otras palabras, en las locuciones oracionales todos los argumentos aparecen lexicalizados y no dependen de su actualización en el discurso. Asimismo, funcionan como enunciados independientes (Torrent, Eberwein, Ería y Becker, 2013: 40). Unos ejemplos son: **llover sobre mojado**³⁸ y **las paredes oyen**. En algunos casos, se da la posibilidad de la carencia del propio sujeto (**del suelo no pasa**) o del verbo (**¡menos lobos, caperucita!**)³⁹. Fue el propio Casares quien en el espacio dedicado a las *locuciones verbales* quien apuntaría el término de *locución oracional*, término recuperado nuevamente por García-Page Sánchez (2008).

En tercer lugar, las locuciones semioracionales o clausales⁴⁰ (Corpas Pastor, 1996: 109) cuentan con un sujeto lexicalizado, pero les falta alguna valencia por completar en el predicado, esto es, el contorno lexicográfico ha de ser actualizado en el discurso. Ejemplos de locuciones semioracionales o clausales son: **llevar {el demonio/todos los demonios/los demonios}** (a alguien); **salir el tiro por la culata** (a alguien). Sobre las locuciones clausales Ruiz Gurillo (2001: 59) matizó que, si bien estas pueden ubicarse próximas a los enunciados fraseológicos, las locuciones se diferencian de estos últimos por la falta de autonomía sintáctica y textual. En esta línea lo expuso Castillo Carballo (2000: 101), para quien las locuciones clausales destacan por ser el predicado de la oración en la que se hallan.

³⁷ En la clasificación de Muñoz-Basols (2016: 443), el material idiomático realiza la siguiente taxonomía: fórmulas rutinarias, locuciones, expresiones idiomáticas, refranes y proverbios. Es, precisamente, bajo la nomenclatura de *expresiones idiomáticas* en la que se hallan las denominadas por García-Page Sánchez (2008) *locuciones oracionales*.

³⁸ Para Penadés Martínez (*DICLOCVER, 2002*) se trata de una locución verbal. De forma idéntica se plantea en el *DFDEA* (2018) y en *DS* (2009). En el *Diccionario de refranes, dichos y proverbios* (Junceda, 2006) equivale a una de estas unidades que incluye en el título de la obra, pero claro está que no a una locución.

³⁹ Ejemplos tomados del propio García-Page Sánchez (1996: 86-87).

⁴⁰ También denominadas *locuciones propositivas* por Carneado Moré (1985).

En la clasificación del material fraseológico extraído para el desarrollo de esta tesis doctoral engloba bajo el término de locución verbal, tanto las oracionales como las semioracionales, por desempeñar todas ellas la función del verbo.

1.4.4. Locuciones adjetivales

Las locuciones adjetivales, adjetivas (NGLE, 2009) o adnominales (Zuluaga, 1980) desempeñan la función del adjetivo y, como tales, se les atribuyen las funciones de atribución y predicación (Corpas Pastor, 1996: 97).

Las locuciones adjetivas presentan como estructuras básicas el sintagma adjetival, el sintagma preposicional y el binomio (García-Page Sánchez, 2008: 115). Ahora bien, para este trabajo, entre las locuciones adjetivas, (Martínez López; 2008: 110-115), según su estructura morfosintáctica, se diferencia entre:

1. Locuciones adjetivas con la estructura 'N + ADJ.': **cuesta arriba, bestia negra, arma arrojadiza, agua pasada**, etc.
2. Locuciones adjetivas iniciadas con 'ADJ.': **tocado de la cabeza, echado para adelante, hecho un asco, tonto del culo, chapado a la antigua**, etc.
3. Locuciones adjetivas iniciadas con 'Adverbio (ADV)': **bien nacido, bien parecido, mal dispuesto, fuera de tono, fuera de lugar, mal nacido**, etc.
4. Locuciones adjetivas iniciadas con 'P': **de abrigo, por todo lo alto, sin oficio ni beneficio, sin fin, de una pieza, en vigor**, etc. Asimismo, cabe destacar que, dentro de este patrón sintáctico, sobresale la gran productividad que representa la preposición *de* (Penadés Martínez, 2012b: 101): **de buen año, de bien, de bolsillo, de bruces, de buen agüero, de bulto, de calidad**, etc.
5. Locuciones adjetivas iniciadas con relativo: **que ni pintado, que pela, que te mueres, que se precie, que se lo pisa, que te pasas**, etc.
6. Locuciones adjetivas iniciadas con otras fórmulas como son las construcciones comparativas: **más chulo que un ocho, más viejo que andar a pie, como dios manda, más feo que Picio, como la copa de un pino**, etc.

De la misma manera que para las locuciones nominales se habló de los dos fenómenos gramaticales (género y número), se ha de apuntar que, pese a los postulados iniciales de Melendo (1965), Penadés Martínez (2012b: 101) ya señala debidamente la variación de género y número que presentan un grupo, no poco numeroso, de locuciones adjetivas. Este fenómeno lo verificamos en locuciones como: **{vivo/a/os/as} y coleando**; **{hecho/a/os/as} un asco**; **{hecho/a/os/as} y {derecho/a/os/as}; más {chulo/a/os/as} que un ocho**; **{metido/a/os/as} en carnes**, etc. La razón de este comportamiento gramatical queda justificada en la *NGLE* (2009) por la concordancia que realizan los adjetivos en relación con los sustantivos a los que acompañan.

Siguiendo el mismo procedimiento que para las locuciones nominales, en función de lo expresado, se distingue entre locuciones adjetivas calificativas (que expresan una propiedad o cualidad) y locuciones adjetivas relacionales (que se expresan un conjunto de propiedades) del sustantivo al que modifican (Penadés Martínez, 2012b: 113).

1. Locuciones adjetivas calificativas: **en efectivo, fuera de lugar, a muerte, como un piano**, etc.
2. Locuciones adjetivas relacionales: **de avispa, a espuestas, a granel, de bolsillo, de pega**, etc.

Otro aspecto interesante recae sobre la posibilidad que tienen las locuciones adjetivas de admitir la gradación por un adverbio (Véanse *muy de andar por casa, un poco tocado del ala* o *más de oído* en Penadés Martínez, 2012b: 102).

1.4.5. Locuciones adverbiales

Locuciones como *en exclusiva, de verdad, mano a mano, así pues* o *ni mucho menos* pertenecen al grupo de locuciones adverbiales, también denominadas fraseologismos adverbiales (Carneado Moré, 1985) o modos adverbiales. Las locuciones adverbiales se particularizan por su equivalencia a un adverbio y por realizar comúnmente el papel desempeñado por los adverbios, esto es, una relación de incidencia sobre un grupo sintáctico. De esta forma, las locuciones adverbiales modifican a verbos, a adjetivos, a otros adverbios, a nombres, a pronombres, a preposiciones y a oraciones (*NGLE*, 2009: 2285; Corpas Pastor, 1996: 100; Penadés Martínez, 2012b: 167-168).

A colación de sus particularidades gramaticales (NGLE, 2009: 2374-2394), cabe concretizar:

- a) La fijación formal de su estructura anulada a veces por la admisión de variantes ortográficas (piénsese **a raja tabla** vs. **a rajatabla**). Anteriormente, se determinó como sintetizaciones correspondientes a las variaciones estructurales.
- b) La admisión de una posible gradación en ciertas locuciones adverbiales (obsérvese la incorporación del adverbio cuantificativo *bastante* en el grupo **bastante a disgusto**).
- c) La posesión de una variación morfológica restringida. En otros términos, la existencia de variantes internas morfo-léxicas. Por ejemplo, hay locuciones adverbiales que permiten una derivación apreciativa como en **a menudito**; en otras ocasiones, estas unidades admiten la adjetivación del nombre que contienen como en **de (pura) casualidad**. Por su parte, las locuciones adverbiales no se ven influidas por la concordancia como sí ocurre en las locuciones adjetivas.
- d) La inclusión de paradigmas limitados. Por ejemplo, en la NGLE (2009: 2378) se pone de ejemplo la preposición *en* y su predilección por la selección de medios de transporte como término.

El conjunto de locuciones adverbiales es el más amplio de los diferentes subtipos de locuciones, pues ya señaló Casares esta realidad (1969: 180-181) afirmando que: “esta clase es la más numerosa en todas las lenguas y especialmente en castellano”. Del mismo modo, García-Page Sánchez (2008: 122) se refirió a este grupo de locuciones como aquellas locuciones de “ingente cantidad”. Dentro de las locuciones adverbiales, Casares (1950 [1969]) apuntó una posible clasificación de las locuciones adverbiales⁴¹ en función de su carga semántica o significado. De esta manera, existen:

1. Locuciones adverbiales de tiempo: **a la par, a posteriori, a veces, acto seguido, al momento, de (buena) mañana, cualquier día, de vez en cuando, en breve**, etc.
2. Locuciones adverbiales de lugar: **de camino, de {acá/ aquí} para {allá/ allí}; de puertas (para) fuera, sobre el papel, entre bastidores**, etc.
3. Locuciones adverbiales de cantidad: **en masa, a mansalva, gota a gota, largo y tendido, a cántaros, a granel, hasta la bandera**, etc.

⁴¹ Todas las locuciones adverbiales incluidas aquí a modo de ejemplo han sido extraídas del *DICLOCADV* (2005).

4. Locuciones adverbiales de afirmación: **por descontado, sin (la menor/mínima) duda, en efecto, por encima de todo, a sabiendas, al unísono**, etc.
5. Locuciones adverbiales de negación: **ni por asomo, ni a la de tres, ni a sol ni a sombra, ni pensarlo, ni por esas, ni a tiros**, etc.
6. Locuciones adverbiales de duda: **en el tintero, fuera de (toda) duda, sin duda, a lo mejor**, etc.
7. Locuciones adverbiales de interrogación: **¿a santo de qué?** o **¿a qué santo?** etc.
8. Locuciones adverbiales de modo: **a cal y canto, a escondidas, a cuerpo de rey**, etc.

A colación de los patrones morfosintácticos que cumplen las locuciones adverbiales, es necesario advertir que la mayoría de este grupo responde al molde de un sintagma preposicional (**en pequeño, con locura, a media luz**, etc.) (García-Page Sánchez, 2008: 121-128; Corpas Pastor, 1996: 99). No obstante, las locuciones adverbiales sobresalen por su heterogeneidad morfológica. Algunos de las estructuras más relevantes son:

1. Locuciones adverbiales en forma de 'Sintagma adverbial (SADV)': **más tarde, más bien, muy allá, más pronto o más tarde**, etc.
2. Locuciones adverbiales en forma de 'Sintagma preposicional (SPREP.) + CONJ. + SPREP.': **por hache o por be, por pitos o por flautas, por fas o por nefas**, etc. Otras posibilidades alternativas de esta estructura son: **entre pitos y flautas, en un abrir y cerrar de ojos, a trancas y barrancas, de hoz y coz**, etc.
3. Locuciones adverbiales en forma de 'ADV. + CONJ. + ADV.': **lisa y llanamente, largo y tendido, ni más ni menos, tarde o temprano, ((sobre) poco) más o menos**, etc.
4. Locuciones adverbiales en forma de 'P + lexema + P + lexema': **por los siglos de los siglos, sin lugar a duda, en la flor de la vida, en olor de santidad, en estado de merecer**, etc.
5. Locuciones adverbiales en forma de 'N + P + N': **cara a cara, codo {a/con} codo, gota a gota, letra por letra, palabra por palabra, mano a mano**, etc.
6. Locuciones adverbiales en forma de reduplicación yuxtapuesta: **así así, luego luego**⁴², etc.
7. Locuciones adverbiales en forma de 'SPREP.'⁴³: **en confianza, {en/ sobre} ascuas, {en/ por} (el/ en) medio, en la práctica, por las bravas, por lo visto**, etc.

⁴² Ejemplo tomado de García-Page Sánchez (2008: 123).

8. Locuciones adverbiales en forma de 'SN': **ojo avizor, un buen día, cabeza abajo, el día de mañana**, etc.
9. Locuciones adverbiales en forma de subordinación adverbial⁴⁴: **como alma que lleva el diablo, como {el que/quien} no quiere la cosa, como quien oye llover, cuando las ranas críen pelos**, etc.

En lo que respecta a las locuciones adverbiales, se precisa hacer un inciso para ilustrar por qué se ha producido la confusión entre estas y aquello que se ha denominado como locuciones marcadoras. En esta investigación, se opta por seguir los planteamientos recogidos por la *NGLE* (2009: 2355). Como resultado, las locuciones marcadoras no suponen un subtipo del material locucional. La razón de esta creencia se apoya en que las locuciones marcadoras no equivalen a una de las categorías gramaticales tradicionales (nombre, adjetivo, adverbio, preposición, verbo, conjunción e interjección), sino que se correlacionan con una categoría funcional de índole pragmática vinculada con los principios discursivos o textuales. El motivo de dicho escollo tiene su origen en la correspondencia, en su mayoría, entre los conectores discursivos y la clase adverbial (el adverbio y la locución adverbial). En otras palabras, la gran parte de los conectores discursivos son formulados mediante adverbios y locuciones adverbiales.

Esta postura se contrapone a la de autores como Ruiz Gurillo (2001a, 2005, 2010) quien aboga que, dentro de la segunda esfera de las UF, coexisten una tipología de unidades cuya función se corresponde con la de vincular oraciones y que, por tanto, desarrollan la labor de un marcador discursivo. Unos ejemplos de locuciones marcadoras (para nosotros, locuciones adverbiales) son: **no obstante, en primer lugar, en otras palabras**. Este tipo de locuciones formarían parte de lo que en su día denominó Montoro del Arco⁴⁵ (2006) bajo la etiqueta macrocategorial de *locuciones particulares* (conjuntivas, prepositivas y marcadoras) debido a su valor gramatical. Este autor (2006: 249-250) aporta dos criterios para reconocer las

⁴³ Esta estructura sintáctica es la más predominante. Siguiendo el modelo planteado por *NGLE* (2009: 2382-2392), se presencia la estructura 'P + N' (**a continuación, ante todo, bajo llave, con anterioridad, contra corriente, de acuerdo, en balde, para colmo, por barba, sobre manera**), 'P + NP' (**a rastras, a tontas y a locas**), 'P + NPL.' (**a pies juntillas**), 'P + A/PART.' (**a diario, en picado**), 'P + PRON./ADV.' (**sobre todo**) y 'P + INF.' (**a pedir de boca**).

⁴⁴ García-Page Sánchez (2008: 128) aclara que estas locuciones son consideradas adverbiales desde un plano funcional, pues como enunciados autónomos se corresponden con locuciones oracionales.

⁴⁵ Para este autor, las locuciones marcadoras gozan de la condición de una "categoría única" frente a la postura defendida por Martín Zorraquino (1998), quien "no reconoce que dichas locuciones tienen un estatuto categorial y sigue hablando de marcadores del discurso como categoría específica" (Montoro del Arco, 2006: 166).

locuciones marcadoras: a) la relación de unidades discursivas y no estructurales; y b) la realización de una de las funciones discursivas.

En cuanto a la dedicación del estudio de las locuciones marcadoras, se ha de afirmar que es Ruiz Gurillo⁴⁶ quien primeramente las incorpora en la tradición fraseológica de España por el criterio de equivalencia funcional de palabras. De hecho, en las principales clasificaciones estudiadas en esta investigación, como las de Casares, Zuluaga, Corpas Pastor, García-Page Sánchez y Penadés Martínez se verifica que estas son obviadas totalmente.

Montoro del Arco (2006: 250-256) ofrece una clasificación de las locuciones marcadoras a partir de los apuntes aportados por Martín Zorraquino y Portolés (1999). Según esta posición, conviven en esta categoría: locuciones marcadoras con la función de estructuradores de la información: **a todo esto, así las cosas, por cierto, por una parte, por un lado, de entrada, para {empezar/comenzar}, por su parte, por su lado, a continuación, en fin, por último, y punto, a propósito, dicho sea de paso, a todo esto**, etc.; locuciones marcadoras con la función de conectores: **es más, por consiguiente, por consecuencia, por ende, ahora bien, por el contrario, con todo y con eso, en cambio, sin embargo**, etc.; locuciones reformuladoras: **es decir, en otras palabras, en otros términos, de todos modos, en definitiva, a(l) final de cuentas, en fin**, etc.; locuciones marcadoras con el uso de operadores argumentativos: **a decir verdad, en realidad, de hecho, por ejemplo**, etc.; y locuciones marcadoras conversacionales: **por supuesto, desde luego, de acuerdo**, etc.

En la vigente investigación, siendo conscientes de que la problemática en torno a ciertas locuciones adverbiales (aquellas que cumplen la función de conector discurso, marcador discursivo u operador del discurso) y las locuciones marcadoras gira en torno al punto de vista adoptado (categorial o funcional), apostamos por seguir el de *NGLE* (2009: 2361). Así, según el significado representado por la locución adverbial con función de conector discursivo se discrimina entre⁴⁷:

1. Aditivos y de precisión o particularización: **por añadidura, es más, sobre todo**, etc.
2. Adversativos y contraargumentativos: **ahora bien, por el contrario, sin embargo, no obstante**, etc.
3. Concesivos: **de todos modos, con todo, en cualquier caso**, etc.

⁴⁶ Ruiz Gurillo incluye las locuciones conjuntivas dentro de las locuciones marcadoras.

⁴⁷ Los ejemplos han sido tomados de la *NGLE* (2009: 2361).

4. Consecutivos o ilativos: **por consiguiente, así pues, por (lo) tanto**, etc.
5. Explicativos: **es decir, esto es, o sea, a saber**, etc.
6. Reformuladores: **en otras palabras, dicho de otro modo, en otros términos**, etc.
7. Ejemplificativos: **por ejemplo, así por ejemplo**, etc.
8. Rectificativos: **dicho de otra manera, más bien, mejor dicho**, etc.
9. Recapitulativos: **así pues, en resumidas cuentas, en resumen, para concluir, en suma**, etc.
10. De ordenación: **a continuación, en {primer/segundo/tercer} lugar, para empezar**, etc.
11. De apoyo argumentativo: **dicho esto, pues bien, así las cosas**, etc.
12. De digresión: **por cierto, a propósito**, etc.

1.4.6. Locuciones preposicionales

Las locuciones prepositivas o preposicionales fueron caracterizadas por Casares como locuciones conexivas junto con las locuciones conjuntivas por “su humilde oficio de establecer un nexo sintáctico” (1969: 172). Desde el punto de vista formal (García-Page Sánchez, 2008: 129), las locuciones prepositivas sobresalen por su dependencia sintáctica, ya que se ha de completar el término de la preposición o SN (véanse: **a base de** + SN; **por causa de** + SN); por estar formadas por un sustantivo desemantizado o lexicalizado (piénsense: **por parte de** > *parte*, **a costa de** > *costa*) y por constituir el núcleo de un sintagma preposicional (Corpas Pastor, 1996: 105).

En lo que respecta a la función de las locuciones preposicionales (Koike, 1997: 159-165), puede desvelarse tres valores: el valor preposicional, el valor adjetival y el valor adverbial. En el primer caso, la locución preposicional realiza la función de una preposición (por ejemplo, **con el fin de** → *para*); en el segundo, la locución preposicional hace la función de un adjetivo (un ejemplo es **en vías de desarrollo**⁴⁸ → *subdesarrollado*); por último, la locución preposicional, capaz de introducir sus complementos a diferencia de las locuciones adverbiales que modifican al verbo, al adjetivo o a otro adverbio, desempeña la función de un adverbio (este es el caso de **a resguardo de** la tormenta → *allí*).

⁴⁸ El segundo y el tercer ejemplo son tomados directamente de Koike (1997).

Luque Toro (2012: 11-22) aúna las estructuras morfosintácticas más comunes para el conjunto locucional prepositivo. Se enumeran seguidamente con ejemplos tomados del propio autor a modo de ilustración:

1. Locuciones preposicionales del tipo 'A/CON/DE/POR + N + DE': **a base de, a prueba de, a golpe de, a raíz de, a razón de, con ánimos de, con independencia de, con excepción de, en virtud de, en favor de, en calidad de, en condiciones de, por encargo de, por medio de, por culpa de**, etc.
2. Locuciones preposicionales del tipo 'A/CON/DE/POR + ART. DETER. + N+ DE': **a la salida de, a la sombra de, al estilo de, con la ayuda de, con el pretexto de, con (la) intención de, en el transcurso de, en las afueras de, en el curso de, por la vía de**, etc.
3. Locuciones preposicionales del tipo 'A + lo + ADJ. + DE': **a lo largo de**, etc.
4. Locuciones preposicionales del tipo 'A/POR + ADV. + DE': **a menos de, por delante de, por detrás de, por debajo de**, etc.
5. Locuciones preposicionales del tipo 'CON /POR + N + A/DE': **con ocasión de, con tendencia a, con vistas a, por miedo a, por consideración a**, etc.
6. Locuciones preposicionales del tipo 'EN + N + A': **en orden a, en atención a**, etc.
7. Locuciones preposicionales del tipo 'EN + N + CON': **en consonancia con, en contraste con**, etc.
8. Locuciones preposicionales del tipo lexema gramaticalizado (N/ADJ./ADV./V) + P: **rumbo a, gracias a, mitad de, fines de, junto a, dentro de, debajo de, pese a**, etc.
9. Locuciones preposicionales formadas por un binomio coordinativo⁴⁹: **a imagen y semejanza de, por cuenta y riesgo de, por obra y gracia de**, etc.

Además, Koike (1997: 152), siguiendo lo estipulado por Quirk *et al.* (1972), recoge esquemáticamente en su artículo tres tipos de locuciones prepositivas en función de su estructura formal:

1. 'ADV. + P': **junto a, cerca de, debajo de**, etc.
2. 'PART. PASADO/ADJ./N + P': **debido a, relativo a, cara a**, etc.
3. 'P + N + P': **a causa de, con respecto a, a colación de**, etc.

⁴⁹ Las estructuras 8) y 9) han sido planteadas por García-Page Sánchez (2008: 130-131).

Cifuentes Honrubia (2003: 115-122) reúne una serie de pruebas para el reconocimiento de las locuciones prepositivas, siguiendo a su vez lo expuesto ya por Ueda, 1990; Santos Río, 1993; Koike, 1997; Pavón, 1999; Adler, 2001; entre otros. Ahora bien, como puntualiza el propio autor, la consideración de una locución prepositiva como tal va a depender del “conjunto global de aplicación de las mismas, no de todas y cada una de las pruebas” (2003: 115). De forma similar, Montoro del Arco (2006: 179-184) recopila un conjunto de criterios para la identificación de las locuciones prepositivas. Asimismo, por su parte, también afirma que “un segmento funcione directamente como una preposición no implica inexorablemente que este sea una locución preposicional (2003: 176). Por añadidura, de nuevo, las locuciones preposicionales se ven afectadas por una de las propiedades inherentes a las UF, la gradualidad de sus particularidades.

Se citan a continuación las pruebas de verificación de la inclusión de ciertas estructuras en el grupo de las locuciones prepositivas: 1) la equivalencia o la proximidad semántica de la locución prepositiva a una preposición simple (ejemplo: **delante de** → *ante*); 2) la imposibilidad de sustituir una preposición de la locución por otra en su interior (ejemplo: **con el fin de** → **en el fin de*); 3) la fijación morfológica del núcleo de la locución prepositiva (ejemplo: **a la derecha de** → **a las derechas de*); 4) la inmodificabilidad del núcleo de la locución prepositiva (ejemplo: **a base de** → **a la base de*); 5) la necesidad de completar el grupo prepositivo (ejemplo: *consiguió el trabajo a costa de su fama* → **consiguió el trabajo a costa*); 6) la interrogación en el conjunto total de la locución prepositiva (ejemplo: *vino a finales de mes* → *¿A finales de cuándo vino?* → **¿A cuándo finales vino?*); 7) la imposibilidad de la pronominalización (ejemplo: *logramos subir a la montaña a fuerza de perseverancia* → **logramos subir a la montaña a eso*); 8) la imposibilidad de sustituir el núcleo de la locución prepositiva por otro elemento de significado similar (ejemplo: *se ha ido en vez de quedarse*⁵⁰ → **se una ido en turno de quedarse*); 9) la coordinación con una preposición simple (ejemplo: *realizó la pintura por encargo del rey y de la reina*); 10) la posibilidad de admisión de posesivos (ejemplo: *hemos venido por cuenta de nosotros mismos* → *hemos venido por cuenta nuestra*); 11) la imposibilidad de la gradación y la comparación (ejemplos: **muy por insistencia de*, **tan por tiempo de*); 12) la imposibilidad de combinación con *mismo*, *justo*, *exactamente* (ejemplo: **por causa mismo de*); 13) la posibilidad de admisión del esquema *el uno X el otro* (ejemplo: *suspendió uno por culpa del otro*); 14) la

⁵⁰ Ejemplo tomado de Cifuentes Honrubia (2003: 119).

posibilidad de ser antecedente de relativos (ejemplo: *se fue del trabajo por culpa de quienes lo criticaban*); 15) la imposibilidad de mantenimiento de relaciones a distancia (ejemplo: *el personaje a guisa del cual hizo la representación*⁵¹ → *el personaje del que hizo la representación a guisa); 16) la posibilidad de fragmentar en dos la locución prepositiva (ejemplo: *a satisfacción propia de*). 17) la gramaticalización o dessemanticización de los componentes nucleares de las locuciones prepositivas; 18) la imposibilidad de obtener formalmente como último término otra categoría distinta a la preposición.

1.4.7. Locuciones conjuntivas

Las locuciones conjuntivas o los fraseologismos conjuntivos (Carneado Moré, 1983), en el ámbito del español, han sido analizados⁵² principalmente por Casares (1950 [1969]), Zuluaga (1980), Corpas Pastor (1996), Pavón Lucero (1999), Montoro del Arco (2006), García-Page Sánchez (2008) y Luque Toro (2012), entre otros. Algunos ejemplos de locuciones conjuntivas se corresponden con: **así que**, **a menos que**, **ya que**, etc. A decir verdad, en el momento actual, todavía se echan en falta monografías que aclaren con mayor detalle el comportamiento de dichas locuciones. En efecto, las locuciones conjuntivas son aquellas “expresiones compuestas por dos o más términos que funcionan como una conjunción” (NGLE, 2009: 2403):

Las particularidades más relevantes de las locuciones conjuntivas⁵³ son: la no equivalencia por sí mismas a un sintagma, la no correspondencia con el núcleo dentro de dichas construcciones (Corpas Pastor, 1996: 106-107), la correspondencia semántica a una conjunción simple (ejemplo: **ya que** > porque) y la mayor fijación formal, al igual que las prepositivas, que el resto de locuciones (García-Page Sánchez, 2008: 132).

La propia Corpas Pastor distingue entre dos tipos de locuciones conjuntivas⁵⁴, las cuales, aclara ella, pueden desarrollar más de una función:

- 1) Las locuciones conjuntivas coordinantes:

⁵¹ Ejemplo tomado de Cifuentes Honrubia (2003: 121).

⁵² Autores como Penadés Martínez (2012b) y Ruiz Gurillo (2001a) las omiten en su estudio de las locuciones.

⁵³ Las locuciones conjuntivas fueron denominadas por Casares como *conexivas* junto con las locuciones prepositivas debido a la falta de significado (1969: 171).

⁵⁴ Ejemplos tomados de Corpas Pastor (1996: 107).

- a. Las locuciones conjuntivas coordinantes distributivas o disyuntivas: **ora...ora** o **ya...ya**.
 - b. Las locuciones conjuntivas coordinantes adversativas: **más que**.
- 2) Las locuciones conjuntivas subordinantes: **de manera que, siempre que, por mucho que, mientras que**, etc.

En función de la morfosintaxis de las locuciones conjuntivas (tomando como modelo los patrones propuestos por Montoro del Arco (2006: 220) y García-Page Sánchez (2008: 133), se discierne entre:

- a) Locución conjuntiva del tipo 'P + N/SN + QUE': **de {manera/ forma/ modo/ suerte} que, a medida que**.
- b) Locución conjuntiva del tipo 'P + ADV. + QUE': **por lejos que**.
- c) Locución conjuntiva del tipo 'SN + QUE': **cada vez que**.
- d) Locución conjuntiva del tipo 'ADV. + QUE': **siempre que, así que, ahora que**, etc.
- e) Locución conjuntiva del tipo 'PART. + QUE': **supuesto que**.
- f) Locución conjuntiva del tipo 'CONJ. + N + QUE': **y eso que**.

Por otra parte, Montoro del Arco (2006: 216-217) señala debidamente una de las principales problemáticas de las locuciones conjuntivas en autores como Pavón Lucero (1999), pues este oscurecería la frontera existente entre las locuciones preposicionales y las conjuntivas, e incluso, entre las adverbiales. Como consecuencia, según la exposición de Lucero Pavón y en contra de la opinión de Montoro del Arco, la consideración de **a riesgo de** como locución prepositiva y **a riesgo de que** como locución conjuntiva se limitaría a una cuestión de la inclusión o no de la conjunción *que*. De entrada, esta falta de homogeneidad a la hora de determinar la consideración de una estructura como locución prepositiva o conjuntiva la apreciamos también en Luque Toro (2012), ya que en su manual se aporta como ejemplo de locución conjuntiva **pese a que** y, de forma similar, para García-Page Sánchez la construcción **pese a** equivaldría a una locución preposicional y la construcción **pese a que** a una locución conjuntiva. Este último admite "la aparente incongruencia de tratar como dos clases locucionales distintas un mismo sintagma por el hecho de que lleve o no lleve *que*" (2008: 192). Montoro del Arco (2006: 226) aclara esta situación con la no consideración del esquema 'P/LOC.PREP. + QUE' como locución conjuntiva. Se ejemplifica esta postura con los siguientes ejemplos: **para que, salvo que** o **pese a que**.

A la contrariedad en la determinación de una unidad como locución preposicional o conjuntiva, se ha de añadir la de la confusión suscitada en torno a las propias conjunciones y los conectores discursivos (en su gran mayoría con naturaleza de locución adverbial). Es, dicho sea de paso, Martí Sánchez (2013: 7) quien *da en el blanco* apuntando las dos posturas existentes alrededor de algunas *clases transversales*⁵⁵ entre ellas, el adverbio. Así, en la *Tabla 1* se resume una serie de criterios que permiten discernir entre conjunción (póngase por caso, **ya que**) y conector discursivo (**sin embargo**) (NGLE, 2009: 2356):

Conjunción (como LOC. CONJ.)	Conector Discursivo (como LOC. ADV.)
En los casos de subordinación, la conjunción determina las características formales de las oraciones: modo y tiempo verbal. Por ejemplo, una determinada conjunción puede requerir el modo indicativo frente a otra que seleccione únicamente el subjuntivo.	No determinan las propiedades formales de las oraciones a las que modifican.
No aparecen al final de la oración.	Sí pueden aparecer al final de la oración. Tienen mayor libertad posicional.
No demandan, en posición preoracional, una pausa.	Demandan, en posición preoracional, una pausa.
No constituyen incisos.	Pueden dar lugar a incisos.
La conjunción puede ser foco de un adverbio.	El conector discursivo no puede ser foco de un adverbio.
La conjunción puede ser simple o discontinúa.	El conector discursivo puede ser simple o discontinuo (representados por las locuciones adverbiales).

Tabla 1. Distinción entre la conjunción y el conector discursivo

⁵⁵ Con carácter transversal se hace referencia “al hecho de que buena parte de las propiedades gramaticales de los adverbios proceden de su pertenencia a clases sintácticas que contienen elementos no adverbiales (NGLE, 2009: 2287).

1.5. Definición y caracterización de las colocaciones

La colocación, término acuñado por Firth en los años 50 del siglo pasado, ocupa la primera de las esferas que planteó Corpas Pastor en su *Manual de Fraseología española* (1996). Esta unidad fraseológica queda excluida de nuestro objetivo directo de investigación. Sin embargo, se considera oportuno ofrecer una breve descripción de aquello que entendemos por colocación, pues, como unidad que se diferencia de la locución, se ha de conocer sus propiedades y características para, así, diferenciar correctamente de aquello que ha de ser visto como locución o, por el contrario, como colocación. No se duda, por consiguiente, del carácter fraseológico de la colocación. De hecho, se aboga por la opinión de Corpas Pastor (2001: 91) de considerar estas como “unidades fraseológicas en pleno derecho” y, como resultado, se refuta aquella postura que aleja a las colocaciones del continuum fraseológico y las aproxima, por el contrario, al sintagma libre (Osorio Olave y Serra Sepúlveda, 2012: 108). Otro punto de vista en torno a la colocación es el defendido por Bosque, quien caracteriza la colocación como un elemento excluyente del campo fraseológico y, por el contrario, incluyente dentro de “la interfaz léxico-semántica” (2001: 2 y ss.). Asimismo, para el gramático, uno de los motivos de la inexactitud sobre el concepto de ‘colocación’ procede de la supremacía otorgada al criterio de alta frecuencia de coaparición o los métodos estadísticos de los colocados en los corpus. El resultado de esta posición se ve plasmado en *REDES* (2004).

A fin de cuentas, la colocación siempre ha estado en tela de juicio por su inclusión dentro de la fraseología, ya que propiedades consideradas privativas de la fraseología, como la idiomatidad y la fijación⁵⁶, desaparecen en este grupo fraseológico. En realidad, también el propio Casares, en los primeros apuntes fraseológicos, obvió por completo la referencia a las colocaciones y, por el contrario, se centró en la distinción de las locuciones y las fórmulas pluriverbales (refranes y frases proverbiales). Para la investigación presente, no obstante, las colocaciones son integradas como parte de la fraseología. De ahí, su estudio y su consideración en la parte que nos ocupa (Corpas Pastor, 1996; Koike, 2001; Alonso Ramos, 1994; Higuera, 2006).

⁵⁶ Ahora bien, la fijación entendida como base la institucionalización sí que se halla en las colocaciones (Corpas Pastor, 2001: 92). Esto es, las colocaciones presentan fijación en tanto que son reconocidas por la comunidad de hablantes como combinación estable del discurso.

Una de las definiciones en torno a la colocación es la que en su día formuló Írsula Peña (1992). En esta definición se omite una de los puntos clave para las colocaciones, la restricción combinatoria. De esta manera, Írsula Peña (1992: 160) entiende la colocación como:

“[...] combinaciones frecuentes y preferentes de dos o más palabras, que se unen al seno de una frase para expresar determinados acontecimientos en situaciones comunicativas establecidas”.

Para Wotjak (2008: 194), las colocaciones se caracterizan por:

“[...] un grado mayor o menor de fijación, recurrencia y reproducibilidad, pueden considerarse unidades poliléxicas ya lexicalizadas o en vías de lexicalizarse que han conservado su significado sintáctico casi intacto”.

Para Méndez Cendón (2008: 118), las colocaciones sobresalen por ser:

“[...] combinaciones preferentes de palabras que tienden a coaparecer en el discurso, en las que intervienen toda una serie de factores de orden semántico, sintáctico y pragmático que, además, contribuyen a la cohesión léxica. Presenta una restricción semántica y combinatoria pudiendo llegar incluso a institucionalizarse debido a su repetición reiterada”.

Asimismo, en lo que a la definición de colocación se refiere, resulta de gran relieve la puntualización que ofrece una de las expertas más sobresalientes en el ámbito español sobre las colocaciones, Alonso Ramos (2010). Para esta autora, las colocaciones, debido al carácter heterogéneo de las mismas, incluyen desde sintagmas transparentes (*muy cansado*) hasta otros opacos (*armado hasta los dientes*), desde aquellos más restringidos semánticamente a los menos restringidos. Así, en la colocación *atracar un barco*, el colocativo *atracar* es seleccionado semánticamente por su base *barco*. Para la autora del *DICE*, lo que está claro que determina la consideración de un sintagma como colocación es la selección restringida que realiza la base sobre su colocativo. Esto se debe a la violación de la propiedad paradigmática de la selección. En otras palabras, la selección de los integrantes de una colocación es restringida y no se produce de manera independiente. Por el contrario, la propiedad sintagmática o el respeto por las reglas generales de la lengua se cumple en las colocaciones.

Siguiendo a Hausmann (1989 *apud*, Corpas Pastor 1996) y desde el plano semántico, dentro de las colocaciones, se hace una diferencia en su estructura entre: la base y el

colocativo. La base es el núcleo de la colocación que selecciona a los colocativos con los que se combina mediante una restricción semántica o lexicalización.

En cuanto a las características de las colocaciones, Mendívil Giró (1991: 717) consideró que estas se caracterizan por:

- a) La necesidad de copresencia de sus componentes en el sintagma. Esto es, las colocaciones requieren que sus integrantes aparezcan de manera simultánea en el discurso (Méndez Cendón, 2008: 118; Corpas Pastor, 2001: 91).
- b) El significado composicional de la colocación o su transparencia semántica. En la colocación **lluvia torrencial**, por tanto, podemos obtener su significado recto como aquella acción natural que supone una cantidad muy grande de agua (torrente: 1. m. *Corriente o avenida impetuosa de aguas que sobreviene en tiempos de muchas lluvias o de rápidos deshielos*, DLE, 2014).

A los anteriores rasgos propios de las colocaciones, Koike (1998: 245 y ss.) incorpora otras particularidades de estas UF:

- c) La posibilidad de aparición con verbos auxiliares del tipo *tener que*, *ir*, *estar*. Por ejemplo, en la colocación **pedir disculpas**, puede ser que en el discurso se dé la posibilidad de formaciones como: *tienes que pedir disculpas*, *van a pedir disculpas*, *están pidiendo disculpas*.
- d) Las colocaciones admiten cuantificadores, hecho contrario a lo que ocurre generalmente con las locuciones. Se aprecia este rasgo en la colocación **entablar varias conversaciones**, en la cual *varias* se corresponde con un elemento externo a la colocación.
- e) Las colocaciones admiten modificaciones adjetivas. Por caso, en la colocación **cometer un error** se permiten los adjetivos *enorme* o *grave* > **cometer un error** (*enorme/grave*). Otra muestra es la colocación **dar una explicación** > **dar una explicación** *satisfactoria* (Higueras García, 2006: 19).

Higueras García aporta otra serie de características de las colocaciones (2004: 480):

- f) Imposibilidad de sustitución de un colocativo por otro. Por ejemplo, en la colocación **el gran amor** no se puede reemplazar el adjetivo *gran* por *enorme* o *gigante*.

- g) Relaciones de sinonimia: (**{liquidar/saldar/resolver/dirimir/arreglar} las diferencias**)⁵⁷ y relaciones de antonimia (**abrir la sesión ≠ {levantar/cerrar} la sesión**)⁵⁸.
- h) Las colocaciones se identifican como sintagmas usuales y estables que todavía no están tan institucionalizados como las locuciones (Ruiz Gurillo, 2002: 38).
- i) Algunas colocaciones imponen sus propios rasgos morfológicos (Alba-Salas, 2006: 51). Como reflejo de ello, algunas colocaciones cuentan con una base solamente en singular (**hacer la competencia**), en plural (**tomar represalias**) o con un modificador (**hacer una aparición**).

Las colocaciones pueden seguir distintas clasificaciones en función del punto de vista tomado. Como resultado, se recogen a continuación tres clasificaciones, la primera desde la sintaxis, la segunda desde la morfosintaxis y la última desde la semántica.

Corpas Pastor (1996: 66-76) señala la existencia de seis patrones básicos colocacionales⁵⁹:

- 1) 'V + N (objeto)': **desempeñar un cargo, zanjar un acuerdo, conciliar el sueño**, etc.
- 2) 'N (sujeto) + V': **zarpar un barco, estallar una guerra, correr un rumor**, etc.
- 3) 'ADJ. + N': **ignorancia supina, error garrafal, relación estrecha**, etc.
- 4) 'N + P + N': **banco de peces, ciclo de conferencias, enjambre de abejas**, etc.
- 5) 'V + ADV.': **felicitar efusivamente, negar rotundamente, rogar encarecidamente**, etc.
- 6) 'ADJ. + ADV.': **estrechamente ligado, rematadamente loco, firmemente convencido**, etc.

Desde un enfoque morfosintáctico (Corpas Pastor, 1996) se diferencia entre: las colocaciones gramaticales⁶⁰, las cuales se componen de una palabra léxica (nombre, adjetivo, verbo o adverbio) y de una palabra funcional (preposiciones y conjunciones) y las

⁵⁷ Entiéndase dicha relación semántica como la causante de la aparición de variación léxica interna (Corpas Pastor, 2001: 94). Ya se indicó igualmente esta propiedad para las locuciones.

⁵⁸ Ejemplos tomados de Koike (2001: 191).

⁵⁹ Los ejemplos han sido tomados de la misma fuente bibliográfica.

⁶⁰ En las colocaciones gramaticales adviértase que “el verbo y la preposición forman uniones frecuentes, pero no fijas” (Travalia, 2006: 285), a saber, se ha de distinguir entre aquellos casos en los que el verbo y la preposición coexisten de manera obligatoria (por ejemplo, *carecer de*) y, por tanto, no se consideran colocaciones gramaticales y aquellos casos en los que hay una frecuencia de aparición (no imperativa) del verbo y de la preposición y, por ende, sí que forman parte de las colocaciones gramaticales.

colocaciones léxicas, integradas por dos unidades léxicas. Se adjuntan ejemplos de colocaciones de ambos tipos:

1. Colocaciones gramaticales⁶¹: **miedo de, hablar {de/sobre/acerca de}**, etc.
2. Colocaciones: léxicas: **cometer un error, ligera decepción, afición difundida**, etc.

A partir de Cowie (1981) y de la semántica, Corpas Pastor (1996: 80-81), según el grado de restricción entre los distintos colocados, establece la división de las colocaciones en: colocaciones libres, colocaciones restringidas, colocaciones estables y colocaciones puente. En lo que compete a las colocaciones libres, en estas sus constituyentes conservan su significado y los mismos tienen la posibilidad de aparición en gran número de colocaciones. Los ejemplos que utiliza Corpas Pastor (1996) son los de: **{provocar, empezar, ganar, perder,...} una pelea o provocar {una pelea, una discusión, una guerra, una ruptura,...}**. En relación con las colocaciones restringidas (**correr {peligro, suerte, aventuras,...}**), en este grupo el significado de los colocados viene dado por la acepción de uno de los nombres con el que se combina. Por su parte en las colocaciones estables, solo es posible la obtención de uno o dos colocados y no se produce el reemplazamiento sinonímico del verbo (apréciese en *conciliar el sueño* frente a los casos anómalos de **concordar el sueño* o **armonizar el sueño*). Por último, las colocaciones puente son aquellas que se encuentran a medio camino de su consideración entre colocación y locución (**levantar una columna**).

Frente a los ejemplos aportados de colocaciones, Koike (2001: 55-60; 2005: 171; 2012: 76-77) plantea también otro tipo colocacional. En este caso nos referimos a la diferenciación entre *colocaciones simples* y *colocaciones complejas*. Si en las primeras, intervienen dos unidades simples; en las segundas, estamos ante una restricción entre una unidad simple (N, V, ADJ. o SN) y una unidad compleja (LOC. ADV./ LOC. ADJ./ LOC. VERB./ LOC. NOM.). Nos interesan aquí las colocaciones complejas por su propia inclusión de las locuciones. Algunas estructuras son: 'V + LOC. ADV.' (**seguir al pie de la letra**)⁶², 'V + LOC. NOM.' (**dar un golpe de Estado**), 'LOC. VERB. + SN' (**dar rienda suelta a su imaginación**), 'N + LOC. ADJ.' (**dinero contante y sonante**) y 'ADJ. + LOC. ADV.' (**loco de remate**)⁶³.

⁶¹ Ejemplos extraídos de Travalía, 2006.

⁶² Este subtipo de colocaciones complejas fue analizado también Penadés Martínez (2015c).

⁶³ Todos los ejemplos usados en relación a las colocaciones complejas han sido tomados de Koike (2005: 171).

1.6. Definición y caracterización de los enunciados fraseológicos

La última de las tres esferas establecidas por Corpas Pastor (1996) compete a los enunciados fraseológicos⁶⁴ los cuales, a su vez, se subdividen en: paremias (refrán, frase proverbial y cita) y fórmulas pragmáticas. Los enunciados fraseológicos quedan fueran del alcance de nuestro estudio de investigación, ahora bien, se analizarán de manera individual y breve cada uno de ellos, partiendo de la premisa de que todos los enunciados fraseológicos se conciben como actos de habla⁶⁵ por sí mismos, fijados en el habla y constituyentes del acervo sociocultural de la comunidad hablante (Corpas Pastor, 2003: 135). Esta característica hace diferir a los enunciados fraseológicos de las dos esferas anteriores (locuciones y colocaciones), pues dichas unidades no se consideran actos de habla, es decir, no gozan de independencia en la comunicación.

Se procede a la caracterización individualizada de cada uno de los tipos de enunciados fraseológicos.

Por un lado, las paremias, en el nivel discursivo, además de formar actos de habla y de funcionar como enunciados independientes, residen en ellas otras características que desembocan en la diferenciación entre: refrán, frase proverbial y cita.

El refrán⁶⁶, paremia por excelencia, se diferencia del resto de paremias por su carácter anónimo y por la posesión de un valor de verdad general o la aplicabilidad de su sentido a un destinatario general y no especificado. El refrán **A quien madruga, Dios ayuda** se usa para indicar que el madrugador o quien hace las cosas pronto cuenta con la ayuda de Dios (DS, 2006: 969). Wotjak (1988: 538) introduce otras particularidades de los refranes, tales como: las particularidades fonéticas (**Más cornás da el hambre; De Almojía, el que no la pega a la entrá, la pega a la salía**⁶⁷), las anomalías sintácticas (**El gato escaldado, del agua fría huye**), las estructuras sintácticas particulares (**Otro gallo le cantara, si buen consejo tomara**), la expresión de un pensamiento a partir de una experiencia vital y un valor idiomático (**Quien se fue a Sevilla perdió su silla**). Asimismo, Sevilla Muñoz (1993: 15-16)

⁶⁴ Corpas Pastor sigue la nomenclatura seguida en su momento por Zuluaga (1980) y retomada posteriormente por Cuadrado (1990).

⁶⁵ Se entiende por *acto de habla* la unidad de comunicación mínima (Austin, 1962).

⁶⁶ La independencia y el valor de verdad otorgados de manera constante a los refranes entra en discusión por García-Page Sánchez, quien afirma que “todo refrán está vinculado al contexto [...]. La verdad universal no siempre se cumple, por ejemplo, en los refranes antónimos o contradictorios” (2015: 150).

⁶⁷ Ejemplos tomados de Corpas Pastor (1996: 159).

apunta tres más: estructura bimembre⁶⁸ (**Agua que no has de beber, déjala correr; Vísteme despacio, que tengo prisa**), elementos mnemotécnicos (**Hoy casamiento y mañana cansamiento; Cada maestro tiene su librito**) y su carácter y su uso popular, festivo y jocoso. Por su parte, Penadés Martínez *et al.* (2008: 87-88), anunciaron más peculiaridades de los refranes, tales como: la tendencia a la ausencia del artículo (**Amistad de yerno, sol de invierno**); o la práctica habitual de omisión del antecedente en aquellos refranes en forma de oración de relativo (**A quien dices tu secreto, das tu libertad y estás sujeto**).

En atención a la frase proverbial, esta no tiene valor de verdad, sino, por el contrario, posee un valor específico. En otras palabras, el valor de las frases proverbiales es independiente a la situación en la que se aplica (Corpas Pastor, 1996: 137). Además, en la frase proverbial se refleja ápices de la sabiduría popular. En muchas ocasiones, las frases proverbiales sobresalen por ciertas regularidades rítmicas y el uso de un vocabulario arcaico. Unos ejemplos de frases proverbiales son: **ahí me las den todas o salga el sol por Antequera** (Junceda: 2006). Llegados a este punto, asimismo, huelga preguntarse cuál es la diferencia entre el valor de verdad general, correspondiente a los refranes, y el valor particular, aplicado a las frases proverbiales. Esto es, en el RM se considera **A quien madruga Dios le ayuda** un refrán frente a **El amor es ciego** que se clasifica como frase proverbial. Cabría preguntarse, entonces, cuál es la diferencia, en lo que a la veracidad se refiere, que separa dichas unidades entre sí.

La cita, en cambio, se forma a partir de la extracción de fragmentos de textos escritos o de textos hablados puestos en boca de un personaje. Por tanto, en el caso de las citas, estas sí que presentan una identificación de autoría a diferencia de los refranes. Algunas citas, a modo de ejemplo, son: **Ande yo caliente, y ríase la gente** (L. de Góngora); **La vida es sueño** (C. de la Barca); **El que esté libre de pecado que tire la primera piedra** (*Nuevo Testamento. Evangelio de San Juan*).

Una de las preocupaciones de los investigadores sobre las paremias es la vigencia que rodea a dichas unidades, pues durante un tiempo se vinculó el uso de las paremias al habla

⁶⁸ Frente a la estructura bimembre, García-Page Sánchez señala aquellos que se escapan de dicha estructura y, contrariamente, presentan una estructura elidida. Ejemplos aportados por el investigador son: **Cada uno va a su avío, Un grano no hace granero o En todas partes cuecen habas** (2015: 154-155). Asimismo, en el mismo artículo admite que una prueba que garantiza que tales unidades son refranes es su pertenencia anterior a estructuras bimembres: **Cada uno va a su avío, y yo, al mío, Un grano no hace granero, pero ayuda al compañero y En todas partes cuecen habas, y en mi casa, a calderadas**, respectivamente.

popular y folclórica, pese a ello se ha demostrado que el valor de las proverbiales en la lengua se justifica gracias a su funcionalidad informativa, evaluativa y organizativa. Con tal fin, como ya se adelantó, Corpas Pastor (1998: 365 y ss.), realizó un análisis en el Corpus Vox-Bibliograf (CVB), por medio del cual verificó una alta frecuencia de uso de las proverbiales en el discurso. Incluso, llegó a señalar que la incorporación de las proverbiales ha estado motivada “continuamente de los gustos cambiantes de cada época”.

Por último, en la esfera de los enunciados fraseológicos se incluyen las fórmulas rutinarias, las cuales sobresalen por su dependencia textual frente a las proverbiales. Las fórmulas rutinarias intervienen en los intercambios comunicativos y desarrollan una función concreta en una situación predecible y estereotipada por sus interlocutores (Corpas Pastor, 1996: 170-171)⁶⁹. Asimismo, se señalan como rasgos formales de las fórmulas rutinarias su inmovilismo formal y semántico (o *petrificación formal y semántica* en palabras de Corpas Pastor), su menor fijación frente a las locuciones y a las proverbiales y su uso frecuente de eufemismos y de la ironía. Las fórmulas rutinarias sufren la siguiente taxonomía (Corpas Pastor, 1996: 186): fórmulas discursivas (que regulan los intercambios conversacionales) y fórmulas psico-sociales (que guían las funciones expresivas y protocolarias). **¿Qué tal?** o **Vamos a ver** son muestras del primer tipo mientras que **¡Claro está!**, **naranjas de la China**, **Es un placer**, **¡Palabra de honor!**, **¡Al grano!**, **Como oyes** o **¡Hasta pronto!** son ejemplos del segundo.

En lo que compete a las fórmulas discursivas, estas se bifurcan en aquellas denominadas de apertura y de cierre (**¿Cómo va?**; **Hasta pronto**) y de transición (**No sé qué te diga**; **¿Qué te digo yo?**)⁷⁰. En el caso de las fórmulas discursivas de apertura, las mismas se ocupan de indicar qué actividad se va a desarrollar; frente a las discursivas de cierre que expresan que el intercambio comunicativo se va a dar por concluido (Corpas Pastor, 1996: 188-189). Las fórmulas de transición, por tanto, guían todos los intercambios comunicativos producidos en el transcurso de la comunicación.

Por su lado, las fórmulas psico-sociales tienen la labor de “desempeñar funciones facilitadoras del desarrollo normal de la interacción social, o bien funciones de expresión del estado mental y los sentimientos del emisor” (Corpas Pastor, 1996: 192). Así, según el tipo de carga ilocutiva y el tipo de acto de habla, Corpas Pastor, basándose en Faerch *et al.* (1984) y Searle (1986, 1987), las agrupa en:

⁶⁹ Corpas Pastor parte de los estudios realizados para el alemán y el inglés.

⁷⁰ Ejemplos extraídos de Corpas Pastor (1996: 190).

1. Fórmulas expresivas⁷¹, que introducen actitudes y sentimientos, un ejemplo es **¡Di que sí!**
2. Fórmulas comisivas, las cuales ponen de manifiesto una promesa o amenaza, tal como **¡Ya te acordarás!**
3. Fórmulas directivas, en las que se pretende que el receptor realice algo. Un ejemplo es **Tú dirás.**
4. Fórmulas asertivas⁷² o aquellas fórmulas que transmiten una información testificada como veraz. Un ejemplo es **Como oyes.**
5. Fórmulas rituales, diferenciadas en aquellas que se emplean para el saludo y en otras que se usan para la despedida. Unas muestras son **Buenas tardes** o **Que le vaya bien.**
6. Fórmulas misceláneas, las cuales no poseen un verbo performativo que recoja su fuerza ilocutiva (véase **Al agua, patos**).

⁷¹ Las fórmulas expresivas, a su vez, se subdividen en: fórmulas de disculpa, fórmulas de consentimiento, fórmulas de recusación, fórmulas de agradecimiento, fórmulas de réplica, fórmulas de solidaridad, fórmulas de insolidaridad (Corpas Pastor, 1996: 193-202).

⁷² Las fórmulas asertivas, a su vez, se subdividen en: fórmulas de aseveración y fórmulas emocionales.

2. ASPECTOS LEXICOGRÁFICOS

En la segunda parte del *Marco teórico* (en adelante, MT) se indaga sobre todos aquellos aspectos lexicográficos que rodean a nuestra investigación. En primer lugar, en el *apartado 2.1.* se procederá a la presentación de la definición de la lexicografía como disciplina lingüística; en el *apartado 2.2.* nos detendremos en la explicación de las características de la megaestructura de un diccionario. Seguidamente, el *apartado 2.3.* abarcará la caracterización de diferentes aspectos de la macroestructura; el *apartado 2.4.* se dedicará a la descripción de los distintos componentes de la microestructura (acepción, definición, etimología, ortografía, marcas, locuciones sinónimas y antónimas, ejemplos de uso, información gramatical, información pragmática, signos y abreviaturas, nivel de enseñanza, pronunciación e ilustraciones). Después, el *apartado 2.5.* se centrará en la exposición de la medioestructura. Por último, el *apartado 2.6.* se ocupa de la presentación de la distintos tipos de diccionarios en función de diferentes criterios así como los argumentos aportados para su respectiva conveniencia.

2. 1. Lexicografía como concepto

La disciplina lexicográfica debe parte de su nacimiento teórico al desarrollo del Departamento de Lexicografía del Instituto Caro y Cuervo en los años 50 del siglo pasado (Cruz Espejo, 1999: 412), ahora bien será a partir de los años 70 y 80 cuando surgiría un notorio interés en la profundización y estandarización de la terminología lexicográfica empleada en la misma (Camacho Niño, 2016). Anteriormente a estos años, la lexicografía estuvo marcada por una larga tradición que se caracterizaba por la falta de rigor que se le atribuía a dicha disciplina, tal y como se hizo eco Anglada Arboix (1991: 5). De hecho, en un número ingente de sus definiciones, como en el *Diccionario castellano de las voces de ciencias y artes* de Terreros y Pando, era habitual considerar esta disciplina como el arte o la técnica de confección de diccionarios o léxicos. En esta misma línea, en la tradición más contemporánea y, a su vez, más prolífera, todavía ha persistido el carácter artesanal entre el que se ha ido fraguando la lexicografía. De hecho, Porto Dapena se plantea como objetivo final de su obra de *Manual de técnica lexicográfica* “poner en las manos del alumno

universitario unas bases o principios que le sirvan para iniciarse en el arte de hacer diccionarios” (2002: 10).

Otra muestra, en este caso de uno de los precursores de la lexicografía, Casares, de sus inicios precientíficos y la aproximación de la lexicografía a su equivalente de arte o técnica, se recoge en la definición aportada por este en su *Introducción a la Lexicografía moderna*. Aquí, el autor consideró la lexicografía como “el arte de componer diccionarios” y la lexicología como “el estudio científico del léxico” (1969: 10-11). En cambio, un año más tarde, en 1951, la definición de esta disciplina sería matizada por la inclusión en la misma del “criterio científico”. La nueva determinación de la lexicografía fue señalada por Cruz Espejo (1999: 415).

Con los sustantivos *arte* o *técnica* se genera una falacia sobre la confección de diccionarios, pues con dichos nombres se da a entender que la labor del lexicógrafo no yace de unos criterios teóricos o de una formación lingüística sino más bien de una virtud inherente para elaborar diccionarios. Por ello, en esta investigación, nuestra consideración de la lexicografía se aproxima a su contemplación como una disciplina lingüística encargada de “los problemas teóricos y prácticos que plantea la elaboración de diccionarios” (Hernández Hernández, 1989: 9), alejándose, por tanto, del tratamiento de una parcela lingüística imprecisa que oscila entre su consideración de arte o técnica de elaboración lexicográfica.

Asimismo, se opta por la profesionalización de una disciplina, autónoma e independiente, y el desarrollo de unos principios que regulen la creación del diccionario. Esta idea es apoyada por Fernando Lara, cuyas palabras reflejan que “la lexicografía no estudia un objeto, sino que ofrece los métodos y los procedimientos para crearlo” (2004: 100). En otras palabras, la lexicografía se considera una disciplina científica, cuyos fundamentos se sustentan en unos principios, en una base teórica sólida y en unos modelos de trabajo que dan como resultado la elaboración de un diccionario. De este modo, en particular, se apuesta por la consideración de una lexicografía desarrollada por los fundadores de la lexicografía funcional. Así, Tarp y su equipo matizarían que la lexicografía se trata de “una disciplina propia con una gran vocación interdisciplinaria” (Tarp, 2015: 33), por el amplio conjunto de temas y aspectos que encierra en sus entrañas.

El *Diccionario de la Lengua Española*, obra lexicográfica de referencia, ha experimentado la propia evolución del perfeccionamiento de la definición de la disciplina lexicográfica. Así,

se evoluciona desde su nómina de *arte* a *técnica*. Véase dicho cambio entre las cuatro décadas que separan las dos definiciones presentadas para la entrada de *lexicografía*:

lexicografía

Arte de componer léxicos o diccionarios, o sea de coleccionar todas las palabras de un idioma y descubrir y fijar el sentido y empleo de cada una de ellas.

(DLE, 1970)

lexicografía

1. f. Técnica de componer léxicos o diccionarios.
2. f. Parte de la lingüística que estudia los principios teóricos en que se basa la composición de diccionarios.

(DLE, 2014)

Si se toma como referencia, en cambio, la definición aportada por Domínguez (*NTLLE*, 1853), se percibe de qué modo, incluso en el siglo XIX, la lexicografía desempeñaba una labor seria y rigurosa, al dar respuesta, por ejemplo, a cuestiones morfológicas. Como consecuencia, la lexicografía se aproximaba más a un tratamiento lingüístico, desprovista, por tanto, de sus arraigadas pinceladas artísticas iniciales. De ahí que se recopile la definición de lexicografía en las siguientes líneas (se mantiene la ortografía original):

lexicografía, s.f. Parte de la lingüística ó de la filología, que trata mas especialmente de las reglas observables en la composicion de los diccionarios, y de los medios por donde se llega á descubrir y á determinar el verdadero y mas genuino sentido de las voces. || Parte de la gramática, que trata de los elementos concurrentes á la formacion de las palabras, como tambien de los cambios y modificaciones que estas puéden sufrir, de las especies ó casos nuevos á que puéden pasar etc. || Tratado de los léxicos en general; estudios ó conocimientos sobre los mejores diccionarios etc.

Otro de los halos que ha girado en torno a la caracterización de la lexicografía, se corresponde con su vinculación a otras disciplinas. Así, Hernández Hernández (1991a: 190) ya advirtió que sería “oportuno volver a insistir una vez más en la conveniencia de no seguir identificando la lingüística teórica, o la semántica, con la lexicografía”. Además, otra de las conexiones tradicionales que se ha petrificado en torno a la lexicografía ha estado marcada por su proximidad a la lexicología (Alvar Ezquerro, 1983; Porto Dapena, 2002; Anglada Arboix, 2005; Medina Guerra, 2003). En este estudio, la lexicografía y la lexicología representan dos disciplinas lingüísticas independientes por su campo de estudio diferenciado,

ahora bien, interconectado por su proximidad y relación en cuanto a todo aquello que acontece o que interviene en torno al diccionario, el léxico (Azorín Fernández, 2003). Esta postura difiere de otras como la de Martínez de Sousa (1995), para quien la lexicografía mantiene su dependencia con la lexicología (para él, la lexicología *equivaldría a que se denomina en otros autores lexicografía práctica o metalexicografía*), la de Maroureau, quien consideró que se trataba de la misma realidad (Porto Dapena, 16: 2002) o la de De Olive, cuyo autor afirmó que la lexicología era la ciencia del trabajo lexicográfico (Rodríguez Barcia, 2016: 12).

Por su lado, Alvar Ezquerro (1983), a partir del análisis de Matoré y su obra de 1953, ya indicó que la lexicología, al mismo tiempo, había sido relacionada con otras disciplinas, tales como la semántica, la psicología, la gramática o la morfología. Como reflejo de ello, se crearía alrededor de esta disciplina “una indeterminación del objeto mismo de la ciencia y, por tanto, del método a seguir en su análisis” (1983: 39). Así pues, la lexicología, siguiendo a Werner (1982), se califica como “el estudio de la morfología léxica o derivativa y de la semántica léxica” (Rodríguez Barcia, 2016: 15). De forma similar, nos aclaran Haensch y Omeñaca (2004: 34) que la lexicología se encarga del análisis científico del léxico. En lo que respecta a la definición del *Diccionario de Lengua Española*, se afirma lo siguiente:

lexicología

1. f. Estudio de las unidades léxicas de una lengua y de las relaciones sistemáticas que se establecen entre ellas.

(DLE, 2014)

De manera simultánea, dentro de la lexicografía se discierne entre dos perspectivas: la lexicografía práctica, que se ocupa de la creación o de la elaboración de las obras lexicográficas y la lexicografía teórica o metalexicografía, que se encarga del estudio de las propias obras lexicográficas (Angalada Arboix, 2005). El desarrollo de la metalexicografía fue patentado por el propio Ahumada Lara y la creación de su *Diccionario Bibliográfico de la Metalexicografía del español* (2001-2005). Asimismo, en lo que respecta a la proliferación de diccionarios de especialidad lexicográfica española cabe mencionar también el *Diccionario de lexicografía práctica* (1995) de Martínez de Sousa.

En lo relativo a la lexicografía práctica, cabe destacar que se trata del resultado del quehacer lexicográfico, el cual se puede diferenciar en dos momentos: la fase lexicográfica,

destinada a la compilación del material lexicográfico; y la fase diccionarística o diccionárica, focalizada en la propia redacción del diccionario (Quemada, 1987 *apud* Porto Dapena, 2002: 23).

En lo que compete a la lexicografía teórica o la llamada metalexicografía, Alvar Ezquerro (1993) señala como fecha de referencia de su nacimiento la década de los 70 del siglo XX debido a la publicación de las obras de Dubois, de Rey- Debove, de Zgusta y Navarro Tomás, Gili Gaya, Lapesa y Fernández Sevilla, entre otros. En concreto, el surgimiento de la metalexicografía, según señalan los estudiosos, se debió a su desarrollo dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras del inglés, del francés y del alemán (Haensch y Omeñaca, 2004: 35) y a las anotaciones, por caso, de las construcciones gramaticales de las palabras, de cuestiones metodológicas en torno a la definición, a la ejemplificación o a la variación.

En esta investigación, para la caracterización de la lexicografía, se seguirá la definición compleja expuesta por de Azorín Fernández (2003: 38) desde tres perspectivas: la finalidad o meta del diccionario, su carácter interdisciplinario idiosincrásico y sus postulados teóricos.

2.2. La megaestructura

El término de megaestructura se refiere al conjunto de elementos periféricos que acontecen en torno a la macroestructura⁷³. Asimismo, la superestructura o megaestructura se encarga del estudio de “las relaciones y orden de los principales componentes del diccionario” (Rodríguez Bacía, 2016: 187). La megaestructura se compone de tres partes bien diferenciadas: una primera parte denominada parte frontal, inicial, delantera o anterior; una segunda parte que se corresponde con el núcleo del diccionario (el lemario) y que se conoce como parte intermedia o central; y una tercera parte que aglutina el conjunto de apéndices y que recibe la nómina de parte trasera, final o posterior (Hartmann y James, 1998 *apud* Rodríguez Bacía 2016).

Se recoge en la *Figura 2*, a modo de ejemplo ilustrativo, la megaestructura del *Diccionario fraseológico documentado del español actual* de Seco, Andrés y Ramos (2018).

⁷³ Véase capítulo 2.3. del MT.

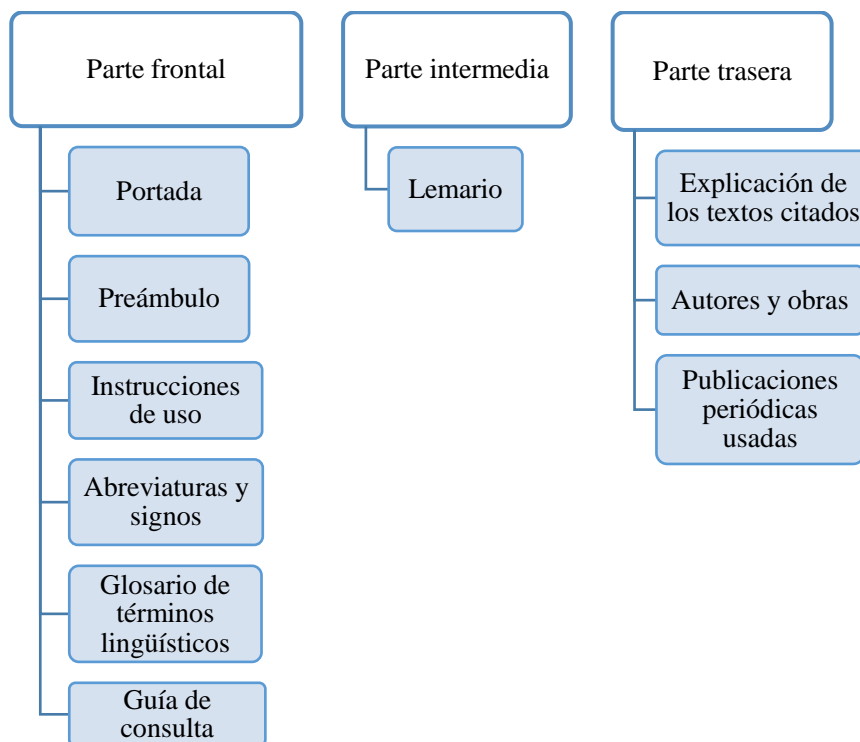


Figura 2. Megaestructura del *DFDEA* (2018)

○ **Parte frontal:**

En lo que respecta a la portada, a nivel editorial, puede ser uno de los elementos que más influya a primera vista sobre el comprador de un posible diccionario. Por este motivo, la portada ha de recoger los elementos esenciales de manera clara y ordenada: el título del diccionario, un subtítulo si se considera necesario, el nombre del autor de la obra y el nombre de la editorial. Igualmente, la portada puede ir acompañada de una ilustración o dibujo si se estima oportuno.

En cuanto al preámbulo, este es el encargado de recoger las singularidades de la obra y la relevancia de la misma sobre el resto de diccionarios. Además, esta parte inicial refleja también la ideología que desarrolla el diccionario, los nuevos cambios que se ejecutan la obra lexicográfica o la historia de la propia evolución del diccionario. En suma, las páginas que ocupa el preámbulo “constituyen la carta de presentación de la obra y un reclamo publicitario en el que se dejan patentes las ventajas y novedades de la edición” (Rodríguez Barcía, 2016: 192). Asimismo, en el preámbulo se ha de tener en cuenta cuál es su destinatario, pues todo diccionario se confecciona teniendo en mente a un destinatario concreto, así como su finalidad (Penadés Martínez, 2015d: 71; Tarp, 2015).

En tercer lugar, es muy frecuente que el diccionario vaya acompañado de una introducción o presentación ya de la obra misma y de las unidades que en ella se incluyen. No obstante, esta parte puede ir incluida en el preámbulo o de manera independiente. En la introducción o la también llamada notas preliminares se incluyen las guías, las advertencias, las instrucciones o las reglas de uso (Olímpio de Oliveira Silva, 2007: 295).

Los propios expertos señalan la envergadura de esta parte del diccionario para que los usuarios consigan un uso correcto de la obra. De esta forma lo reflejan Haensch, Wolf, Ettinger y Werner (1982: 327), para quienes, el lexicógrafo tiene la obligación de plasmar:

“[...] sus decisiones de modo explícito en la introducción del diccionario y, de ser posible, se dieran también las razones por las que el autor adoptó tales decisiones, a fin de permitir una consulta bien orientada, fácil y fructífera de los artículos de los diccionarios”.

Durante la presentación se debe hacer explícito sin vicisitudes qué unidades componen la macroestructura –si es posible incluso su propia extensión–, pues como bien advierte Bargalló Escrivà, en lo que respecta a algunos diccionarios fraseológicos⁷⁴, ocasionalmente se recurre a términos fraseológicos “inconcretos” como *frases hechas* o *modismos*, para aclarar qué unidades alberga una obra, pero, sin embargo, “no remiten a uno de los tipos concretos que ha discriminado la teoría contemporánea” (2013: 213). En el caso de un diccionario fraseológico, la propia Penadés Martínez defiende la redacción de esta parte introductoria con los matices necesarios para un público no especializado en el ámbito de la fraseología, pues “en general, una obra lexicográfica no se redacta para colegas fraseólogos y lexicógrafos” (2015d: 96). No obstante, se verifica, a través del artículo *El tratamiento de los elementos lexicalizados en la lexicografía española* de Bargalló Escrivà *et al.* (1997:52), la falta de uniformidad en cuanto al tratamiento realizado sobre las UF en la megaestructura de los diccionarios, pues se llega a afirmar literalmente que “la consideración que reciben las unidades que se inscriben bajo ese marbete, su clasificación y definición –cuando existen– distan de ser uniformes”.

En concreto, en el interior de la guía de uso se visualiza normalmente una muestra del artículo lexicográfico y las distintas partes que lo componen. El objetivo de su inclusión es

⁷⁴ En especial, Bargalló Escrivà en esta afirmación se refiere a los diccionarios *Diccionari temàtic de modismes* (1997) y *Diccionario temático de frases Hechas* (2004/11), ambos dos de Rodríguez-Vida y al *Diccionari de sinònims de frases fetes* (2004/06), de Espinal.

que lector del diccionario pueda identificar los distintos componentes del artículo lexicográfico. También, es habitual encontrar en la guía de uso unas advertencias para el usuario.

Después de la guía de uso, se suele incluir el listado de signos, símbolos y abreviaturas empleados en la obra lexicográfica. Se adjuntan algunos de los empleados en el *DFDEA* (2018) en la *Tabla 2* a modo ilustrativo:

<i>adj</i>	loc. adj. (o adjetivo)	()	elemento optativo
<i>admin</i>	administrativo	[]	contorno sintáctico o nº de acepción
<i>adv</i>	loc. adv. (o adverbio)	*	ejemplo del uso oral
<i>aer</i>	aeronáutica	→	remisión al artículo o a la acepción
<i>antepret</i>	antepretérito		separación de los ejemplos

Tabla 2. Símbolos y abreviaturas del *DFDEA*

○ **Parte trasera:**

La parte final del diccionario está ocupada por los apéndices o los anexos que el autor de la obra lexicográfica decida anexar. Los apéndices se definen como “documentos adjuntos que completan las informaciones aportadas por el diccionario y que constituyen valiosas herramientas” (Rodríguez Barcia, 2016: 194). En los diccionarios generales de lengua, es habitual hallar entre las últimas páginas de la obra lexicográfica apéndices destinados a apuntes gramaticales: reglas de acentuación, conjugación de verbos regulares e irregulares, listado de gentilicios, apuntes léxicos, etc. (Serra Sepúlveda, 2006: 209). En cambio, como indica Penadés Martínez (2015d: 99), no es asiduo encontrar entre los apéndices de obras lexicográficas fraseológicas dichas notas. En cambio, en los apéndices de los diccionarios fraseológicos, tal y como ella realiza en los suyos (2002, 2005 y 2008), su espacio es dedicado a la recopilación del material fraseológico en referencia: al nivel de lengua, al registro, a campos conceptuales (ordenación onomasiológica de la nomenclatura) y al conjunto de locuciones sinónimas y antónimas.

En el caso de *DFDEA*, los apéndices están orientados a la citación de las referencias empleadas en la macroestructura para ejemplificar las UF en un contexto real. Para ello, la parte final del diccionario se compone de una explicación de los textos citados, el listado de autores y obras incluidas a lo largo de la obra lexicográfica así como las referencias de los

periódicos usados. Este apartado viene acorde con uno de los adjetivos atribuidos al *DFDEA*, el de *documentado* (Seco, Andrés y Ramos, 2018: XI).

2.3. La macroestructura

El diccionario se sustenta sobre un esqueleto de lectura vertical en el cual se ordenan un conjunto de entradas⁷⁵ o lemas⁷⁶, los cuales, en su totalidad, conforman los repertorios lexicográficos. Este eje fue denominado, dentro del campo de la lexicografía, *macroestructura* (Rey-Debove, 1971). En esta vertiente, Porto Dapena expresa que todo diccionario se configura en torno a una macroestructura, compuesta por todas las entradas ordenadas según un criterio ordenador (2002: 135). Por su parte, de manera más abarcadora, Haensch y Omeñaca (2004: 45) consideran que la macroestructura se corresponde con la “ordenación del conjunto de los materiales que forman el cuerpo⁷⁷ de un diccionario”. De esta manera, la macroestructura abarcaría tanto el leuario o nomenclatura de un diccionario como aquellas voces externas al cuerpo principal del diccionario (listado de verbos, de números, de gentilicios, de países, etc.). En este trabajo denominamos macroestructura como término referente, en exclusiva, a la nomenclatura esencial o principal, obviando, por tanto, otras nomenclaturas complementarias (listados de sinónimos, de siglas, de números, de gentilicios, etc.) que pueden aparecer en una obra lexicográfica.

Una vez expuesta la definición de macroestructura se ha puntualizar que no todas las entradas toman presencia en el diccionario en la misma posición. Como reflejo de ello, se ha diferenciar entre dos tipos de entradas: las entradas propiamente dichas o aquellas unidades léxicas que están lematizadas⁷⁸, y las subentradas que se encuentran en el interior del artículo lexicográfico y, por tanto, a diferencia de las entradas, ni inician el artículo lexicográfico y ni se hayan expuestas al proceso de lematización. Por consecuencia, las entradas forman la

⁷⁵ Se entiende por entrada “unidad que es objeto de artículo lexicográfico independiente en el diccionario” (Porto Dapena, 2002: 136).

⁷⁶ Se entiende por lema “la unidad léxica que encabeza la parte definitoria” (Castillo Carballo, 2003: 81). En esta investigación los nombres *entrada* y *lema* se usan como sinónimos.

⁷⁷ Se entiende por cuerpo “conjunto de informaciones que sobre una unidad se proporciona dentro del artículo lexicográfico” (Castillo Carballo, 2003: 81).

⁷⁸ Se entiende por lematización “el sistema o principio según el cual una unidad léxica, monoverbal o pluriverbal, pasa a ser representada por un lema que encabeza un artículo en un lugar del diccionario” (Haensch y Omeñaca, 2004: 46).

macroestructura del diccionario y las subentradas constituyen parte de la microestructura⁷⁹ del diccionario. En cuanto a la visualización de las entradas y las subentradas, estas aparecen diferenciadas del resto de componentes del artículo lexicográfico. Normalmente, por un lado, las entradas aparecen en letra negrita y con un tamaño superior al del artículo lexicográfico; por otro, las subentradas ocupan el último lugar del artículo lexicográfico, aparecen también en letra negrita y con el mismo tamaño de letra que el resto del artículo. Asimismo, en los casos de diccionarios electrónicos, las entradas aparecen con otro color, normalmente en color azul, como el *DLE*, o en rojo, como el *CLAVE*. De igual forma, en los diccionarios electrónicos, las subentradas se marcarán con otro color diferente al del artículo. Por ejemplo, en el caso del *DLE*, las subentradas aparecen bien en rojo (combinaciones estables) o bien en naranja (las locuciones y las expresiones).

En esta investigación cabe resaltar que nuestra unidad de estudio, las locuciones, se hayan recogidas en los diccionarios generales como subentradas. En cambio, en los diccionarios especializados fraseológicos, las unidades fraseológicas desempeñan el rango de entradas. Véase la *Tabla 3*, en la cual se recoge *mano* (1) como entrada principal y *a dos manos* (2) como subentrada (*DLE*, 2014).

<p>1 mano¹ Del lat. <i>manus</i>. 1. f. Parte del cuerpo humano unida a la extremidad del antebrazo y que comprende desde la muñeca inclusive hasta la punta de los dedos. [...]</p>
<p>2 a dos <u>manos</u> 1. loc. adv. coloq. Con toda voluntad. <i>Tomaría ese empleo a dos manos.</i></p>

Tabla 3. Locuciones como entradas vs. subentradas

Pese a la afirmación anterior, se dan ocasiones en las que el material fraseológico puede aparecer tanto en la macroestructura como en la microestructura de un diccionario general. Penadés Martínez (2015d: 101-102), partiendo de Olímpio de Oliveira Silva (2007) aporta ejemplos concretos en los que la posición de las locuciones oscila entre la macroestructura y

⁷⁹ Se aporta información sobre la microestructura en el *apartado 2.4.* del MT.

la microestructura en función de si: a) las locuciones contienen palabras diacríticas⁸⁰, como **a la virulé**; b) las locuciones incluyen nombres propios, como **armarse la de Troya**; c) las locuciones sufren variación, como **arrojar la toalla, echar la toalla, lanzar la toalla y tirar la toalla**; d) las locuciones pertenecen a una categoría de locuciones o a otra, como **estar hasta el gorro**⁸¹ (locución verbal) y **hasta el gorro** (locución adverbial), pues en el primer caso, la locución aparecerá en la letra *e*; frente al segundo que se encontrará en la letra *h*. Dentro de la microestructura, las locuciones pueden variar su posición dependiendo del orden de la palabra clave bajo la que se estime oportuno situar cada locución, como *meter en el mismo saco*, la cual aparece bajo la entrada de *saco* en el *DLE*, en el *CLAVE* y en el *DFDEA*.

2.3.1. Ordenación de la macroestructura

La ordenación de las entradas va a estar determinada en función del fin último del diccionario y de sus destinatarios. En otras palabras, pese a que en la tradición lexicográfica, la ordenación del leuario más común sea la alfabética, esta no es única ni exclusiva. Se analizarán, a continuación, las distintas ordenaciones de las entradas (Porto Dapena, 2002: 71): orden alfabético o semasiológico, orden ideológico, analógico u onomasiológico, orden de familias etimológicas, orden estadístico o de frecuencia y orden estructural. Otros autores que han expuesto la tipología de diccionarios según la ordenación de sus lemas son: Alvar Ezquerro (1992), Fajardo Aguirre (1994), Medina Guerra (2003), Haensch y Omeñaca (2004), Rodríguez Barcia (2016), entre otros.

En lo relativo al orden alfabético o semasiológico, el inventario de entradas o lemas está expuesto en columnas de manera alfabética (normalmente en dos columnas por página en los diccionarios en papel). En los diccionarios que se cumple este criterio se parte del significante para llegar al significado. Esto es, se parte de las palabras para alcanzar las ideas. Son muchos los expertos que han señalado su conveniencia por su consulta rápida por parte del usuario (Rodríguez Barcia, 2016: 211).

⁸⁰ Véase más información en el apartado 1.3.2. del MT.

⁸¹ Para Barrios Rodríguez (2015), estas estructuras se consideran colocaciones constituidas por ‘V + locución’ por no estar lexicalizado o saturado el verbo y por ser fija e idiomática solo la segunda parte de la secuencia.

Dentro del orden semasiológico, conviven diferentes posibilidades de ordenación alfabética (Castillo Carballo, 2003: 85 y ss.). Se enumeran seguidamente cada una de ellas:

a) el orden alfabético directo, a partir del cual las entradas se ordenan alfabéticamente a partir de sus grafemas de izquierda a derecha. Este es el orden más común empleado en los diccionarios. A su vez, siguiendo a Martínez de Sousa (2003: 10), en el caso de ilustrar unidades pluriverbales como sintagmas o frases, la alfabetización puede realizarse: por letras u ordenación continua (esto es, para la ordenación alfabética, las distintas lexías que conforman el lema se agrupan formando una sola sin contabilizar los espacios existentes entre ellas) o por palabras u ordenación discontinua. Esta última, simultáneamente, contiene dos subtipos: discontinua con conectivos (es decir, se alfabetizan todas los artículos, las preposiciones y las conjunciones presentes en el lema) y discontinua sin conectivos (en esta no se alfabetizan los artículos, las preposiciones y las conjunciones).

b) el orden alfabético inverso, con el que los lemas se estructuran alfabéticamente a partir de sus grafemas de derecha a izquierda. El fin de estos diccionarios, como el publicado por Bosque y Pérez Fernández (1987), puede ser el estudio de los fenómenos morfológicos.

c) a partir de cualquier grafema del interior de la entrada, en concreto, a partir de la vocal tónica de la misma. Un ejemplo de esta ordenación se halla en los diccionarios de la rima (Guerrero Salazar, 2000: 320).

d) según el número de grafemas. Esta técnica se pone en práctica en los diccionarios de crucigramas y su finalidad suele ser de entretenimiento.

En la *Tabla 4* se muestra un ejemplo de diccionario de locuciones⁸² que emplea el criterio semasiológico de orden alfabético directo discontinuo con conectivos (*DICLOCNAP*, 2008):

⁸² Se tomarán como ejemplos los diccionarios especializados en el material fraseológico por ser el núcleo central de la investigación.

de locura
de los cojones
de lujo
de mal agüero
de mal gusto
de mal tono
de mala ley

Tabla 4. Ordenación semasiológica

No obstante, el orden semasiológico no es el único que permite adecentar el material lexicográfico, pues otro criterio es el onomasiológico, también denominado ideológico o analógico. En el criterio de ordenación onomasiológico se partirán de las ideas para llegar al lema. Es decir, en los diccionarios que optan por este criterio toman el significado para llegar al significante. Unos ejemplos de diccionarios que han seguido esta ordenación son el *Diccionario ideológico de la lengua española* de Casares (1942) y el *Diccionario ideológico de la lengua española* de Alvar Ezquerro (1995). Porto Dapena (2002: 72) incluye bajo la etiqueta de onomasiológicos, los diccionarios de sinónimos y antónimos, señalando, asimismo, que los diccionarios ideológicos suelen ir acompañados de una lista de palabras sinónimas y antónimas ordenadas alfabéticamente. En este caso, se contemplaría una ordenación mixta.

En la *Tabla 5* se presenta una muestra de criterio onomasiológico. Esta corresponde al índice temático del *Diccionario de refranes, dichos y dichos y proverbios* de Junceda (2006: 643):

ACTIVIDAD
 Andar hecho un dominguillo
 Andar las siete partidas
 Batir el cobre
 Dar (o no dar) abasto
 Dar más vueltas que un trompo
 Darle [a uno] la tarantela
 Guarda qué comer y no guardes qué hacer
 Hacer pinitos
 Hacer [uno] que hace
 Meterse [uno] en harina
 (El) movimiento se demuestra andando.
 No dejes para mañana lo que puedas hacer hoy
 Perder [uno] el culo
 Traer [a uno] como un zarandillo

Tabla 5. Ordenación onomasiológica

En muchas ocasiones, y todavía con mayor frecuencia en los diccionarios de formato electrónico, los diccionarios combinan tanto el criterio semasiológico de orden directo y el criterio onomasiológico (Svensén, 2009: 377). Se evidencia en el *DICLOCNAP* (2008) (obsérvese la *Tabla 6*):

Ordenación semasiológica	Ordenación onomasiológica
A abogado del diablo acoso y derribo agua de borrajas agua pasada aguas mayores agujero negro ajuste de cuentas alfa y omega	<i>Campo conceptual relativo a 'aspecto':</i> cabo suelto el pro y el contra la madre del cordero pelos y señales plato fuerte punto de vista ¹ punto débil punto flaco

Tabla 6. Ordenación semasiológica vs. onomasiológica

Otros diccionarios apuestan por una ordenación de su leuario por familias etimológicas, morfológicas o derivativas. Para ello, se parte de “una raíz, étimo o palabra inicial en una derivación” (Porto Dapena, 2002: 73). El caso más conocido es el que hallamos en la primera edición del *Diccionario de Uso del Español* de Moliner (1966-1967).

En lo que compete a los diccionarios estadísticos o de frecuencia, estos organizan su macroestructura a partir del uso de las entradas, desde las más usadas a las menos usadas. Por su parte, los diccionarios estructurales, toman como base para ordenar sus lemas los rasgos semánticos de las palabras.

2.3.2. Criterios de selección de la macroestructura

La selección del leuario que compone la macroestructura es el producto de la ejecución de una toma de decisiones, según las cuales llevarán a incluir o excluir una serie de lemas (Sinatra, 2014: 356). Asimismo, Castillo Carballo (2003: 87-88) señala cinco criterios para la selección de la macroestructura que conforma un diccionario. Se detallan a continuación:

- a) La finalidad de la obra lexicográfica, ya que, por ejemplo, el número de entradas puede verse reducido o, bien ajustado a un contexto, si se trata de un diccionario escolar o monolingüe de aprendizaje, frente a un diccionario general de la lengua española (Maldonado González, 2017). Idénticamente, los tecnicismos, las palabras malsonantes o las ilustraciones vendrán exigidas en función del objetivo perseguido por la obra lexicográfica (Haensch, 1982: 399). Como reflejo de ello, en relación con este criterio se sitúa primordialmente su usuario y sus necesidades particulares, pues determinarán firmemente la confección de la obra lexicográfica (Wotjak, 1998: 309).
- b) La extensión del diccionario, ligada estrechamente con el criterio anterior. En los diccionarios fraseológicos, el concepto de UF y, según la concepción estrecha o ancha de la fraseología adoptada por la editorial, hará variar el número de entradas que lo componen.
- c) La ideología del diccionario que determinará qué hacer frente a la inclusión de voces extranjeras, palabras malsonantes o las voces diatópicas. En función de esa toma de decisiones, el diccionario se considerará *purista* (si las omiten) o *aperturista* (si les dan cabida).
- d) La frecuencia de uso se corresponde con uno de los criterios más usados, aunque no siempre la estadística equivale al uso. Ante esta realidad, se ha optado por la inclusión del criterio de la disponibilidad.
- e) La referencia al tratamiento de la variación diasistemática: variantes diatópicas, diastráticas y diafásicas.
- f) Tristán Pérez (1998: 175) añade un sexto criterio, el cual es imprescindible en el corpus de los diccionarios fraseológicos: la decisión tomada con respecto al problema de las variantes.

2.3.3. Lematización de las locuciones

Penadés Martínez (2015d: 107-110) hace referencia a tres criterios posibles para la lematización de las locuciones:

- a) El criterio estructural realiza una lematización de las locuciones a partir de la primera palabra que inicia la locución, por orden alfabético directo, ya sea continuo o discontinuo. Para este criterio, Penadés Martínez señala tres problemáticas: la primera, que el usuario ignore cuál es la primera palabra de la locución o que la conozca en un orden diferente; la segunda, que la locución presente variantes (**en/sobre ascuas**); y, en último lugar, que la primera palabra de la locución se considere un elemento opcional (**en (el) candelero**). La solución que ella ejecuta en sus tres diccionarios (*DICLOCVER*, *DICLOCADV*, *DICLOCNAP*) para los dos últimos obstáculos es una doble lematización de sus variantes. En el caso del primer problema, Penadés Martínez se vale de una selección completa de diferentes anexos.
- b) El criterio semántico se basa en ordenar las locuciones a partir de su campo temático. La dificultad de este criterio se acentúa en los diccionarios de locuciones, pues, en muchas ocasiones, no se deduce con claridad bajo qué campo semántico hallar una determinada locución (Penadés Martínez, 2015d: 109). Penadés Martínez realiza unos apéndices en sus diccionarios entre los cuales se incluye un listado de locuciones ordenadas por campos conceptuales. No obstante, estos se muestran como un material complementario. En este punto, también habría que reparar la posibilidad inherente de determinadas locuciones al fenómeno de la polisemia, puesto que dicho fenómeno resulta reiteradamente “difícil de sistematizar y formalizar, dada la variedad de situaciones comunicativas que puede albergar el uso de un determinado FR” (Mellado Blanco, 2014: 180).
- c) El criterio categorial es aquel que emplea la categoría de la palabra clave de la locución como método para lematizar una UF. Un ejemplo de jerarquía es el de: nombres propios y palabras ‘unicales’, sustantivos, adjetivos, participios concertados, adverbios, interrogativos, verbos, pronombres, numerales y verbo *ser* (Kubarth, 1998: 330). La principal objeción que se ha realizado sobre este criterio es la consideración de una base lingüística que no todos los usufructuarios de un diccionario han de poseer. No obstante, este problema se resuelve en el *DFDEA* (2018: XXXVI-CLX) en la *Guía de consulta* mediante el uso de la negrita en la palabra clave. En los diccionarios electrónicos esta tarea se facilita mediante el uso del hipertexto.

2.3.4. Problemas en la lematización de las locuciones

En este apartado se ha optado por señalar aquellos problemas de lematización que se dan en los diccionarios fraseológicos. Por ende, se elidirá lo referente a los diccionarios generales de lengua⁸³. La justificación de este apartado se debe a que, como apunta Penadés Martínez (2015d: 106), “las UF están constituidas por dos palabras como mínimo [...], de ahí la importancia de dejar claramente explicado qué camino o qué pasos debe seguir quien consulte la obra”, ya que la lematización condicionará irreversiblemente la búsqueda de las entradas.

Si bien es conocido por todos que la confección de un diccionario supone una ardua tarea, una impetuosa dedicación y una rigurosa técnica de confección, en los diccionarios fraseológicos, intervienen dos armas de doble filo: por un lado, el dominio del conocimiento lexicográfico; y por otro, el control fraseológico. De esta manera lo expresa Tristán Pérez (1998: 299):

“La confección de un diccionario fraseológico, desde su propio inicio, plantea al autor múltiples interrogantes y problemas que pueden ser resueltos más o menos satisfactoriamente con una concepción teórica de la fraseología, por una parte, y con el conocimiento de los resultados más recientes de la lexicografía, por otra”.

Como exposición de los principales problemas que acarrea la lematización de las UF, se recogen las puntualizaciones presentadas por Wotjak, (1998: 311), Kubarth (1998: 336) y Mendoza Puertas (2013) en sus respectivos artículos sobre qué constituyentes deben formar parte de la locución y cómo han de ser lematizados.

En ellos, se asevera que el lexicógrafo debe tomar una decisión sobre la forma en que refleja distintos elementos. Para mostrar cada una de las actuaciones se elige el *DFDEA* (2018) como referencia:

- a) Locuciones con elementos sinonímicos del núcleo verbal, del núcleo nominal o de ambos (**lengua viperina** (*o de víbora, o de doble filo*)).
- b) Locuciones con elementos fijos e indispensables (**echar leña al fuego, como un leño**).
- c) Locuciones con elementos de contorno (**llorar** [una pers.] **sobre el hombro** [de otra]).

Se profundiza en este aspecto posteriormente.

⁸³ Para la consulta de las dificultades y las particularidades del proceso de lematización en un diccionario general de lengua, consúltese *Introducción a la lexicografía* (Rodríguez Barcia, 2016: 200 y ss.).

- d) Locuciones que presentan una alteración en el orden de las palabras (**de eso nada (monada)** → NADA DE ESO)⁸⁴.
- e) Locuciones con casillas vacías (**en mi⁺ sentir, ser muy suyo⁺**).
- f) Locuciones de polaridad negativa (**dar (o no dar) abasto**)⁸⁵.
- g) Locuciones con pronombres clíticos (**cagarla, liarla**).
- h) Locuciones con (in)variación flexiva (**ser todo oídos** [solo en 1ª persona]).
- i) Locuciones con elementos facultativos (**llevarse(se) los demonios (o llevar(se) todos los demonios)**). Se profundiza en este aspecto posteriormente.

▪ *La inclusión de elementos externos a la propia locución: el caso del contorno*

En lo que compete a los elementos de contorno, estos son definidos como “los argumentos (sujeto, objetos, etc.) que las locuciones seleccionan en virtud de sus propiedades semántico-sintácticas” (Serra Sepúlveda, 2006: 197). En concreto, el contorno de la locución, al igual que el presente en la propia definición, no equivale a una información desdeñable u opcional, pues, contrariamente a esto, dicho componente “determina que una unidad tenga en el discurso uno u otro significado” (Martínez López, 2007a: 60).

Siguiendo la recomendación de Mellado Blanco (2015), la incorporación o la omisión de ciertos elementos externos a las locuciones como miembros de las mismas debe ser el reflejo automático y directo de su análisis detallado en los corpus de referencia. A partir de dichos resultados, se han de tomar las decisiones pertinentes por parte, en esta ocasión, del lexicógrafo.

Así pues, en primer lugar, la presencia (o no) del verbo en el propio lema conlleva diferencias en el registro de una locución y, por consiguiente, diferencias categoriales sobre la misma. En efecto, se verifica cómo para una misma locución en el *DLE* se obtiene una locución verbal (**estar como una cabra**) frente a la locución adjetival (**como una cabra**)⁸⁶ en el *CLAVE*. Y, lo que es más, si comparamos esta circunstancia con otro diccionario, el *DICLOCADV*, aquí tal entrada se reconoce como locución adverbial.

En segundo lugar, el mantenimiento (o no) de la preposición dentro de la locución también supone una problemática en las obras lexicográficas, incluso, dentro de un mismo diccionario.

⁸⁴ Ejemplo extraído de Mušura y Valero Fernández (2019).

⁸⁵ Ejemplo extraído de Junceda (2006).

⁸⁶ Para otros, como en el *DFDEA* (2018), se trata de una construcción estereotipada o una comparativa.

Como resultado, se aprecia cómo en el *DLE*, ocasionalmente, se ha actuado de manera asistemática, pues, por un lado, la preposición forma parte del lema (véase **dar cuenta de**), pero, por otro, (véase **dar cuenta y razón**) la preposición queda excluida del propio lema, pero sí contemplada en el ejemplo y destacada mediante el uso de la mayúscula de la propia preposición *de*.

En definitiva, hay que afirmar que los elementos de contorno presentan un trato heterogéneo en los diccionarios (Bargalló Escrivá *et al.*, 2013⁸⁷; Berná Sicilia, 2014: 49). La asistematicidad del contorno (Mušura y Valero Fernández, 2019) presenta un arma de doble filo, pues afecta tanto a la consideración del elemento de contorno en sí (el contorno incluido dentro de la propia entrada *vs.* su exclusión) como a su marcación tipográfica (en letra redonda, entre paréntesis, entre corchetes, con otro color de fuente, entre otros.). Se analiza con más detalle cómo actúan los diferentes diccionarios en el *Estado de la cuestión*.

▪ *La inclusión de elementos bien facultativos bien obligatorios:*

Por una parte, la partícula negativa *no* se caracteriza por la anomalía en cuanto a su tratamiento. Este hecho repercute irremediabilmente en la ordenación de la macroestructura y, lo que es más, “determina la existencia de dos locuciones distintas” (Olimpio de Oliveira Silva, 2007: 102). Consecuentemente, en la *Tabla 7* se ha elegido un lema y sus respectivas manifestaciones, una (1) en el *DLE* (en el cual se lematiza el adverbio *no*) y otra (2) en el *DFDEA* (en el que se omite la partícula de negación)⁸⁸.

1	no decir esta <u>boca</u> es mía	<i>DLE</i> (2014)
2	abrir la boca (o despegar la boca, o decir esta boca es mía).	<i>DFDEA</i> (2018)

Tabla 7. Lematización de la partícula negativa *no*

⁸⁷ Se apunta este hecho en relación a cinco diccionarios bilingües, pero dicha conclusión también se afirma que es extrapolable a diccionarios monolingües, tanto generales como específicos.

⁸⁸ En el *DLE* *no abrir la boca* no es una variante sinónima de *no decir esta boca es mía*. En cambio, *no descoser la boca* sí que remite a *no abrir la boca*.

Ahora bien, como anunció en prensa Penadés Martínez (2018), en ocasiones, el adverbio desaparece explícitamente y su carga semántica negativa es presentada por medio de inductores negativos. Un ejemplo que propuso dicha autora es la locución **no estar para fiestas** y su manifestación a través de la subordinada disyuntiva total (elemento inductor negativo) dentro del discurso, tal y como se observa en el siguiente fragmento:

“[...] [mi perra] cumple 3 añitos y parece que ya lleva conmigo toda la vida. Me conoce mejor que nadie y sabe si me encuentro triste o si estoy para fiestas”.

Otro fenómeno es el concerniente a la forma reflexiva de los verbos. Esto es, frecuentemente una locución selecciona alternativamente un verbo en forma no reflexiva frente a su forma reflexiva (póngase por caso *salir* frente a *salirse*). Esta realidad también se ve afectada por el trabajo emprendido en las obras lexicográficas. Así se quiere manifestar en la *Tabla 8*. En el caso del *DFDEA* (1) se recurre a la introducción de la forma *se* entre paréntesis, mientras que en el caso del *DLE* (2) la forma no reflexiva y forma reflexiva quedan diferenciadas por la conjunción *o* y la coma. En ambos casos, aunque de manera distinta, afortunadamente queda constancia de ambas posibilidades.

1	salir(se) de sus casillas [alguien]	<i>DFDEA</i> (2018)
2	salir, o salirse alguien de sus <u>casillas</u>	<i>DLE</i> (2014)

Tabla 8. Lematización de la forma reflexiva de los verbos

- *La consideración de la variación fraseológica:*

Sin duda alguna, la variación fraseológica supone uno de los principales focos de atención del estudio de Olímpio de Oliveira Silva (2007: 123), quien manifiesta con total clarividencia, la necesidad de trabajos descriptivos que se ocupen de la misma. En su libro, la autora retoma la tipología empleada por Tristá Pérez (1998) para diferenciar entre:

Por una parte, los elementos facultativos que pueden repercutir o no en el significado de la UF aunque mantengan la identidad de la locución. Concretamente, en la *Tabla 9* se aúnan

sucesivamente algunas ejemplificaciones de variantes internas gramaticales que aluden a la categoría de los determinantes (1), los pronombres (2) o los intensificadores (3). También, se plasman aquellos elementos que hacen mención a las variaciones externas, tales como los que varían en función del registro (4) y otros(5) que con el paso del tiempo se han perdido por distintas cuestiones:

1	a esta (o esa, o aquella) altura.	<i>DFDEA (2018)</i>
2	pedir(le) peras al olmo	<i>DICLOCVER (2002)</i>
3	no tener (nada, o mucho) que envidiar, o tener poco que envidiar.	<i>DFDEA (2018)</i>
4	pasarse por el forro (de los cojones)	<i>DICLOCVER (2002)</i>
5	de cartón tb de cartón piedra (o, raro, de cartón pintado).	<i>DFDEA (2018)</i>

Tabla 9. Lematización de la variación fraseológica

Por otra, en la *Tabla 10* se congregan los elementos alternativos, que se refieren a la posibilidad de variación entre distintas unidades léxicas, morfológicas y ortográficas. Se corresponden, por tanto, lo que se denominó variaciones internas (las léxicas y morfológicas) (1) y variaciones estructurales (las gráficas) (2).

1	por (o para) más señas.	<i>DFDEA (2018)</i>
2	a machamartillo (o, raro, a macha martillo).	<i>DFDEA (2018)</i>

Tabla 10. Lematización de elementos alternativos

2.4. La microestructura

Ya caracterizadas la megaestructura y la macroestructura y aquellos aspectos que atañen a ambas, se prosigue con la explicación de la microestructura (término también acuñado por Rey-Debove, 1971). La misma está singularizada por englobar todo lo relativo “al contenido y organización de un artículo lexicográfico” (Porto Dapena, 2002: 182). De igual manera, Haensch y Omeñaca (2004: 47) consideran que la microestructura de un diccionario “es la ordenación de todos los elementos que componen un artículo lexicográfico”.

Se entiende por artículo lexicográfico la unidad mínima lexicográfica con independencia y autonomía en torno a la cual se confecciona un diccionario. Además, en todo artículo lexicográfico se diferencian dos partes: una enunciativa (el lema o la entrada) y una informativa (información nueva que se aporta del lema) (Porto Dapena, 2002: 183). Desde el plano gráfico, en los diccionarios en papel, los artículos lexicográficos se diferencian entre sí por la disposición gráfica en párrafos diferentes, separados mediante el uso de un punto y aparte (Garriga Escribano, 2003: 105). En los diccionarios electrónicos, los artículos lexicográficos aparecen en fichas independientes, es decir, de manera aislada cada uno de ellos.

Para la redacción de la microestructura de un diccionario (Penadés Martínez, 2003), se ha de tener en cuenta cuál es la finalidad del mismo, a quién va dirigido, en otras palabras, a sus destinatarios, y qué unidades conforman su lemario. En función de estos tres parámetros la microestructura del diccionario se compondrá de una serie de elementos, entre los que destacan: la categorización del lema, las acepciones, las definiciones de cada una de las acepciones, los ejemplos de uso, la información etimológica, las indicaciones sobre la pronunciación, los apuntes ortográficos, la inclusión de sinónimos y antónimos, el uso de marcas (diacrónicas, diatópicas, diafásicas, diastráticas y diatécnicas), la información gramatical, las autoridades o citas, las subentradas (unidades fraseológicas) y otras informaciones de interés.

2.4.1. Aceptión

La acepción ocupa uno de los puntos más relevantes dentro del artículo lexicográfico. La acepción se define como “cada uno de los sentidos realizados de un significado, aceptado y reconocido por el uso, que en el diccionario aparece verbalizado por medio de la definición lexicográfica” (Hernández Hernández, 1991, *apud* Garriga Escribano, 2003: 107).

Es posible que para un mismo lema (monoverbal o pluriverbal) se cuente con una única acepción (artículo lexicográfico simple) o con diferentes acepciones (artículo lexicográfico múltiple). En este caso, se ha de apostar por un criterio de ordenación de las acepciones: bien diacrónico, bien sincrónico. En los diccionarios etimológicos o históricos, se utiliza el primero, ya que se cree óptimo ubicar en primera posición la acepción que se halle más cercana al sentido de la palabra de la que procede; por el contrario, en los diccionarios de uso (incluidos los fraseológicos), se emplea el criterio sincrónico, el cual se basa en la frecuencia de uso de las distintas acepciones.

En relación con el concepto de acepción y la posibilidad de presenciar más de una acepción dentro de un mismo artículo lexicográfico, las distintas acepciones se muestran numeradas. Como indica Garriga Escribano, normalmente cada acepción “aparece separada por medio de una doble pleca, pero también existe la posibilidad de situar cada acepción tras un punto y aparte” (2003: 107). Asimismo, otra forma habitual de discernir entre las distintas acepciones de una entrada se basa en la numeración de cada una de ellas. De este modo, para la locución *de cabeza* en el *CLAVE* (2012) se contemplan tres acepciones (véase la *Tabla 11*).

de cabeza loc.adv.

- 1** Con esta parte del cuerpo por delante: *Ya sé tirarme de cabeza a la piscina.*
- 2** Referido a la forma de actuar, con decisión y sin vacilar: *Se metió de cabeza en el negocio cuando supo que tú serías su jefe.*
- 3** Referido a la forma de dar información, de memoria: *No sé si estos son los nombres exactos de los organismos porque te los estoy dando de cabeza.*

Tabla 11. Distinción de las acepciones

En relación con la acepción y su respectiva aparición en el artículo lexicográfico, debemos puntualizar qué criterios se han seguido con respecto a (Porto Dapena, 2002: 203-210):

- a) La consideración de la homonimia y la polisemia. Estos dos fenómenos influyen en la redacción del artículo lexicográfico. En el primer caso, la homonimia se estudia desde el plano semántico, según el cual, dos unidades léxicas que presenten la misma escritura, pero con distinto “aspecto significativo pertenecerán a entidades lingüísticas diferentes, por lo que se deberán registrar en artículos separados” (Castillo Carballo, 2003: 100). Por el contrario, la polisemia otorga diferentes acepciones a una misma entrada o lema. Por consecuencia, la polisemia en cuestión da lugar a diferentes acepciones dentro de un mismo artículo lexicográfico.
- b) La ordenación de las acepciones en función de la categoría gramatical. En el caso de los diccionarios fraseológicos se ha sistematizar qué jerarquía locucional se ha seguido. En otras palabras, póngase por caso la siguiente ordenación: en primer lugar, las acepciones del lema con valor de locución adjetiva; en segundo lugar, las acepciones del lema con valor de locución adverbial.
- c) El criterio del diasistema. Una muestra de ello es aquellas acepciones que ora pertenecen a dialectos ora a sociolectos u ora a tecnolectos.
- d) La consideración del lenguaje figurado. En los diccionarios fraseológicos este criterio no se aplica, pues la idiomática caracteriza, en mayor o menor grado, al conjunto locucional.

2.4.2. Definición

Según estableció Seco (1987: 20), la definición es la parte esencial de todo artículo lexicográfico. De hecho, no es de extrañar esta primacía, pues, de manera casi instintiva, es el primer elemento que el ojo del usuario busca captar. De esta manera, aseveró que la definición se corresponde con:

“[...] la médula del artículo lexicográfico, la tarea más ardua que le toca al lexicógrafo, tarea cuya delicadeza, cuya complejidad, cuya aspereza reconocen no solo los oficiales de este arte sino los lingüistas todos y los pensadores”.

Posteriormente, de manera reiterada, Bosque pondría de manifiesto la relevancia de la definición en su famoso artículo titulado *Sobre la teoría de la definición lexicográfica* (1982: 105). Concretamente, el gramático postuló que:

“[...] si existe un aspecto que se considera verdaderamente central en los estudios de lexicografía [...] es sin duda la definición. Su complejidad es, en gran parte, el resultado de un complejo cruce entre prácticamente todas las disciplinas que de un modo u de otro interesan al gramático”.

No cabe duda, pues, que la definición es el elemento primordial del artículo lexicográfico, pero, en cambio, la caracterización específica de la definición fraseológica ha sufrido un trato desigualitario con respecto a la definición de los lemas simples (Olímpio de Oliveira Silva, 2004: 621). De hecho, si bien en los manuales la definición lexicográfica suele ocupar un capítulo aparte del resto de los elementos de la microestructura son escasas las líneas empleadas a la definición de las UF (Porto Dapena, 2002; Medina Guerra, 2003; Penadés Martínez, 2015d). Al lado de su relevancia frente a otros elementos del artículo como las marcas o los ejemplos, no son pocas las críticas que se realizan a los lexicógrafos por la utilización de definiciones de distinta índole en el interior de una obra lexicográfica (García Benito, 2002: 132; Porto Dapena, 2002: 267). En el campo de los diccionarios fraseológicos, el descontento con las definiciones presentadas para las UF todavía se acentúa más. De esta manera lo recoge Olímpio de Oliveira Silva (2007: 163), a partir de los apuntes tomados por Carneado Moré (1985) y Martínez Marín (1996). También, se hace eco de ello Ruiz Gurillo (2000: 267-268), la cual indica la problemática de las definiciones en su práctica recurrente de emplear el metalenguaje o la inclusión de la categoría gramatical del lema a definir en las mismas.

La definición se califica como “el procedimiento tradicional por el que se cataloga cada una de las acepciones de la entrada” (Medina Guerra, 2003: 131)⁸⁹. Asimismo, Seco definiría la definición como “la información sobre el contenido de la palabra-entrada” (1987: 20). Por su lado, Porto Dapena aporta una definición más aperturista a la par que esclarecedora, pues considera la definición como “todo tipo de equivalencia establecida entre la entrada y cualquier expresión explicativa de la misma en un diccionario monolingüe” (2002: 269). El establecimiento de dicha equivalencia se establece entre el definido o *definiendum*, que se corresponde con la entrada, y el definidor o *definiens*, que equivale a la propia definición.

Según Medina Guerra (2003: 132-135), la definición debe cumplir tres reglas básicas:

⁸⁹ La definición se corresponde, según la terminología de Seco, al segundo enunciado. Sin embargo, la marca temporal, la marca diatópica, la marca técnica, la marca diastrática, la marca diafásica y la marca de transición semántica forman el primer enunciado (Seco, 1987: 16).

- a) El lema no ha de estar contenido en la propia definición, pese a que no sea de extrañar encontrar definiciones que contienen la palabra a definir. La autora resalta la solución tomada en el diccionario *CLAVE*, el cual se vale de definiciones tipo o definiciones patrón. En el caso de las definiciones para UF, Olímpio de Oliveira Silva (2007: 172) no considera un criterio incorrecto incluir una unidad constituyente de una locución en su propia definición. De hecho, en ocasiones, puede resultar hasta indispensable su inclusión (obsérvese la *Tabla 12*).

<p>brazos en cruz. <i>m pl Brazos</i>⁹⁰ extendidos horizontalmente. [...] <i>DFDEA (2018)</i></p> <p>en brazos 1. loc. adv. Sostenido sobre un brazo⁹¹ o sobre ambos. <i>Lleva a su hijo en brazos.</i> <i>DLE (2014)</i></p>
--

Tabla 12. Lema en la propia definición

- b) La definición no debe dejar entrever ningún tinte ideológico. Por el contrario, las definiciones han de ser neutras e imparciales. No obstante, la autora cita a estudiosos como Blecua (1990), Pascual y Olaguíbel (1992), para quienes un diccionario se sustenta básicamente en una ideología.
- c) La definición se deje ajustar al estado actual de la lengua y las palabras que se usen en la definición deben ser claras y concisas. En otras palabras, las definiciones deben “reflejar las características de la lengua de su tiempo” (Medina Guerra, 2003: 135) y recoger de la manera más concreta posible el significado de una entrada, lo cual no siempre va unido a la sencillez de la definición.

A estos tres postulados, añadimos los principios formulados por Porto Dapena (2002: 271-277):

- a) El *principio de equivalencia* hace referencia a que toda definición será apropiada si caracteriza en su totalidad a todo el definido.
- b) El *principio de conmutabilidad o sustitución* se cumple cuando el intercambio entre el *definiendum* y el *definiens* no supone una variación de significado, esto es, el definido

⁹⁰ La fuente negrita es nuestra para resaltar el elemento sujeto a análisis.

⁹¹ La fuente negrita es nuestra para resaltar el elemento sujeto a análisis.

y el definidor se pueden reemplazar en un contexto sin que haya variación de significado. Sin embargo, no en todos los casos se cumple esta situación deseable, tal y como apunta Medina Guerra (2003: 136). Por su parte, Bosque (1982: 106) apunta una serie de fórmulas que rompen con este principio, tales como: *dícese de*, *aplicase a*, *relativo a* o *perteneciente a*, además de las definiciones de las categorías gramaticales (preposiciones, pronombres, etc.).

- c) El *principio de identidad categorial o funcional* consiste en la confluencia categorial entre el *definiens* y el *definiendum*.
- d) El *principio de análisis* se relaciona con el hecho de que cada uno de los componentes de la definición aporta un aspecto del contenido del definido.
- e) El *principio de transparencia* persigue clarificar aquello que puede crear un obstáculo en el usuario del diccionario. El propio Porto Dapena señala la dificultad de la ejecución de este principio, pues el problema “está en decidir qué palabras resultan más comprensibles o sencillas al usuario” (2002: 177).
- f) El *principio de autosuficiencia* se relaciona con el fenómeno de que las palabras empleadas en la definición han de formar parte de la nomenclatura del diccionario. En el caso de los diccionarios fraseológicos, este criterio no se podría aplicar.

En lo que respecta a la clasificación de los distintos tipos de definiciones, se ha optado por seguir las directrices de Penadés Martínez (2015d), la cual se ha apoyado en la clasificación desarrollada por Rey-Debove (1967) y seguida posteriormente por Porto Dapena (2002) y Medina Guerra (2003). Se procede a la explicación de cada uno de los tipos de definiciones:

- La *definición enciclopédica* desarrolla la tarea de describir objetos así como su naturaleza o esencia (Seco, 1978: 112). Asimismo, el mismo autor posteriormente advertiría que este tipo de definiciones son más propias de enciclopedias y de diccionarios técnicos que de diccionarios de lengua, cuyos usuarios de estos últimos se espera que sean hablantes de nivel sociocultural medio y, por tanto, sin el conocimiento propio de un especialista (1987: 31-32). El reflejo de la especificación que se desarrolla en las definiciones enciclopédicas justifica que lexicógrafos como Penadés Martínez apunten el escaso rendimiento de este tipo de definición para las UF. Se anota un ejemplo en la *Tabla 13*:

ancorar a pata de ganso

1. loc. verb. *Mar.* Echar tres áncoras al navío en forma de triángulo, una a estribor, otra a babor y otra hacia la parte de donde viene el viento.

DLE (2014)

Tabla 13. Definición enciclopédica

○ La *definición lingüística* o *metalingüística* tiene por objeto “explicar las palabras o unidades léxicas en general” (Porto Dapena, 2002: 282). A su vez, la definición lingüística se subdivide en dos tipos: la conceptual y la funcional o explicativa.

○ Por su parte, la *definición conceptual* persigue el fin de formular en otras palabras el contenido significativo del *definiendum*. Se recoge un ejemplo de definición lingüística conceptual en la *Tabla 14*:

costar caro [algo a alguien]. *v* Suponer[le] un gran perjuicio o daño [...].

DFDEA (2018)

Tabla 14. Definición conceptual

Dentro de las definiciones conceptuales, se establece otra subclase: la definición sinonímica⁹² y la definición perifrástica. En el caso de las definiciones aplicadas a las UF, escribe Penadés Martínez que “se está ante una definición sinonímica cuando una locución es definida mediante otra” (Penadés Martínez, 2015d: 199). Obsérvense los siguientes ejemplos extraídos en la *Tabla 15*:

poner de patas en la calle a alguien

1. loc. verb. coloq. [poner de patitas en la calle.](#)

sacar alguien **la**, o **su**, **pata**

1. locs. verbs. coloqs. [enseñar la pata.](#)

DLE (2014)

Tabla 15. Definición sinonímica

⁹² La definición sinonímica no ha contado con buena reputación dentro de los expertos por fomentar la circularidad de los diccionarios entre distintas entradas de una obra y la creencia de una sinonimia absoluta, más bien, ilusoria que real (Bosque, 1982: 108).

Asimismo, en las definiciones conceptuales sinonímicas existen otro tipo de definiciones que difieren del caso anterior. Por ejemplo, la definición se compone de varios términos equivalentes. Véase esta circunstancia en la *Tabla 16*:

no tener (ni) pies ni cabeza v. (a) infor. [algo] No tener sentido, ser incoherente o absurdo [...].

(DICLOCVER, 2002)

Tabla 16. Definición con varios términos equivalentes

En lo que respecta a las definiciones conceptuales perifrásticas, también llamadas analíticas, estas se formulan por medio de un sintagma o frase. En ellas, se incluyen las definiciones perifrásticas sustanciales⁹³, las cuales responden a la pregunta qué es el definido, las relacionales, que indican la relación que mantienen con otra palabra y las morfosemánticas, que se singularizan por “una correspondencia total o parcial entre los componentes del *definiens* y los del definido, cuando este es una palabra compuesta o derivada” (Porto Dapena, 2002: 290-291). Se aportan ejemplos respectivamente en la *Tabla 17* (DFDEA, 2018: 705, 783 y 483, respectivamente):

llegar a puerto. v Llegar [alguien] a un lugar en que se siente seguro [...].

de sensación. adj (col) Sensacional [...].

a mano alzada. adv Alzando la mano. [...].

Tabla 17. Definición perifrástica sustancial

Las definiciones perifrásticas son consideradas por los estudiosos como las más indicadas cuando se trata de definir una UF (Martínez Marín, 2000: 258). No obstante, las definiciones sinonímicas, pese a la creencia tradicional, “no solo son aceptables sino recomendables, puesto que la formulación de una definición perifrástica implicaría el uso de circunloquios innecesarios” (Oímpio de Oliveira Silva, 2007: 176).

○ La definición funcional tiene como finalidad caracterizar al definido desde su función gramatical, contextual o pragmática. Se incluye un ejemplo de la misma en la *Tabla 18*:

⁹³ La clasificación de las definiciones perifrásticas sustanciales puede profundizarse un grado más. Como resultado, tales definiciones podrían considerarse: incluyentes (hiperonímicas o negativas), excluyentes, aproximativas, aditivas y participativas. Véase Porto Dapena (2002: 290-296).

contigo pan y cebolla. *fórm or (col) Se usa para expresar el total desinterés económico de un enamorado. Frec con intención humoríst. [...].*

DFDEA (2018)

Tabla 18. Definición funcional

Dicha tipología tiende a ser utilizada, por ejemplo, en locuciones adverbiales de valor conector o en las conjuntivas, para las cuales, de manera injusta, “se une la función sintáctica y el significado en la definición” (Martínez Marín, 2000: 253). Entre las razones que empujan a los diccionarios al uso de las mismas, señala Martínez Marín: la desconexión entre la lexicografía y el concepto vigente de locución y la necesidad de desagregar lo que es semántico de lo sintáctico propiamente.

En la *Figura 3* se presenta un cuadro-resumen de los distintos tipos de definiciones aquí desarrollados:

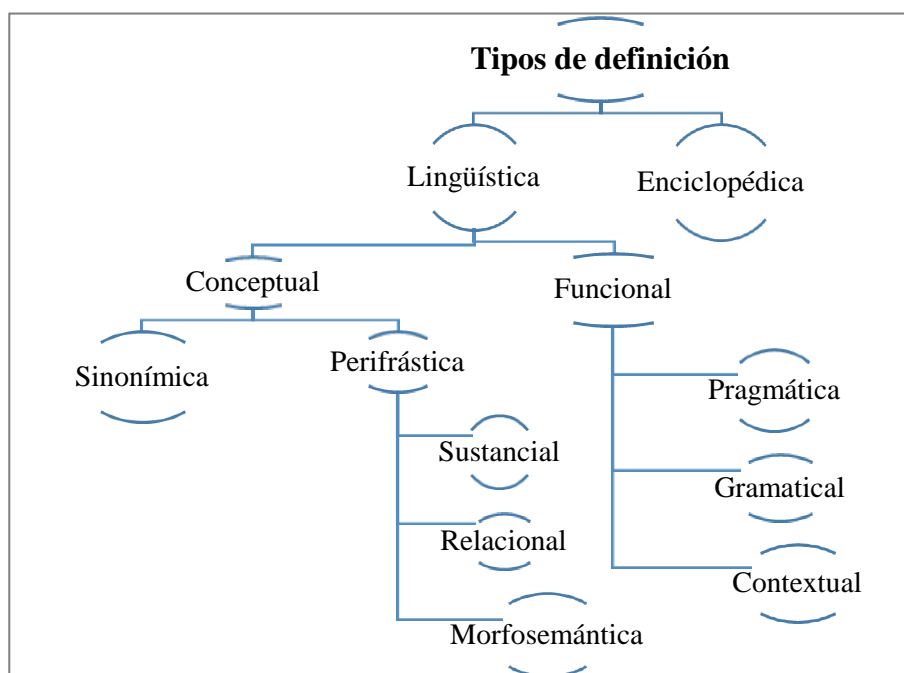


Figura 3. Tipos de definiciones

Por último, en torno a la definición lexicográfica hay que realizar una puntualización sobre el contorno definicional⁹⁴, el cual incluye información gramatical o sintáctica necesaria e

⁹⁴ El contorno definicional fue diferenciado en dos clases por Porto Dapena (2002: 313): el integrado en la propia definición (para nosotros, considerado como inadecuado) y el no integrado en la definición.

ineludible (Ahumada, 2006: 27), pero desacertada si se ubica en la propia definición sin una marcación debida.

En su momento, Porto Dapena (2011) hizo la distinción entre la propia definición y el contorno definicional. En vínculo con el segundo, este se equipararía a “los rasgos meramente contextuales o de subcategorización, es decir, los encargados de establecer las características combinatorias” (2011: 115). A través de los planteamientos de Mellado Blanco (2018: 73), se afirma que, tras sus investigaciones en diccionarios generales y fraseológicos, el contorno definicional da cuenta de: por un lado, la información semántica extensional sobre los argumentos que rige una locución (es decir, aquellas etiquetas que hacen referencia a: *persona, cosa, sustancia* u *objeto*); y, por otro lado, la información también de índole semántica pero, ahora, más intensional (véanse las etiquetas que acompañan a la definición como: *alimento, modo de hacer algo, ropa, etc.*).

En cuanto a la presentación del contorno definicional, Mellado Blanco (2018: 73-75), detectó cuatro actuaciones posibles: a) antes de la definición y entre corchetes; b) antes de la definición con el uso de paráfrasis como: ‘referido a’ o ‘dicho de’; c); dentro de la propia definición; d) después de la definición con la utilización de paráfrasis como ‘En el uso se aplica a’ o ‘Generalmente referido a’.

En suma, en el terreno particular de las locuciones, el contorno definicional ha presentado la misma problemática que para las unidades léxicas simples (García Benito, 2002: 129). En esta investigación se toma como un acierto lo ya propuesto por Seco para el contorno del complemento directo, pero extrapolable a otros elementos (1987: 40-43). Así, una solución para aislar la información del contorno y la propia definición se basa en el empleo de los paréntesis con el fin de que delimiten aquellos elementos que precisamente conforman el contorno de la definición. Obsérvese la falta de homogeneidad a la hora de tratar este fenómeno en la *Tabla 19*.

En el ejemplo (1), el complemento indirecto aparece como pronombre clítico del verbo. En el ejemplo (2), en cambio, el complemento indirecto se diferencia de la propia definición a través de su inclusión entre paréntesis. En el caso del *CLAVE* y del *DICLOCVER* no se registra tal locución.

1	dar algo de comer a alguien 1. loc. verb. Proporcionarle el necesario sustento, un empleo, oficio o industria. <i>DLE (2014)</i>
2	dar de comer [a alguien]. <i>v (col)</i> Proporcionar[le] alimento, a veces acercándoselo a los labios [...]. <i>DFDEA (2018)</i>

Tabla 19. Definición con elemento de contorno

Olímpio de Oliveira Silva (2007: 185) hace alusión al posible consenso en materia de la marcación del contorno por medio de abreviaturas.

2.4.3. Etimología

Desde la redacción del primer diccionario monolingüe del español de Covarrubias (1616), en la tradición lexicográfica española ya hallamos la información etimológica dentro del artículo lexicográfico; no obstante, será en 1884 cuando se introduzca de forma sistemática (Anglada Arboix, 2005: 149). De ahí que, con el transcurso de los siglos la etimología haya gozado de un largo testimonio en los principales diccionarios, como por ejemplo, el *DLE*, el cual en su 23ª ed. mantiene el étimo de sus entradas (cítese de ejemplo la entrada *nómina*, *Del lat. nomīna, pl. n. de nomen, -īnis 'nombre'*). Ahora bien, en nuestro estudio se ha omitido dicha información debido a la finalidad didáctica de las muestras lexicográficas y sus destinatarios, los estudiantes de ELE de nivel A1-A2, B1-B2 y C1-C2, respectivamente.

2.4.4. Ortografía

La ortografía se presencia tanto en la nomenclatura del diccionario como en su microestructura y resulta de gran relieve para los usuarios de los diccionarios; a pesar de ello, es a partir de la vigésima segunda edición del *DLE* (2001) cuando se incluye explícitamente la información ortográfica en los lemas pertinentes, bajo la abreviatura ORTOGR (Buenafuentes de la Mata y Sánchez Lancis, 2004: 263).

En una primera consulta de la macroestructura, el usuario del diccionario tiene la posibilidad de consultar la escritura del lema. No obstante, en el caso de la microestructura, algunos diccionarios ofrecen en su artículo lexicográfico las distintas posibilidades de escritura de una palabra, la cual puede escribirse en una sola o mediante dos vocablos, por ejemplo. En otros casos, la ortografía hace referencia al acento gráfico (véase la *Tabla 20*).

quién más quién menos (*tb con la grafía quien más quien menos*).
DFDEA (2018)

Tabla 20. Lema con distintas posibilidades ortográficas

En el caso de las locuciones, Penadés Martínez (2015d: 266-267) indica que, desde el punto de vista ortográfico, es recomendable realizar una puntualización en aquellas locuciones que contienen nombres propios, los cuales, en función de las fuentes, es posible que aparezcan tanto con mayúsculas como con minúsculas (obsérvese la *Tabla 21*).

QUICO (*tb con minúscula*)
ponerse como el Quico. *v (col) [...]*

QUIMBAMBAS (*tb con minúscula*)
en las Quimbabas. *adv (col) [...]*

DFDEA (2018)

Tabla 21. Lematización de locuciones con nombres propios

2.4.5. Marcas

En el artículo lexicográfico también tienen cabida una serie de marcas. Las marcas pueden ser de distinta índole: marcas diacrónicas, marcas diafásicas, marcas diastráticas, marcas diatópicas y marcas diatécnicas (Garriga Escribano, 2003: 116-119). Asimismo, el conjunto de marcas es llamado en su totalidad marcas diasistemáticas (Porto Dapena, 2002).

En función de la finalidad del diccionario así como de sus destinatarios, las obras lexicográficas seleccionarán las marcas más convenientes en cada caso. A colación de ello,

Penadés Martínez (2015d: 162) ya advierte que en la actualidad no se tiene constancia de la existencia de un diccionario fraseológico que albergue todas las marcas mencionadas.

- Las marcas diacrónicas o temporales expresan la vigencia de uso de una palabra con respecto al momento presente. Las marcas diacrónicas pueden hacer referencia a un lema ‘arcaico’, ‘anticuado’, ‘poco usado’, entre otras opciones. A modo de ejemplo, la locución *llevar la cesta* aparece con la marca de ‘hoy raro’ en el *DFDEA*. En cambio, señala Garriga Escribano que no hay costumbre de marcar aquellos términos que se incluyen en el diccionario y se corresponden con neologismos.

- Las marcas diafásicas⁹⁵ y las diastráticas indican el uso de las entradas en función del registro de uso y del nivel sociocultural de los usuarios de la lengua. En cambio, no se tiene de manera plausible una unanimidad a la hora de establecer cuáles son las distintas marcas que hacen referencia a este punto (González Aguiar, 2003: 42; Penadés Martínez, 2013: 26). Entre las más habituales hallamos: ‘culto’, ‘elevado’, ‘formal’, ‘informal’, ‘coloquial’, ‘familiar’, ‘vulgar’, ‘malsonante’, ‘peyorativo’, ‘despectivo’, ‘infantil’, ‘juvenil’, ‘poético’, entre un largo etcétera. Además, como puntualiza Porto Dapena (2002: 258) no es tarea sencilla toparse en los diccionarios una diferenciación clara entre las marcas propiamente diafásicas y las diastráticas. Por último, cabe aclarar que las marcas diafásicas y diastráticas han sustituido la presencia de notas aclaratorias de carácter pragmático, ya sea por motivos de economía del espacio en la obra lexicográfica o ya sea por la escasa relevancia que se le otorga a este material (Nomdedeu Rull, 2014: 275).

- Las marcas diatópicas son aquellas que hacen mención al uso de una determinada unidad léxica dentro de una zona geográfica concreta. En algunos diccionarios, en el propio prefacio, se puede leer cómo han rechazado todos los vocablos que pertenecen al español de Hispanoamérica y considerando, por tanto, solo el español peninsular. Así ocurre en los diccionarios fraseológicos de Penadés Martínez o en el *DFDEA*. En el caso del *DS* (2006) sí que se incluyen las marcas diatópicas.


- Las marcas técnicas o diatécnicas indican “el campo del saber al que se refiere una determinada palabra” (Anglada Arboix, 2005: 151). Las marcas diatécnicas, por tanto, se

⁹⁵ Frecuentemente, la asignación de una marca diafásica a una determinada unidad pluriverbal puede deberse a “la imagen mental subyacente a las locuciones”. Esto fue justificado por Penadés Martínez (2013: 29-37), quien acreditó a través de locuciones como *caerse la baba* y su carácter rutinario o *ahogarse en un vaso de agua* y el patetismo que desprende dicha imagen la justificación del uso de la marca *informal* para tales locución. En los casos de *dar por culo* o *de mierda*, al contener palabras groseras, en los diccionarios son marcadas con la etiqueta de *vulgar*.

refieren a un ámbito concreto: arquitectura, tecnología, biología, historia, astronomía, etc. Por ejemplo, para la locución *de escaleras abajo* se cuenta con la marca de historia (*hist*) y literatura (*lit*) en el *DFDEA*. Como debidamente indicó Fajardo Aguirre (1994: 132), no siempre es tan sencillo determinar las entradas de especialidad por la falta de imprecisión, por parte de los diccionarios, sobre las áreas técnicas que se tienen en cuenta en sus páginas.

2.4.6. Locuciones sinónimas y antónimas

En el interior del artículo lexicográfico se localizan también relaciones paradigmáticas entre distintas unidades, pues se ha testificado que dichas relaciones constituyen “serie mnemotécnicas virtuales que pueden ser de gran utilidad para memorizar y, al final, aprender unidades lingüísticas” (Penadés Martínez, 1999a: 43). De esta forma, en el caso de los diccionarios fraseológicos, se aprecian cómo de manera asidua para un lema también se advierte el vínculo con otras unidades pluriverbales sinonímicas o cuasisinónimicas, esto es, unidades con significado parecido o aproximado al lema en cuestión. Mírese el caso siguiente extraído del *DICLOCADV* en la *Tabla 22*:

de/ por el momento *adv.* (i) Por ahora: *Siempre vuelve, al menos de momento; ¿Opinas que de momento es una ciudad idónea para poder vivir en ella?; Era la única colocación que le habían ofrecido por el momento.*  **por de/lo pronto.**

(*DICLOCADV*, 2004)

Tabla 22. Locuciones sinonímicas

En lo que compete a las locuciones sinonímicas⁹⁶, Mellado Blanco (2004), a partir de Černyševa (1981), apunta la posibilidad de que dos locuciones mantengan una sinonimia completa, esto es, dos locuciones son “totalmente iguales en cuanto a sus rasgos semánticos denotativos, estilísticos y funcionales, y por lo tanto intercambiables en el contexto” (2004: 90). Ahora bien, la misma autora afirma que esta situación se corresponde más con una

⁹⁶ Las relaciones de sinonimia y antonimia no solo se manifiestan en las locuciones sino también en otras unidades fraseológicas. Por ejemplo, Sevilla Muñoz y García Yelo (2008: 170) dedicaron su atención a la búsqueda de paremias sinónimas y antónimas en español y en francés. Una muestra aportada por las autoras es: **Cuando el gato está ausente, los ratones se divierten** y **Cuando la gata está en amores, buen tiempo para los ratones.**

situación idílica que real y que, por tanto, las locuciones sinonímicas se dan, habitualmente, en determinados contextos, pero no aplicables a todos. Es lo que para los lemas simples se denomina sinonimia cognitiva frente a la absoluta.

Dentro de las locuciones sinónimas (Mellado Blanco, 2004: 91), se diferencia entre:

1. Locuciones sinónimas internas, las cuales se manifiestan con una estructura distinta entre sí. Además, entre las locuciones sinónimas internas conviven, por tanto, la misma carga semántica, pero existen diferencias en las marcas diasistemáticas o en la combinatoria sintagmática sobre las que se aplican. Un ejemplo de este tipo lo tenemos en el *DICLOCADV* (2005) entre las locuciones adverbiales **a chorros** y **a raudales**, ambas en dicho diccionario con la definición de “abundantemente”. En cambio, si dichas locuciones son rastreadas en *REDES* (2004), se comprueba que ambas se aplican sobre sustantivos que designan líquidos, pero, si bien **a chorros** también aparece con el verbo *sudar* y otros verbos que denotan expulsión o derramamiento de líquido, en el caso de **a raudales** no ocurre así. En su caso, **a raudales**, entre otras combinaciones, se usa con verbos que expresan el proceso de seguir su curso un fluido. Hay, por tanto, matices que repercuten en el uso de una u otra locución sinonímica.
2. Locuciones sinónimas con variantes sinónimas, las cuales, por el contrario, contienen una misma estructura y un mismo significado convencional. En particular, este subtipo es el que se definió en el *apartado 1.3.3.* del MT, en aquellos casos en los que se estaba ante una variación léxica interna (bien simple o múltiple del núcleo verbal, nominal, preposicional, etc.). Un ejemplo de este tipo lo hallamos en **quitar** (*o arrancar*) **la careta**, con el significado de “poner al descubierto la realidad [de su persona o de sus intenciones ocultas]”, (*DFDEA*, 2018). En dicho ejemplo, estamos ante una sinonimia entre el núcleo verbal de la locución.

En cambio, la diferencia entre un tipo y otro da lugar a situaciones difusas en las que se apuesta por actuar como Mellado Blanco (2004: 91), para quien “las variantes fraseológicas se reconocen porque el número de elementos que no varían en ellas supera al de elementos que varían”.

Por otra parte, también en los diccionarios se hallan relaciones de antonimia, relación muchos menos productiva dentro de la fraseología (Mellado Blanco, 2004: 95-97) y mucho

más descuidada en las obras lexicográficas que la sinonimia. La antonimia se ha de entender como la relación semántica entre dos locuciones que presentan un significado opuesto. Al igual que se indicó para la sinonimia, en esta tesis se diferencia entre locuciones antónimas internas y las locuciones con variantes antónimas. A colación de las primeras, se debe afirmar que mantienen entre sí un significado opuesto y una estructura diferente. Por el contrario, en vínculo con las segundas, la estructura es similar en ellas, pero el carácter antónimo viene marcado por adjetivos, sustantivos o verbos opuestos incluidos en las mismas.

En el caso de las locuciones anónimas internas, un ejemplo se encuentra en las locuciones adverbiales **{a la/en la/en su} cara y por detrás** (*DICLOCADV*). Se trata, pues, de dos locuciones antonímicas internas con una estructura formal diferente y con significado opuesto. Por otro lado, según nuestra visión, un ejemplo de locuciones con variantes internas antónimas se halla en **caer {bien/mal}** (*CLAVE* y *DFDEA*), locución que, en cambio, en el *DICLOCVER* (2002) aparece como dos entradas: **caer bien** y **caer mal**. Es aquí donde reside otro de los problemas de la lematización de las locuciones, pues bien se pueden considerar como variantes de una misma locución o como dos locuciones distintas. Penadés Martínez en sus diccionarios es de la opinión segunda.

Dentro de las locuciones antonímicas, en esta ocasión partiendo de los postulados de Lyons (1971, 1972, 1981) Penadés Martínez (1999b: 171-173) establece la diferenciación: entre antónimas graduables (**en voz {alta/ baja} o parecer {bien/mal}**), antónimas complementarias (**{mayor/menor} de edad o de {mentira/verdad}**) antónimas direccionales (**{encima/debajo} de o de {derecha/izquierda}**) y antónimas inversas (**{dar/recibir} calabazas**)⁹⁷. Asimismo, tanto para la sinonimia como para la antonimia, se da la opción de que para una locución se obtenga una unidad simple como sinónima o como antónima (Penadés Martínez, 1999b: 171). Es decir, dichas relaciones semánticas no se reducen al ámbito de la locución, sino también extrapolable al de la palabra.

⁹⁷ Ejemplo tomado directamente de Penadés Martínez (1999b: 172).

2.4.7. Ejemplos de uso

Es innegable que el ejemplo desempeña unas funciones primordiales dentro del artículo lexicográfico y, por este motivo, su requiere indudablemente dentro de la obra lexicográfica (Rey-Debove, 1971). Este postulado le lleva a Olímpio de Oliveira Silva afirmar que “los ejemplos son muy importantes en el tratamiento lexicográfico de las UF en cualquier tipo de diccionario y, principalmente, en los que van dirigidos al aprendizaje (2007: 261). Ahora bien, en lo que respecta a la naturaleza del propio ejemplo, se presencia mayor discrepancia. Así lo apreciamos en la siguiente cita de Jacinto García (2015: 35):

“Hay quienes creen necesario probar la pureza y la elegancia a través del testimonio de escritores consagrados, [...] hay quienes señalan las desventajas que acarrea la comprobación de las voces en un corpus literario y prefiere por ello el uso de ejemplos inventados [...]”.

En función de la idiosincrasia de los ejemplos, siguiendo a Jacinto García (2015, 37-38), se discierne entre:

- *Ejemplos de competencia.* Estos se refieren aquellos que son el fruto de la invención del lexicógrafo. Los mismos resultan útiles cuando las limitaciones lingüísticas están patentes, como por ejemplo, en los diccionarios escolares o en los diccionarios de aprendizaje para aprendices de nivel inicial.
- *Ejemplos controlados.* Estas ejemplificaciones se nutren de corpus, pero sufren algún tipo de manipulación. En esta ocasión, los ejemplos controlados resultarían óptimos para los estudiantes de lenguas extranjeras de niveles intermedios.
- *Ejemplos reales.* Estos ejemplos se toman directamente de fuentes escritas, como los corpus, considerados adecuados para estudiantes de lenguas extranjeras con un nivel avanzado o superior. En este punto cabe mencionar el carácter del propio corpus empleado para ejemplificar, pues, tal y como se expone en Tarp y Fuertes-Olivera (2016: 277), se dan ciertas posibilidades, cada una con sus ventajas y respectivas desventajas, para servirse de corpus, por una parte, ‘tradicional’⁹⁸ (compuestos por textos extraídos de cualquier fuente, incluida Internet); por otra, por corpus compuestos de textos recabados de Internet; y por último, aquellos casos en los que se recurre a Internet como un corpus *per se*.

⁹⁸ Las comillas son incluidas por los propios autores para calificar a los corpus ordinarios, pónganse como muestra el CREA o el CORDE para el español.

En lo que respecta a la ubicación del ejemplo, este suele aparecer inmediatamente tras la definición lexicográfica y con una distinción tipográfica. Unas veces, el ejemplo se recoge en letra cursiva; otras, mediante el subrayado; otras, mediante la separación con el signo puntuación punto y aparte (Garriga Escribano, 2003: 119).

2.4.8. Información gramatical

Las obras lexicográficas incorporan distintas informaciones gramaticales. La información gramatical por excelencia se corresponde con la indicación de la categoría gramatical a la que pertenece el lema (Penadés Martínez, 2008). En concreto, en los diccionarios fraseológicos, la categoría incluye el subtipo de locución (véase **pagar los platos rotos** y su respectiva etiqueta de ‘v’; *DFDEA*, 2018). Ahora bien, junto con la categoría, se considera esencial incluir referencias, en concreto, a las distintas combinaciones o patrones sintácticos más habituales de las unidades pluriverbales. En especial, si la mirada se tiene puesta en un diccionario de aprendizaje, esta información es fundamental. De esta manera fue subrayado por López Ferrero (2010b: 197).

A partir de Penadés Martínez (2015d: 268-271), otras informaciones gramaticales que se incluyen en relación con las locuciones son: la construcción de una locución nominal en un determinado número (singular o plural) y/o género (masculino o femenino). Se verifica este fenómeno en la locución **abogado del Diablo** identificada en el *DFDEA* (2018) como locución masculina (*m*) frente a **abogado de causas perdidas** que admite ambos géneros (*m* y *f*). Otra muestra es la locución **aguas menores** (*f pl*), la cual se manifiesta en plural de forma exclusiva (*DFDEA*, 2018). También, se suele hacer referencia a la variación de los posesivos (obsérvese el símbolo (+) sobre el posesivo *mis en luz de mis⁺ ojos*, *DFDEA*, 2018).

Por su parte, en las locuciones adjetivas la información gramatical que se adjunta está relacionada con la variación de determinados elementos de esta en función del género y el número del nombre al que la locución modifica (por ejemplo, para la locución **que ni pintado** en el *DICLOCNAP* (2008) se incluye la siguiente aclaración: “el elemento *pintado* de la locución admite variación de género y número”) o con el tiempo verbal del verbo que se incluye en la locución y su actualización en el propio discurso. Por ejemplo, para la locución

que se lo pisa se advierte “el elemento *pisa* de la locución se conjuga en relación con el verbo de la oración” (*DICLOCNAP*, 2008).

En las locuciones verbales, se considera oportuno hacer referencia a la variación de los tiempos verbales del verbo, a la preferencia de una determinada persona como sujeto, a la preferencia por la formulación de la locución en su modalidad enunciativa negativa (obsérvese el caso de la locución **conciliar el sueño** y el dato que se apunta para la misma “la locución suele utilizarse en oraciones negativas”, *DICLOCNAP* (2002), a los actantes⁹⁹ exigidos por la locución o elementos de contorno (por ejemplo, en el *DFDEA* (2018), para la locución **dar fe** se indica en la microestructura del artículo y entre paréntesis [*de algo*]). Otras veces la información gramatical de las locuciones verbales viene referida a la naturaleza de un cierto complemento. Por ejemplo, para la locución **decir el corazón**, en el *DICLOCVER* (2002), se indica “el complemento directo de la locución es una oración subordinada introducida por *que*”. No obstante, en lo que concierne a las locuciones verbales, se puede hacer referencia también a un determinado modo verbal (piénsese aquí la alternancia indicativo y subjuntivo). Ahora bien, no hay que perder de vista que, en ocasiones, frente a las ventajas que proporciona el hecho de hacer explícito las propiedades sintácticas de una locución, esto puede tener un efecto rebote negativo en el aprendiz, pues, como afirma Tarp (2018: 375), se ha de tener en mente *el tiempo de consulta* que conlleva al estudiante la consulta de una entrada. Al fin y al cabo, en función, del destinatario, de su nivel de dominio lingüístico, del formato del diccionario y de la tipología del diccionario, conviene profundizar más o menos en todos estos asuntos.

Sobre las locuciones adverbiales, se recomienda indicar qué verbos aparecen combinados frecuentemente con dichas locuciones. Se verifica esta información en el *DFDEA* (2018) con respecto a la locución **de malas** y el apunte “*Gralm*¹⁰⁰ *con el v estar*”.

⁹⁹ En función del diccionario, los actantes pueden hallarse en la macroestructura o en la microestructura del diccionario. Sus formas de marcación también van a ser dispares.

¹⁰⁰ *Gralm* es la abreviatura de *generalmente*.

2.4.9. Información pragmática

Según Penadés Martínez afirmó (2018), la información pragmática se extiende a lo largo del todo el artículo lexicográfico. Esto es, normalmente, la información pragmática no solo se halla en un espacio específico del artículo lexicográfico, sino que también se manifiesta, señálese por caso, en el contorno de la definición (en caso de marcar el género del sujeto afectado, mujer u hombre, joven o anciano, etc.). Asimismo, la misma autora postuló en su reciente intervención que, también, las marcas diafásicas nos aportan las referencias pragmáticas, tales como, si una determinada locución pertenece a un contexto determinado u a otro. Dicha información ya se reflejó en las marcas diafásicas.

Además, en el artículo lexicográfico se puede plasmar la fuerza ilocutiva de sus lemas. Según nuestro interés y con respecto a las locuciones, en el artículo lexicográfico se puede tener en cuenta si una locución contiene un valor irónico, de amenaza o de reproche, entre otros muchos más (Penadés Martínez, 2015d: 271). Una muestra de la información pragmática la tenemos en **curado de espanto** y su valor de 'intensificador' (DS, 2006) o en **ser buena cuña** y su valor de 'ironía' (DS, 2006).

Por su lado, Santamaría Pérez (2011: 182) puntualizó la necesidad de la información pragmática especialmente en los diccionarios didácticos y, más todavía, en los diseñados para la enseñanza de una lengua extranjera. Son precisamente estos diccionarios donde los usuarios buscan encontrar respuesta a sus inquietudes, entre las que se hallan los distintos valores otorgados por parte de una comunidad lingüística a una determinada locución.

2.4.10. Signos y abreviaturas

Los signos, los símbolos y las abreviaturas empleados en el artículo lexicográfico han de ser presentados con anterioridad en la parte frontal del diccionario. Ahora bien, aunque su exposición se ejecute esperablemente en la parte inicial de la megaestructura, su presencia es constante a lo largo del artículo lexicográfico. Los signos y las abreviaturas poseen la función de hacer referencia a información de diferente naturaleza según proceda.

2.4.11. Nivel de enseñanza

En los diccionarios de aprendizaje de lenguas extranjeras, se puede encontrar la alusión al nivel de lengua recomendado para la enseñanza-aprendizaje de un determinado lema. Esta información incluida dentro del artículo lexicográfico solo viene a colación de su destinatario final, el estudiante de lenguas extranjeras.

Un ejemplo de ello, se recoge en la *Tabla 23*:

<p>la octava maravilla (del mundo) f. (b₁) [...]. la otra vida f. (b₂) [...]. la pena negra f. (c₁) [...].</p>
--

(DICLOCNAP, 2008)

Tabla 23. Nivel de enseñanza

2.4.12. Pronunciación

Este elemento del artículo lexicográfico se considera una información muy relevante en la configuración de diccionarios monolingües orientados a la enseñanza de lenguas extranjeras. No obstante, en dichos diccionarios, al tratarse de unidades pluriverbales las entradas que ocupan nuestra atención, se ha afirmado que para las mismas se desestima su inclusión al respecto en las obras lexicográficas cotejadas. Sí que es cierto que, en relación con la pronunciación y en lo que a lemas monoléxicos se refiere, sería recomendado hallar el subrayado de la sílaba tónica pertinente (Hernández Hernández, 1988: 165). Así se actúa, a modo ilustrativo, en el *DS* (2006). Por su parte, en el *DIPELE* (2011), se incluye la transcripción de la pronunciación entre barras rectas (||).

2.5. La iconoestructura

Si se parte de la premisa de que *una imagen vale más que mis palabras* y apoyándonos en la alta recomendación de esta en los diccionarios de ELE (aplíquese dicha característica a los diccionarios de aprendizaje en general) (Vertikova, 2012; Lončar y Valero, 2017: 124), se justifica la inclusión del componente visual en la obra lexicográfica como aditamento a la

información contenida en la microestructura. Por tanto, en este trabajo entendemos la iconoestructura como aquel elemento del diccionario que hace referencia al material audiovisual que se recoge en el mismo (Gelpí Arroyo, 2003: 324). La iconoestructura supone un subnivel de la microestructura y de la macroestructura en tanto que se extiende a lo largo de ambas partes.

En concreto, aunque en ocasiones se apueste por la sinonimia entre los términos de *imagen* y de *ilustración*, aquí se opina más certero usar el de *ilustración* por ser este un subtipo de imagen. Dicho término aparece definido en el *CLAVE* (2012) como “decoración de un texto o de un impreso por medio de dibujos o láminas que generalmente sirven para aclararlos”. En esta definición, aunque se aporte la consideración de la ilustración como ornamento a un texto, se ofrece la función legítima de la ilustración: dilucidar la entrada del diccionario a la que acompaña. La ilustración, en definitiva, desarrolla una finalidad didáctica y pedagógica y, por esta razón, “no debería constituir un valor añadido, sino un requisito lógico” (Gelpí Arroyo, 2003: 324), especialmente, en los diccionarios digitales por las ventajas dimensionales que ofrece su propio soporte.

La ilustración, dependiendo del diccionario, presenta una naturaleza dispar. En ocasiones, el uso de un determinado tipo de ilustración (o incluso de su propia supresión) está motivado frecuentemente por motivos económicos que pueden llegar a encarecer la venta del producto, pues no hay que perder de vista que el diccionario se ve dañado por su condición de producto editorial. En concreto, en los diccionarios, siguiendo la clasificación Zunzunegui (2007), según nuestro interés lexicográfico, se encuentran diferentes tipos de ilustraciones¹⁰¹:

- a) Las ilustraciones manuales o pictóricas, hechas a mano por el ilustrador, aportan una visión estática de la realidad representada (Zunzunegui, 2007: 113).
- b) Las ilustraciones de carácter fotoquímico, esto es, lo que se conoce como fotografías. Lógicamente, sobresalen por haber sido captadas por una cámara fotográfica y las oportunidades cromáticas que ofrecen las mismas.
- c) Las ilustraciones sintéticas o infografías, las cuales son resultado de punteros sistemas informáticos. Dentro de las infografías, se distinguen (Zunzunegui, 2007: 240): las no figurativas (o aquellas con un mero fin decorativo), las figurativas (o aquellas que representando figuras sin mucho detalle producen en el receptor un reconocimiento de

¹⁰¹ En la clasificación de este autor se emplea el término de imagen en sustitución al de ilustración.

la entidad representada), ilustraciones realistas (o aquellas que intentan reproducir lo más fielmente posible la realidad) y las gráficas (o aquellas que se valen de símbolos y sistemas codificados para representar datos). Por ejemplo, en el *DIPELE* (2011), se opta por la incorporación de infografías figurativas, en este caso concreto, de los distintos merónimos de una bicicleta, por ejemplo.

2.6. La medioestructura

La medioestructura o el sistema de referencias cruzadas de una obra lexicográfica, según lo recoge Camacho Niño (2016: 114), compete a:

“[...] los elementos lexicográficos que permiten al usuario de la obra acceder a todos los datos relativos a una entrada que se localizan en diversas partes del repertorio (otros artículos, apéndices, introducciones, etc.)”.

La medioestructura, en función de la naturaleza de los artículos lexicográficos, da lugar a dos tipos de artículos (Camacho Niño, 2017: 4 y ss.):

- a) *Artículos con referencias*. Estos son aquellos que contienen su correspondiente definición y una remisión. Por su lado, la remisión puede adquirir bien una posición variable en el artículo lexicográfico y es por medio de un marcador medioestructural condensado cómo se identifica dicha remisión; o bien una posición fija, a saber, la remisión se ubica en una única posición del artículo. No obstante, como advierte Camacho Niño (2017) se da la opción de alternar ambas fórmulas de remisión.
- b) *Artículos de referencias*. En este caso, son artículos poseedores de una remisión, pero carentes de una definición.

En la *Tabla 24* se acogen, primeramente, en (1) una muestra de ejemplo de artículo con referencia a otra locución sinónimica y, en segundo lugar, en (2) un ejemplo de artículo de referencia a la formulación del lema bajo el que se encuentra recogida y definida dicha unidad.


1	sin igual <i>adj.</i> (b ₂) [Persona o cosa] única o incomparable: <i>Tenía una imaginación sin igual; La flor era de una belleza sin igual; El sabor latino está asegurado con la presencia del sin igual actor Anthony Quinn.</i>  sin par.	(DICLOCNAP, 2008)
2	Perico de los palotes v. Perico (el) de los palotes.	(DICLOCNAP, 2008)

Tabla 24. Artículo con referencia y artículo de referencia

Si se atiende al carácter de la referencia en sí misma, nuevamente aparece una subdivisión entre:

- a) Referencias internas. La referencia interna es aquella que remite a otras partes de del leuario (puede aludir a otra entrada, a un elemento determinado del artículo lexicográfico, a una imagen).
- b) Referencias externas. La referencia externa, por el contrario, remite a partes extrínsecas del leuario, a saber, prólogos, índices, textos, etc.


2.7. Tipología de diccionarios

El último apartado de la parte lexicográfica está destinado al análisis de los distintos tipos de diccionarios¹⁰² que interesan para la investigación presente así como la conveniencia de unos sobre otros en función del destinatario¹⁰³. Para tal fin, las líneas siguientes abarcarán la descripción de aquellos diccionarios que se diferencian: por el número de lenguas que aglutinan en sí, por el léxico que se inscribe en su interior, por su función, por su orientación, por el soporte empleado y por el estadio (o estadios) de la lengua al que se refieren. La razón de esta elección se justifica por la creación en esta tesis de tres muestras lexicográficas didácticas monolingües fraseológicas (A1-A2, B1-B2, C1-C2) para estudiantes no nativos de español, en soporte papel, de carácter descriptivo y sincrónico.

¹⁰² No se aportará explicación de otras tipologías de obras lexicográficas, por ejemplo, las etimológicas, las históricas, las onomásticas, etc.

¹⁰³ Gouws (2017: 23-25) marca diferentes tipos de usuarios: a) usuarios adultos expertos en diccionarios impresos y sin una gran intención de familiarizarse con los diccionarios en línea; b) usuarios más jóvenes, con formación digital, pero sin infraestructuras para usar el diccionario digital y que, como consecuencia, rechazan el diccionario tradicional por su reminiscencia a lo antiguo; c) ‘usuarios de la generación Z’, los cuales solo aceptan el diccionario digital. Para Gouws, el último grupo es el usuario potencial de la lexicografía digital.

No obstante, se considera oportuno iniciar dicha sección con la propia definición de diccionario. Para tal fin, léase este par:

1 Inventario en el que se recogen y definen las palabras de uno o más idiomas, generalmente por orden alfabético: En el año 2001, se publicó la vigésima segunda edición del diccionario de la Real Academia Española.  léxico.

(CLAVE, 2012)

1. m. Repertorio en forma de libro o en soporte electrónico en el que se recogen, según un orden determinado, las palabras o expresiones de una o más lenguas, o de una materia concreta, acompañadas de su definición, equivalencia o explicación.

(DLE, 2014)

El diccionario desempeña una labor esencial en el conocimiento de una lengua, de hecho, se considera que, de manera más o menos consciente, el estudiante de una lengua extranjera se aproxima a un diccionario desde sus primeros contactos con una L2 (Fernández Méndez, 2014: 153). Sin embargo, el diccionario no es exclusivo del estudiante de una LE sino que también se halla próximo a los nativos desde su primera etapa educativa (Torres Martínez, 2014: 379). Entonces, si todos coincidimos en la relevancia del diccionario, ¿por qué finalmente se convierte en un material marginal y, en muchas ocasiones, mirado con recelo por los propios estudiantes? La respuesta parece orientarse hacia la escasa dedicación que se le ha dado en la propia aula. En otras palabras, se podría vehicular esta aseveración hacia el nulo o nefasto ‘adiestramiento’ que se ha llevado a cabo sobre el diccionario (Prado Aragonés, 2005: 53-54). De manera paralela, se compila en Gouws (2017: 19 y ss.) dos ideas fundamentales: la primera, se vincula con la defensa de que el uso de una obra lexicográfica no debe focalizarse en la era de enseñanza reglada, sino que “el diccionario debe considerarse una parte integral del proceso de aprendizaje continuo y constante, característico de la vida actual”; la segunda se orienta hacia la obligación de poner al día las “destrezas referenciales” o, lo que es lo mismo, se ha de engrasar las habilidades del usuario digital para promover, así, la utilización de las obras lexicográficas digitales, pues acopiando la metáfora de Gouws, cabe cuestionarse la siguiente reflexión (2017: 30):

“[...] enseñar a guiar un carro de caballos no le será de gran ayuda si quiere conducir un vehículo a motor. De la misma forma, obligar a alguien a que aprenda a manejar un diccionario impreso no aumentará su capacidad para usar un diccionario en línea de forma satisfactoria”.

En efecto, el diccionario, por su propia naturaleza, no resulta una herramienta de inmediato entendimiento ni siquiera para un usuario aventajado, pues, de un diccionario a otro varían los símbolos, las abreviaturas, las formas de búsqueda, la ortotipografía, la inclusión o no unos elementos específicos del artículo lexicográfico, el formato propio del diccionario, entre otros muchos más elementos. Es, por esta razón, que el profesorado ha de preparar a sus estudiantes con el fin de evitar la frustración que emana de una búsqueda lexicográfica insatisfactoria.

Para nuestro fin concreto, el diccionario se ha de especializar en la enseñanza de las locuciones a un público específico: aquellos alumnos adultos que estudian el español como lengua extranjera. Esto supone un arma de doble filo: primeramente, el diccionario ha de presentar unos rasgos que lo diferencien de un diccionario general, aclimatándose en virtud del usuario “al grado de madurez lingüística, sus conocimientos sobre la lengua y su capacidad para utilizar la información que el diccionario ofrece” (Hernández Hernández, 1998: 71). Junto a este escollo, la enseñanza de las unidades pluriverbales encierra en sí misma una complejidad inherente por el significado traslaticio de las locuciones así como el desconocimiento a ciencia cierta de “cuáles son las más habituales, ni su distribución en la lengua escrita y en la oral” (Alvar Ezquerro, 2003: 86).

○ *Los diccionarios didácticos:*

Antes de profundizar entre los diferentes diccionarios didácticos, se ha de abrir esta sección con la exposición de qué se entiende exactamente por los mismos. Para ello, se parte de la definición contundente y clara de Maldonado González (2017: 163):

“Un diccionario didáctico, por tanto, será aquel que, independientemente de la edad de sus usuarios (*didáctico* no es sinónimo de *escolar*) e independientemente de su carácter monolingüe, bilingüe o semibilingüe, haya sido concebido, definido y diseñado como una herramienta fundamental para la enseñanza y el aprendizaje de una lengua”.

A su vez, dentro de los usuarios en fase de aprendizaje se distingue entre aquellos que aprenden una primera lengua en sus diferentes etapas vitales¹⁰⁴ (para los que se orientan los

¹⁰⁴ Póngase como muestra: *El diccionario Básico* (SM, 2012) orientado a estudiantes del primer ciclo de Primaria; *El diccionario avanzado* (SM, 2012), orientado a estudiantes del segundo y del tercer ciclo de Primaria; *El diccionario Secundaria y Bachillerato* (SM, 2012) orientado ya estudiantes entre 13 y 18 años.

diccionarios infantiles¹⁰⁵ y los escolares), por una parte, y aquellos que aprenden una segunda lengua en una edad ya adulta, por otra (Hernández Hernández, 1991a: 193). Para los primeros, por ejemplo, cabe resaltar que se hace esencial la adecuación del nivel de lengua empleado en los artículos lexicográficos y la representatividad del lemario (Maldonado González, 2017: 163). En ellos será primordial la inclusión de relaciones de significado entre los lemas, tales como la sinonimia o la antonimia (Castillo Carballo y García Platero, 2003: 337).

En especial, para los usuarios en fase de aprendizaje de una lengua extranjera, un criterio para la clasificación de las obras lexicográficas es el que parte del número de lenguas que encierran en sí mismas (Haensch, Omeñaca, 2004: 59). Según este criterio, existen los diccionarios monolingües (aquellos que abarcan una única lengua) y los diccionarios plurilingües. Estos últimos, a su vez, se clasifican en bilingües (aquellos que se valen de dos lenguas) y los multilingües (aquellos que amparan más de dos lenguas). Asimismo, cabe destacar la existencia de diccionarios semibilingües de aprendizaje que, principalmente, persiguen la meta de cubrir el vacío lexicográfico entre aquellos estadios de aprendizaje en los que recomienda un diccionario bilingüe (nivel inicial) y aquellas en las que se recomienda un diccionario monolingüe de aprendizaje (nivel avanzado). Los diccionarios semibilingües de aprendizaje se caracterizan por (Climent de Benito, 2008: 418):

“[...] presentar un lema y una definición en la misma lengua, seguidos de un equivalente o traducción a otra lengua (normalmente la materna del usuario); en otras, por el contrario, se ofrecen diversos grados de traducción a la lengua materna del usuario de la información aportada por un diccionario monolingüe, que se toma como punto de partida para insertar dichas traducciones”.

Los diccionarios semibilingües se caracterizan, además, por poseer una única macroestructura en la L2 (a diferencia de los bilingües que tienen dos, L2-L1 y L1-L2) y por ser monodireccional (los diccionarios bilingües, en cambio, son bidireccionales).

En torno al uso de un diccionario monolingüe, bilingüe o semibilingüe en el aprendizaje de una LE, los expertos han aportados argumentos a favor y en contra de unos y de otros. No obstante, si bien ciertos argumentos tenían peso hace unas décadas, en la actualidad se desvanecen por las mejoras emprendidas en el terreno lexicográfico, en particular, con las nuevas vías de actuación que ha supuesto hallarnos en la era digital. Estamos, por tanto, más

¹⁰⁵ Los diccionarios infantiles se caracterizan por estar orientados para un público infantil (hasta los 8 años). La nomenclatura es muy reducida y la microestructura se conforma generalmente de imágenes referentes a las entradas definidas (Haensch, Omeñaca, 2004).

bien, ante una preferencia de una obra monolingüe, bilingüe o semibilingüe motivada más por el contexto intrínseco del aprendizaje que por la mayor o menor calidad de un diccionario. En suma, en lo que respecta a la mayor conveniencia de un diccionario sobre otro, se apuesta también por la creencia de que el uso de un diccionario u otro vendrá postulado por el fin que se persiga con dicha obra lexicográfica. Así Rodríguez Barcia afirmó que la preferencia de un diccionario “dependerá de la función que deba cumplir el repertorio requerido” (2016: 106).

En lo que respecta a aquellos argumentos a favor del diccionario monolingüe de aprendizaje destacan:

- Su artículo lexicográfico recoge mayor número de elementos que el bilingüe. Por ejemplo, se presenta abundante información de índole pragmática, ortográfica y gramatical así como las marcas diasistémicas. Asimismo, las definiciones lexicográficas se presentan de manera más lacónica que en las obras lexicográficas bilingües (Castillo Carballo y García Platero, 2003: 346-348).
- El diccionario monolingüe puede albergar realidades compartidas por una única comunidad de hablantes (Cano Ginés, 2007: 92). Esta razón es de gran peso, especialmente, al relacionar las UF con su componente cultural y, entrando directamente con la problemática entre equivalentes de UF¹⁰⁶.
- Otra razón de peso para el uso de los diccionarios monolingües se debe a la consideración en estos de la división silábica de sus entradas o las orientaciones sobre la pronunciación. Así, lo esgrima Alvar Ezquerro (2003: 104).
- En el diccionario monolingüe se dedica un mayor espacio a los ejemplos así como a su explotación didáctica (Azorín y Santamaría, 2017: 111). Esto es, el ejemplo en las obras monolingües alberga un espacio más extenso que en las bilingües, suponiendo un mayor reflejo de la combinatoria sintagmática de una unidad. En nuestra opinión, de hecho, el ejemplo es irremplazable. Asimismo, estas últimas autoras indican en dicho artículo (2017) que las obras monolingües dan mayor peso al campo fraseológico, eso sí, en especial, a lo que compete a las colocaciones.

¹⁰⁶ Corpas Pastor (2000: 483) abre su capítulo *Acerca de la (in)traducibilidad de la fraseología* poniendo en tela de juicio, justamente, la supuesta *imposibilidad* de traducción de las unidades fraseológicas. Ahora bien, la autora, sin desdeñar el reto que supone la traducción, en este caso, de las locuciones, defiende la existencia desde una equivalencia plena, pasando por una equivalencia parcial hasta llegar a una ausencia de equivalencia (2000: 490).

- El uso del diccionario monolingüe hace que, casi desde el minuto cero de la búsqueda de un lema, se esté en contacto con la lengua meta (Cano Ginés, 2007: 92).
- En cuanto al destinatario final, el diccionario monolingüe se ha considerado tradicionalmente más útil para aquellos usuarios con un nivel avanzado o superior y, como resultado, “el diccionario monolingüe tiene grandes limitaciones, especialmente para los aprendices principiantes y de nivel medio” (Tarp, 2018: 370). Este argumento, por tanto, en función del nivel del estudiante, puede situarse a favor o en contra de la obra monolingüe.

Los principales argumentos en contra del diccionario monolingüe son:

- Maldonado González (2012: 153) nos aproxima a nuestra propia experiencia para recordarnos nuestra preferencia por el diccionario bilingüe sobre el monolingüe a la hora de estudiar una L2, póngase por caso el inglés y el francés. Entre las razones aportadas destacan la inmediatez, la rapidez y la precisión en la búsqueda de la información. Así lo señalaron también Atkins (1985) y Balbino de Amorim y Aparecida Santos (2010). Igualmente, Cano Ginés (2007: 92) recuerda que frecuentemente el estudiante se deja seducir por la menor demanda cognitiva que supone el uso de un diccionario bilingüe y, como reflejo de ello, afirma que “lo único que le interesa a un alumno en esa búsqueda es tratar de encontrar el equivalente léxico en su lengua materna lo más rápidamente posible”.
- Los diccionarios monolingües suelen estar muy próximos a la tradición monolingüe nativa (Rundell, 1988: 127), en especial, a la envergadura del leuario o la naturaleza de las voces contenidas. Este argumento, según nuestra opinión, ya no tiene validez en los diccionarios monolingües didácticos de nuestros días.
- Algunos de los errores que se han cometido con frecuencia en los diccionarios monolingües es pretender reutilizar una obra lexicográfica para el mayor número posible de usuarios, pasando por alto la disparidad de lenguas maternas que hay entre los mismos; la complejidad de las definiciones seleccionadas; el desequilibrio en la información aportada en el artículo lexicográfico (Fernández Méndez, 2014: 154; Hernández Hernández, 2000: 98).
- Los diccionarios monolingües para la enseñanza del español como L2 no han logrado la envergadura (en lo que a lemas se refiere) de la lexicografía inglesa (Castillo Carballo y García Platero, 2003: 345).

Los argumentos a favor del diccionario bilingüe son:

- Como ya se adelantó, existen expertos que han expresado explícitamente la conveniencia de los diccionarios bilingües para niveles iniciales e intermedios (Ruhstaller, 2003).
- La finalidad de los diccionarios bilingües es comunicativa frente a los diccionarios monolingües que no siempre han perseguido un fin pedagógico o didáctico (Castillo Carballo y García Platero, 2003: 343).
- Asimismo, a diferencia de la creencia convencional de que el diccionario bilingüe se usaba primordialmente para traducir, este facilita otras tareas, como la contraponer información entre la L1 y la L2 o el mayor entendimiento de aquella información metalingüística de gran dificultad (listado de abreviaturas, por ejemplo) (Hérez Ramón, 2017: 135-139).
- Frente a la creencia de que los diccionarios bilingües tienden a la reducción de su leuario, Hérez Ramón (2017: 140), de nuevo, refuta esta creencia afirmando que dichos diccionarios “lematizan abreviaturas, siglas, acortamientos, símbolos químicos, locuciones, extranjerismo, etc.”.

Los argumentos en contra del diccionario bilingüe se corresponden con:

- Por una parte, los diccionarios bilingües no quedan exentos de polémica, pues alrededor de ellos giran estos problemas: la poca calidad del artículo lexicográfico, las deficientes traducciones de equivalencia, la falta de referencias al contexto de uso de los lemas, la ausencia de los referentes fraseológicos y la escasez de las referencias gramaticales, pragmáticas y estilísticas (Fernández Quesada, 2010: 151). En esta vertiente opina Vicente Santiago (2017: 88), pero con la salvedad de que todos estos argumentos eran válidos en el siglo pasado ya que ahora se atiende a ellos en los diccionarios bilingües de reciente creación.
- En esta misma línea, se halla Carbonell Basset (2000: 361), quien se hace eco de la falta de rigurosidad en el campo fraseológico, pues afirma que “no se sabe qué criterio se utiliza para excluir ciertas locuciones importantes”, así como la supresión de las ejemplificaciones de estas. Él mismo (2000: 363) aboga por la confección de diccionarios bilingües con “correspondencias paralelas que calquen la idea, no la forma”. Esto es, los diccionarios bilingües aportan paráfrasis de las unidades de la

lengua de origen y, como resultado, se pierde el sentido que contiene dicha unidad. Se agrava, si cabe, esta situación en lo que compete a las locuciones por su significado traslaticio.

- Los diccionarios bilingües carecen de homogeneidad entre las dos partes del diccionario y los ejemplos y las marcas tipográficas se hacen insuficientes para el correcto uso del diccionario (Santamaría Pérez, 2004: 764).
- Los diccionarios bilingües se focalizan, con frecuencia, en el proceso de descodificación; en cambio, se consideran más útiles para la codificación de mensajes (Castillo Carballo y García Platero, 2003: 344).

En lo que respecta a los argumentos a favor y en contra del diccionario semibilingüe se afirma que (Climent de Benito, 2008):

- El diccionario semibilingüe combina las ventajas de los diccionarios monolingües y los bilingües. Es decir, incluye la información lexicográfica pertinente tanto para favorecer la codificación (facilitada por un diccionario monolingüe) como para la descodificación (conducida por un diccionario bilingüe).
- El diccionario semibilingüe, por su propio diseño, es monodireccional.

○ *Diccionarios generales frente a los diccionarios especializados:*

El otro criterio empleado para la clasificación de las obras lexicográficas es aquel que se centra en la consideración de la naturaleza de las propias entradas del diccionario. Según este, discernimos entre diccionarios generales y los diccionarios con unidades lingüísticas especializadas (Penadés Martínez, 2015d). En lo que respecta a los primeros, el diccionario general “registra un léxico muy heterogéneo, del que se supone el usuario «normal» utilizará [...] una selección representativa de unidades léxicas de distintos niveles lingüísticos” (Haensch y Omeñaca, 2004: 188). No obstante, sobre el diccionario general hay que puntualizar que, en ocasiones, más bien (Fajardo Aguirre, 1994: 131):

“[...] los diccionarios que se llaman ‘generales’ no lo son tanto en relación a la lengua que pretenden reflejar, sino más bien en relación [...] a que sean útiles a un círculo de lectores lo más amplio posible”.

En cuanto a los diccionarios con unidades lingüísticas especializadas, se resalta en este caso específico, los diccionarios que se conforman de locuciones. Esto es, la macroestructura

se compone exclusivamente de dichas unidades fraseológicas, dando lugar a un vocabulario parcial (Haensch y Omeñaca, 2004: 65). El análisis de estos diccionarios se realiza en el apartado 2.3. del *Estado de la cuestión* (en adelante, EC).

○ *Diccionarios descriptivos frente a diccionarios normativos:*

Los diccionarios descriptivos describen la realidad de una lengua mientras que los diccionarios normativos, en cambio, recogen una lengua ideal, la cual sigue la norma (Haensch y Omeñaca, 2004: 62). Un ejemplo de los primeros se halla en el *Diccionario del español actual* de Seco y uno de los segundos se encuentra en el *Diccionario de Lengua Española*.

En relación con la naturaleza normativa, cabe resaltar la fidelidad que han de seguir dichos diccionarios a los postulados actuales formulados por la ASALE. En este punto, se debe remarcar la exigencia y la responsabilidad, según expuso Maldonado González (2014), que supone para las empresas editoriales adaptar sus obras a los repentinos y constantes cambios que se producen.

○ *Diccionarios impresos frente a los diccionarios electrónicos:*

Los diccionarios se presentan de distintos soportes, pero los más comunes son: en soporte papel o impreso, que se corresponde con el formato tradicional, y el formato electrónico o digital. En situaciones idólicas, un diccionario cuenta con ambos formatos, como son los diccionarios *CLAVE* o *DLE*.

Asimismo, cabe puntualizar que los diccionarios electrónicos se clasifican a su vez en: diccionarios máquina (que se incluyen en sistemas de traducción automática), diccionarios digitalizados (que previamente han sido publicados en formato papel, pero luego han pasado a un formato *offline* y *online*) y diccionarios en línea (que directamente han sido diseñados como auténticos diccionarios digitales tanto en el formato *offline* como *online* (Águila Escobar, 2009, *apud* Rodríguez Barcia, 2016: 144).

Si bien en los diccionarios impresos, la cuestión del espacio parecía la razón o el *course*¹⁰⁷ que argumentaba la reducción de determinados elementos (las imágenes o el escaso número

¹⁰⁷ Así es calificado por la propia Maldonado González (2017: 168).

de información pragmática o gramatical, por ejemplo); en los diccionarios digitales, en este caso, se encuentran con restricciones al igual que en el formato impreso. De esta forma, Lorente Casafont (2017: 37-39) apunta: el elevado coste de mantenimiento de las páginas web, la protección de los derechos de autor, la seguridad del uso de la red, la asistematicidad de los datos, la fiabilidad de los datos, entre otras. Ahora bien, el último escollo expuesto sobre los diccionarios electrónicos, el de la fiabilidad del contenido, es, precisamente, lo que más preocupa entre los usuarios a la hora de distinguir entre un buen diccionario electrónico y otro que no lo sea, Müller-Spitzer (2017: 64). Asimismo, Tarp (2015: 35-36), a estos tintes negativos sobre los diccionarios digitales, indicó dos más: la inadaptación del artículo lexicográfico al nuevo formato digital y la ‘sobrecarga informativa’ a la que están expuestos los usuarios.

Por último, si se compara la estructura interna de los diccionarios electrónicos y los diccionarios en formato papel, se hallan una serie de diferencias. Así se expone en la *Tabla 25* a partir de Lorente Casafont (2017: 37):

	Diccionario electrónico	Diccionario impreso
Hiperestructura	- página web - paneles de navegación - enlace a otros recursos o portales	- portada - listado de símbolos y abreviaturas - presentación de la obra
Macroestructura	- nomenclatura principal - nomenclatura complementaria con múltiples posibilidades diferentes opciones de búsqueda ¹⁰⁸	- nomenclatura principal - nomenclatura complementaria más reducida
Microestructura	- mayor hipertextualidad	- menor hipertextualidad
Iconoestructura	- elementos audiovisuales	- selección de imágenes más reducida

Tabla 25. Estructura interna de los diccionarios electrónicos vs. diccionarios impresos

¹⁰⁸ Piénsese en el *CLAVE* y sus opciones por la palabra exacta, por la que empieza, por la que contiene o por la que acaba (análisis aportado por Lorente Casafont: 2017: 42).

○ *Diccionarios diacrónicos frente a los sincrónicos:*

Por un lado, hallamos los diccionarios diacrónicos o históricos que recogen el itinerario recorrido por una palabra a lo largo de su historia. Un ejemplo es el *Diccionario histórico de la lengua española* (2013). Por otro lado, se sitúan los diccionarios sincrónicos que ofrecen el repertorio de unidades léxicas de un momento concreto en la historia de una lengua.

3. LINGÜÍSTICA APLICADA

En el ámbito de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera se parte de dos obras de referencia de importancia suprema, cuya relevancia para el desarrollo del aprendizaje del español, en este caso, es indiscutible: el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (MCER, 2002) y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC, 2006).

La presente investigación sitúa su campo de actuación dentro de la lingüística aplicada. En concreto, en las líneas que se siguen nos centraremos en la enseñanza del español como lengua extranjera y, más específicamente, de la enseñanza de las unidades fraseológicas a través de una herramienta lexicográfica, el diccionario. Estamos, por tanto, en una investigación de índole fraseográfica en el área de ELE.

En este capítulo, articulado en cuatro apartados, presentaremos: una definición de la lingüística aplicada como rama lingüística de carácter interdisciplinar (*apartado 3.1.*), una caracterización del conocimiento fraseológico (*apartado 3.2.*), un examen del trato otorgado a las UF en el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (*apartado 3.3.*) y una descripción del lugar que ocupan las UF en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (*apartado 3.4.*).

3.1. La lingüística aplicada

La lingüística aplicada es considerada una rama independiente y de carácter científico de la lingüística que se centra en la praxis de los postulados y fundamentos teóricos vinculados con el uso de las lenguas. La lingüística aplicada frente, por consecuente, a la lingüística teórica,

que se basa en el desarrollo del conocimiento en sí mismo, se encarga de la resolución de los problemas lingüísticos de una comunidad (Sánchez Lobato y Santos Gargallo, 2004: 25). Esta rama lingüística sobresale, ante todo, por su carácter también interdisciplinar, de ahí que englobe diversas disciplinas, tales como: la logopedia, la planificación lingüística, la lexicografía, la terminología, la traducción asistida por ordenador, la fonética aplicada y la lingüística forense, entre otras (*Diccionario de términos clave de ELE*). A este listado de áreas de aplicación del conocimiento del lenguaje, se podría adjuntar el de la fraseografía, ciencia en la que se sitúa nuestro foco de atención. En otras palabras, la lingüística aplicada sería el hiperónimo de fraseografía, el hipónimo.

De esta manera, la lingüística aplicada (Marcos Marín, 2004: 25) queda definida como aquella que:

“[...] alude al amplio abanico de actividades cuyo objetivo es la solución de problemas relacionados con el lenguaje o que enfrentan alguna preocupación relacionada con el mismo, dentro de un marco académico, con una metodología basada primordialmente en la lingüística, como ciencia, más la inclusión de los aportes de otras disciplinas y con un desarrollo autónomo”.

El nacimiento, tradicionalmente¹⁰⁹, de la lingüística aplicada (en adelante LA) se remontó a las décadas de los años 40 y 50 del siglo pasado en Estados Unidos, fechas en las que dados los conflictos que se desarrollaban debido a la Segunda Guerra Mundial se hizo imperiosa la comunicación entre hablantes, en este caso entre soldados, de diferentes lenguas (alemán, francés, chino, japonés, etc.). De hecho, dos hitos propiciaron la partida de dicha disciplina:

- la creación de un curso de LA en la Universidad de Michigan (1946) con el fin de promover un programa de enseñanza del inglés como Lengua Extranjera (en adelante LE).
- la redacción de una revista especializada en tal ámbito (1948), la *Language Learning. A Quarterly Journal of Applied Linguistics*.

Tras su surgimiento de manera sucesiva se haría lo propio en Europa, especialmente en Gran Bretaña y años después en Francia. En este último país, en 1964 se celebró entonces el

¹⁰⁹ Se adjunta el adverbio *tradicionalmente* para remarcar que, pese a que en la bibliografía de referencia para la formación de profesores en la enseñanza de segundas lenguas sea habitual encontrar estas fechas como referencia del alumbramiento de la LA, los inicios reales de la LA pueden ubicarse mucho antes, pues como señala Gapper (2013: 143) en el siglo XVII, por ejemplo, Hume (1620) ya haría una puntualización sobre la consideración de una consonante o Jonson (1640) se interesaría por la influencia de la lengua francesa sobre la inglesa.

primer congreso dedicado a lo concerniente a la lingüística aplicada gracias a la labor desarrollada por la Association Internationale de Linguistique Appliquée. En la actualidad, son múltiples las asociaciones de carácter internacional o nacional las que ejercen un incipiente ejercicio de investigación. En España, contamos con la Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA).

3.2. Conocimiento fraseológico

Uno de los objetivos de nuestra tesis doctoral es analizar el conocimiento fraseológico de los estudiantes de ELE. Ante este hecho, resulta primordial aportar qué se entiende por *conocimiento fraseológico*. Así pues, son varios los expertos que han dedicado su atención a su definición o a su propia aproximación definicional, en especial, Martí Sánchez (2016, 2018).

En particular, para este autor, se considera más oportuno usar el término de *conocimiento fraseológico* en sustitución al de *competencia fraseológica*, término más generalizado y con especial desarrollo dentro de la fraseodidáctica. En efecto, como se podrá ver en el apartado 3.3. dedicado al análisis del *MCER* (2002), no existe dentro de las distintas competencias lingüísticas ninguna que haga referencia expresa a dicha competencia sino que, más bien, el conocimiento fraseológico queda disipado entre las diferentes competencias comunicativas: la lingüística (en particular, la subcompetencia léxica), la sociolingüística (en concreto, en los marcadores lingüísticos de relaciones sociales y en las expresiones de sabiduría popular) y la pragmática (en especial, la subcompetencia discursiva). Ante esta constatación autores como Rodríguez Solano apuestan por su incorporación directa entre las subcompetencias de la competencia lingüística (2007: 203).

Martí Sánchez (2018: 8), en apoyo a su decisión, aporta tres argumentos subyacentes:

1. El término de *competencia fraseológica* es más propicio de la fraseodidáctica que de la fraseología teórica.
2. El conocimiento de las UF, entre la comunidad de hablantes, es oscilante e inseguro. Con este argumento, Martí Sánchez (2018: 9) viene a referirse al desconocimiento semántico o formal de ciertas UF que se podría hallar incluso en hablantes nativos y que, no por ello y según nuestro modo de ver, quedarían excluidos de su consideración de usuarios fraseológicos. Esta realidad, sin embargo, no se manifestaría en la

competencia gramatical y la capacidad de los hablantes para discernir entre aquellos enunciados bien o mal formados.

3. La indefinición de la propia competencia fraseológica, muchas veces entendida erróneamente en el sentido de *habilidades* o *destrezas*, y de su lugar entre las competencias comunicativas, o lo que es lo mismo de la imposibilidad de separar la supuesta competencia fraseológica de la gramatical, de la léxica o de la pragmática.

Como apunta Martí Sánchez (2016, 2018), por el contrario, Conca (1999) y Alessandro (2011) son de la condición de defender el término competencia fraseológica con carácter interdisciplinar. En el caso de Aguiar González y Ortega Ojeda (2000), ellos opinan que la competencia fraseológica y paremiológica es una parte de la competencia léxica. Por su parte, Timofeeva (2018), en su reciente investigación en prensa sobre la competencia fraseológica de los nativos en las primeras fases de cognición, también recurrió al término de ‘competencia fraseológica’ en lugar del de ‘conocimiento fraseológico’.

De manera análoga, Orol González (2015), puesto que su objeto de estudio son las colocaciones, se refiere a una determinada ‘competencia colocacional’ en su investigación. En su caso, se omite, nuevamente, el término de conocimiento y se refiere al de competencia colocacional como un subcompetencia lingüística léxica. Ahora bien, en su artículo no se expresa qué se entiende precisamente por la misma.

Seguidamente, de manera menos comprometedora con nuestro óbice sobre *competencia* o *conocimiento fraseológico*, Montoro del Arco, en su tesis doctoral (2005c: 387), reconoce que “hoy día se reconoce a través del nombre de *fraseología* al *componente fraseológico* de una lengua”. En el caso de López Vázquez (2011) y su análisis de los fraseologismos en cuatro manuales de nivel superior, se recurre, sin ofrecer una definición precisa, al empleo de los términos de: *competencia fraseológica* y *componente fraseológico*. Ahora bien, según se atisba en dicho artículo parece ser que la nómina de *componente fraseológico* se usa con referencia a la presencia de las UF en los manuales y, por lo tanto, en consonancia con lo expresado por Montoro del Arco (2005c).

En conclusión, como apuntó Martí Sánchez, tras el examen de los distintos artículos mencionados, parece que es, principalmente, en aquellos estudios procedentes de la fraseodidáctica los que prefieren emplear el término de competencia fraseológica.

En nuestro caso, tras la revisión de la literatura, el conocimiento fraseológico lo concebimos como dominio explícito de las UF que se desarrolla tanto en el terreno lingüístico, en el plano sociolingüístico como en el pragmático y, que en su totalidad facilita el uso adecuado de dichas unidades. Estamos, por tanto, en consonancia con lo expresado por Martí Sánchez (2018: 13), el cual afirma que “existe un conocimiento fraseológico, que permite, entre otras cosas, reconocer como UF expresiones antes no vistas”. Esta aseveración refuerza la conciencia fraseológica presentada en su momento por Rodríguez Solano (2007), la cual resaltó la necesidad imperiosa de poner en práctica una conciencia fraseológica primeramente en la lengua materna para después extrapolar dicha conciencia a la lengua meta.

En cierta medida, el conocimiento fraseológico incluye todo aquello que un hablante necesita para ser capaz de entender y producir adecuadamente las UF, esto es, realizar un uso activo y pasivo del conjunto fraseológico. Martí Sánchez (2018: 16) califica ese “saber cómo específico” que aglutina “conocimientos, destrezas, competencia y conciencia”.

Dejando a un lado los problemas de terminología, en esta investigación se piensa que tan relevante es para el hablante conocer el significado de una locución, como saber si esa locución respeta o viola las normas de cortesía o el uso funcional de los recursos lingüísticos. Por tanto, lo que está claro es que los discentes deben desarrollar un conocimiento fraseológico que les permita intervenir en la comunicación con los menores malentendidos posibles, dando lugar a una comunicación eficaz, relevante y notable desde el punto de vista del emisor como desde el del receptor.

Como conclusión, se afirma que, a pesar de que no se duda de la relevancia del conocimiento fraseológico en el uso ordinario de una lengua y, en el caso que nos ocupa, del español, este se ha visto perjudicado por el estatus que le corresponde dentro del currículos dedicados a la enseñanza de ELE (Muñoz-Basols, 2016; Pérez Serrano, 2015; López Vázquez, 2011). Se dedica mayor atención a este apunte en los *apartados* 3.3. y 3.4. del MT.

3.3. Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* es el resultado inmediato del trabajo desarrollado por el Consejo de Europa tras años de investigación en el ámbito de la LA. Finalmente, la obra se dio a conocer en 2001, año conocido como *Año Europeo de las Lenguas (CVC)*. Asimismo, la versión española se obtuvo un año más tarde (2002), gracias al apoyo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para su difusión en el territorio español.

El fin último del *MCER* es homogeneizar los programas impartidos para la enseñanza de lenguas en toda Europa y aunar, por tanto, los objetivos, los contenidos y la metodología a tener en cuenta en función de los distintos niveles de dominio de la lengua. En palabras del Consejo “conseguir una mayor unidad entre sus miembros (*MCER*, 2002: 2). Asimismo, el *MCER* se elaboró con dos fines: el primero vinculado al fomento de la reflexión lingüística por parte de los profesiones; el segundo relacionado con el impulso de la comunicación entre la comunidad de profesionales así como de la necesidad de transmitir a los participantes en la enseñanza de las LE los objetivos y las herramientas para lograrlos (*MCER*, 2002: XI).

En lo que compete al *MCER*, en su propósito de establecer unos patrones estandarizados en cuanto al desarrollo lingüístico de las lenguas dentro del contexto europeo, propone cómo ha de aprender el estudiante de lenguas, qué conocimientos y competencias ha de manejar para desenvolverse con éxito en la comunicación en función de su nivel de dominio lingüístico, qué conocimientos culturales e interculturales participan en el intercambio comunicativo, qué objetivos persiguen los programas de enseñanza, qué planificación se ha de seguir en el proceso de aprendizaje y, por último, cómo el aprendizaje puede ser evaluado.

Para el cumplimiento de estos fines, la obra se divide en nueve capítulos:

- El *capítulo 1* se centra en dar respuesta a qué es el *MCER*, los criterios a seguir en el mismo, su justificada necesidad y su finalidad última, a los fines y objetivos de la política lingüística del Consejo de Europa y a la definición del concepto del plurilingüismo.
- El *capítulo 2* caracteriza brevemente el enfoque adoptado para la enseñanza de lenguas, esto es, uno orientado a la acción en el que se desarrollan unas competencias generales y unas comunicativas por medio de unas actividades de la lengua dentro de un

ámbito. En este capítulo se justifica el establecimiento de unos niveles comunes de referencia que baremen el dominio de la LE y se ofrece un adelanto de todo lo relativo a la evaluación, tema central del capítulo 9.

○ El *capítulo 3* se focaliza en la descripción de la escala del nivel de dominio lingüístico. Aquí se recoge que una escala de nivel lingüístico debe estar diseñada de tal manera que esté libre del contexto de aplicación, basada en unos postulados teóricos, que sea fácil de manejar, con una relación objetiva entre las actividades y las competencias concretas y con la diferenciación de los distintos niveles que reflejen el progreso de aprendizaje. Asimismo, se establecen tres tipos de escalas: las centradas en el usuario, aquellas diseñadas para los examinadores y aquellas centradas en los responsables de elaboración de pruebas. El resultado de esta escala de nivel es la creación de seis niveles, los cuales son el resultado de una división inicial en tres niveles: A (usuario básico), B (usuario independiente) y C (usuario competente). En nuestra tesis doctoral se apuesta por esta última división tripartita. Por tanto, siempre que se hable en esta investigación de niveles, se hace referencia a los tres niveles abarcadores: básico, intermedio y avanzado. No obstante, en la *Figura 4* se verifican los diferentes niveles comunes de referencia (MCER, 2002: 23):

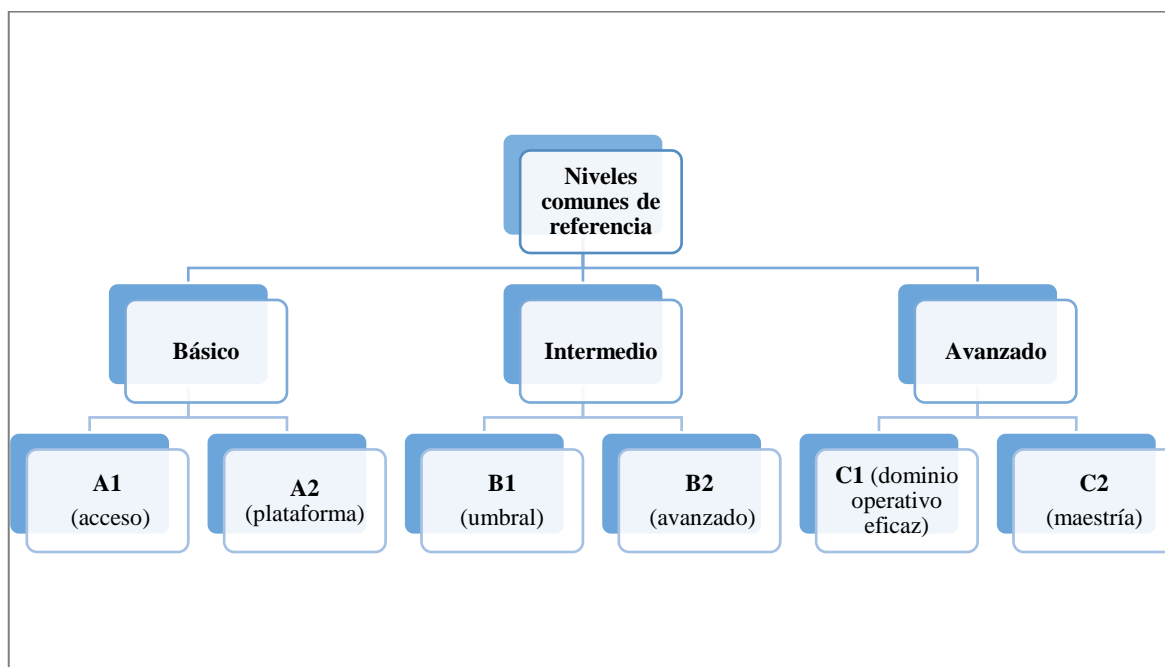


Figura 4. Niveles comunes de referencia

○ El *capítulo 4* parte de la concepción del uso de la lengua y de su usuario, que no es calificado de otra forma que la de un usuario de la lengua (MCER, 2002: 47). A lo largo de

esta sección se hace hincapié en la variación que se hace de la lengua en función del contexto dentro de un ámbito (el personal, el público, el profesional y el educativo), la relevancia, dentro de cada ámbito, de las situaciones particulares en las que tiene lugar el uso de la lengua así como de las condiciones externas (condiciones físicas, sociales, presiones del tiempo, entre otras). Posteriormente, se enuncian los temas, o aquellos asuntos de los que se trata en la comunicación, y el listado de las actividades comunicativas que se pueden poner en práctica además de sus respectivas estrategias en relación con la expresión oral y escrita, la comprensión auditiva, la comprensión lectora, la comprensión audiovisual, la interacción oral, la interacción escrita, la mediación oral y la mediación escrita). Además, se proporcionan escalas ilustrativas de algunas actividades con el fin de saber, por ejemplo por parte del docente, que se le puede demandar al alumnado. Más tarde, se indica cómo las actividades comunicativas van de la mano de elementos no verbales: gestos y acciones paralingüísticas. Asimismo, para poner en funcionamiento, póngase por caso hablar o escuchar, el usuario de la lengua ha de realizar unas acciones (planificar, ejecutar, interaccionar, recibir seguimiento y control del proceso comunicativo). Por último, se especifican distintos canales de comunicación y tipología textual.

- El *capítulo 5* se centra en las distintas competencias generales y competencias comunicativas que el alumno ha de activar en su aprendizaje. En lo que compete a las primeras, se hace referencia al conocimiento declarativo o ‘saber’ (conocimiento del mundo, conocimiento sociocultural, conciencia intercultural), a las destrezas y las habilidades (prácticas e interculturales) o ‘saber hacer’, a la competencia existencial o ‘saber ser’ y a la capacidad de aprender o ‘saber aprender’.

En cuanto a las segundas, las competencias comunicativas se clasifican en de tres subtipos: la lingüística (que a su vez incluye la léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica), la sociolingüística (que incluye la especificación de los marcadores lingüísticos, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro y la capacidad de las variaciones diasistemáticas) y, en último lugar, la pragmática (que advierte la competencia discursiva y la competencia funcional). Para cada una de estas subclases se adjuntan escalas ilustrativas de nivel.

- El *capítulo 6* se divide en cinco ámbitos. El primero se preocupa por dar respuesta al interrogante de qué tiene que aprender o adquirir el alumnado; el segundo se orienta a los procesos de aprendizaje (adquisición vs. aprendizaje); el siguiente a la contribución de todos

los usuarios del *MCER* para favorecer el aprendizaje (desde el autor de exámenes hasta los propios alumnos); el cuarto se dedica a una breve explicación de los distintos enfoques de aprendizaje; y en el último se detallan las distintas actitudes posibles ante el error y las faltas cometidos por el alumnado.

- El *capítulo 7* gira en torno a la tarea. La tarea impone la activación de una serie de competencias para desarrollar una acción, en un contexto, con un objetivo y a la espera de un resultado (*MCER*, 2002: 155). Asimismo, se aprecia en este capítulo cómo la complejidad de la tarea puede variar en función de factores cognitivos, afectivos y lingüísticos del alumno además de las condiciones intrínsecas que imponga la propia tarea (apoyo contextual, tiempo disponible, predicción, objetivo, participantes, tipo de texto y tipo de respuesta esperada).

- El *capítulo 8* está dedicado a la diversificación lingüística y su implicación en el diseño de un currículo. Para ello, se hace mención al plurilingüismo, al pluriculturalismo y a los distintos escenarios curriculares con sus respectivos cambios en el currículo, en la selección de objetivos y en la evaluación.

- El *capítulo 9* se focaliza en la evaluación. Aquí se anotan la consideración del *MCER* como recurso de evaluación, los diferentes tipos de evaluación y las características de una evaluación viable, esto es, con un número de categorías a evaluar apropiado.

Una vez examinado los nueve capítulos del *MCER*, focalizamos las siguientes líneas en nuestro objeto de observación: el conocimiento fraseológico y su tratamiento en el área de enseñanza de lenguas. Para ello, se tiene en mente que, tal y como se recoge en su interior, se trata de una obra de carácter no prescriptivo y, por el contrario, integrador. Esto es, se lee claramente cómo el *MCER* no pretende decir qué hay que enseñar ni cómo llevar a cabo esta tarea.

En lo referente a las UF, se ha de afirmar que se hallan tres referencias al campo de esta disciplina lingüística. Estas se ubican en la referente a la competencia lingüística, a la competencia sociolingüística y a la competencia pragmática.

En primera instancia, se localiza una de estas alusiones, en concreto, en el espacio dedicado a la competencia léxica, una de las seis competencias lingüísticas¹¹⁰. La competencia léxica es definida como aquel “conocimiento del vocabulario de una lengua y la

¹¹⁰ Ya se detalló que dentro de las competencias lingüísticas se hallan: la competencia léxica, la competencia gramatical, la competencia semántica, la competencia fonológica, la competencia ortográfica y la competencia ortoépica.

capacidad para utilizarlo, compuesta de elementos léxicos y elementos gramaticales” (*MCER*, 2002: 108). De esta manera, en lo referente a los elementos léxicos se hace referencia a dos fenómenos: el de las expresiones hechas y el de la polisemia.

Ya en el apartado destinado a las expresiones hechas, el *MCER* realiza una diferenciación entre fórmulas fijas, modismos, estructuras fijas, otras frases hechas y régimen semántico¹¹¹. Se describen de manera pormenorizada seguidamente cada uno de elementos que la comprenden.

Si atendemos a las fórmulas fijas, en la clasificación seguida para el material fraseológico, estas se corresponderían con la tercera esfera de Corpas Pastor (1996), esto es, con los enunciados fraseológicos. Por un lado, dentro de los enunciados fraseológicos, se discierne entre las formulas rutinarias (en los casos de **encantado de conocerle** o **buenos días**) y las paremias, como son los refranes o proverbios, para los cuales no se ofrecen ejemplificaciones y, como consecuencia, no se puede entrar a debatir sobre su consideración.

Además, bajo la etiqueta de *fórmulas fijas* se incluyen, a su vez, arcaísmos residuales para los que se incluyen dos ejemplos: **desfacen entuertos**, según el *DFDEA* (2018) locución verbal, y **válgame Dios**, según el *DLE* (2014) considerada una locución interjectiva. En otras palabras, la terminología asignada a las distintas unidades no se adecúa a nuestra tradición fraseología de clasificación de las UF.

En relación con los *modismos*¹¹² se integran las metáforas lexicalizadas y los intensificadores, ponderativos o epítetos. A partir de los ejemplos aportados para las metáforas lexicalizadas (**estirar la pata**, **quedarse de piedra** y **estar en las nubes**) entendemos que se refieren a locuciones verbales, pero, en cambio, vemos que hay confusión en cuanto a la inclusión de verbos frecuentes en la combinación de una locución adjetiva y distintas formas verbales. Nos referimos ahora a lo acontecido en la forma **quedarse de piedra**. Esta aparece registrada en el *DFDEA* o el *CLAVE*, por ejemplo, como locución adjetival y no como verbal. Además, llama la atención en este apartado también la escasa caracterización aportada para tales unidades, pues exclusivamente se destaca la característica de la idiomatidad presente en las UF (no en todas, como ya se ha especificado).

¹¹¹ Las unidades de régimen semántico son denominadas en el MT como *colocaciones*.

¹¹² Los modismos son denominados en el MT como *locuciones*.

Seguidamente, dentro de la etiqueta de *modismos*, se incluyen también unidades como **blanco como la nieve** o **blanco como la pared**. Dichas unidades, en nuestra consideración de la UF, se corresponden con construcciones de sentido comparativo usadas para ponderar en esta ocasión la blancura. Así se registran en el *DFDEA*. Ante esta realidad, parece evidente que la nómina de *modismos* no equivale exclusivamente a lo denominado como *locuciones*, sino que se produce una sobreextensión funcional aplicada a un número mayor de unidades.

Tras los modismos, en la competencia léxica, se incluyen las estructuras fijas cuyos ejemplos son **por favor** y **sería tan amable de + infinitivo**. Una vez más se pone en duda a qué se refiere el *MCER* con la etiqueta de *estructuras fijas* ya que, si bien se hace referencia a la fijación que existe en las UF, parece un nuevo cajón de sastre en el que conviven fórmulas rutinarias (**por favor**) y estructuras en las que la fuerza locutiva e ilocutiva no coinciden (**sería tan amable de [...]**).

En cuanto a la sección de otras *frases hechas*, se incorporan verbos con régimen preposicional (**convencerse de, alinearse con, atreverse a**) y locuciones prepositivas (**delante de, por medio de**). Se desconoce la finalidad del nexo establecido entre verbos regidos y locuciones preposicionales más allá de valerse ambos de preposiciones.

En última instancia, los elementos léxicos señalan otras unidades, en este caso, bajo la etiqueta de *régimen semántico* (**cometer un {crimen/error}, ser culpable de, disfrutar de**). Resulta extraño cómo en las ejemplificaciones conviven lo que en el MT se denomina colocaciones (**cometer un {crimen/error}**) con otras estructuras, para nosotros, adjetivos y verbos seguidos de complemento regido. Es decir, no queda clara la diferencia entre **convencerse de** (en la nómina de frases hechas según el *MCER*) y **disfrutar de** (en la nómina de régimen semántico según el *MCER*).

Tras la presentación teórica de las unidades fraseológicas que entran en consideración dentro de la competencia léxica, se aprecian en el *MCER* las escalas ilustrativas de dicha competencia. En concreto, el *MCER* acopia dos escalas, una referida a la riqueza del vocabulario y otra al dominio del vocabulario.

Sin embargo, de manera exclusiva, solo en la escala referida a la riqueza del vocabulario, se reúne una anotación al respecto del dominio fraseológico. Para ser más exacto, solo en los descriptores de los niveles de dominio A1, C1 y C2 se lleva a cabo una mención explícita al

dominio fraseológico¹¹³. Se recoge, a continuación, en la *Tabla 26* la escala designada para la riqueza de vocabulario (MCER, 2002: 109):

RIQUEZA DE VOCABULARIO	
C2	Tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales ; muestra que es capaz de apreciar los niveles connotativos del significado.
C1	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio léxico que le permite superar con soltura sus deficiencias mediante circunloquios; apenas se le nota que busca expresiones o que utiliza estrategias de evitación. Buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.
B2	Dispone de un amplio vocabulario sobre asuntos relativos a su especialidad y sobre temas más generales. Varía la formulación para evitar la frecuente repetición, pero las deficiencias léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios.
B1	Tiene suficiente vocabulario para expresarse con algún circunloquio sobre la mayoría de los temas pertinentes para su vida diaria, como, por ejemplo, familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad.
A2	Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Tiene suficiente vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas. Tiene suficiente vocabulario para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia.
A1	Tiene un repertorio básico de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.

Tabla 26. Riqueza de vocabulario (MCER)

Tal y como se aprecia en la tabla anterior, la fraseología sí emerge en los niveles A1, C1 y C2 y los conocimientos que ha de alcanzar el estudiante con respecto al repertorio léxico y su variedad. En cambio, se produce una elipsis total en los tres niveles restantes (A2, B1 y B2), hecho que viene a contradecirse con el desarrollo real de la comunicación, pues se presupone que en los niveles intermedios el estudiante maneja y usa colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos. En otras palabras, parece que la fraseología queda sumergida a un plano especial en los intercambios comunicativos de ciertos niveles de dominio lingüístico, pese a su alta presencia desde el propio nivel A1. Asimismo, esta realidad puede ser fruto de una falta de homogeneidad con respecto a la relevancia de la fraseología dentro del ámbito del estudio léxico.

¹¹³ Se señalan en negrita las referencias al dominio fraseológico.

Otro apunte sobre las escalas ilustrativas es el relacionado entre la falta de correspondencia en la terminología utilizada para el componente fraseológico, puesto que en la presentación se habla de fórmulas fijas, de modismos, de estructuras fijas, de frases hechas y de régimen semántico, pero, sin embargo, en las escalas aparecen las referencias a expresiones idiomáticas y frases aisladas. Quizás este apunte se deba a la traducción realizada desde la versión inglesa a la española. De esta forma, en el CEFRL (2001: 110, 120), se incluyen los términos *idiomatic expressions, expressions, proverbs, idioms*.

La segunda referencia al conocimiento fraseológico a lo largo de la extensión del *MCER* se encuentra en la competencia sociolingüística, la cual es caracterizada como “el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua” (*MCER*, 2002: 116). Es decir, el uso de la lengua va más allá del plano del lingüístico e interviene en tal empleo el conocimiento y dominio de unas convenciones sociales dentro de la comunidad de hablantes.

En especial, en el interior de las líneas orientadas a la competencia sociolingüística aparecen apuntes acerca de los marcadores¹¹⁴ lingüísticos de relaciones sociales como las referentes al saludo, a las formas de tratamiento y los turnos de palabra y frases interjectivas (**buenos días, ¿cómo estás?** o **¡Dios mío!**) y las expresiones de sabiduría popular. Llama la atención que, pese a ser “componentes importantes del aspecto lingüístico de la competencia sociocultural” (*MCER*, 2002: 117) sean los detalles aquí propuestos los únicos y exclusivos respecto a las unidades fraseológicas.

Además, se da a entender que existe una falta de claridad dentro de las categorías fraseológicas, pues dentro de las expresiones de sabiduría popular, en esta ocasión, se hace distinción entre refranes, modismos y expresiones de creencias, actitudes y valores, subcategorización dispar a la hallada en el apartado 5.2.1.1. *La competencia léxica*.

En lo relativo a las escalas ilustrativas, esta vez es en la escala de adecuación sociolingüística donde se atina referencia al dominio de la competencia fraseológica en los niveles A1, A2, C1 y C2. Se observa este apunte en la *Tabla 27*¹¹⁵ (*MCER*, 2002: 119).

¹¹⁴ Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales son denominados en el MT como *locuciones adverbiales o fórmulas rutinarias*, depende del caso.

¹¹⁵ En dicha tabla, se resalta en negrita aquellas palabras que hacen referencia directa a nuestro objetivo.

ADECUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA	
C2	<p>Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales, y sabe apreciar los niveles connotativos del significado.</p> <p>Es plenamente consciente de que las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua por parte de los hablantes nativos, y sabe reaccionar en consecuencia.</p> <p>Media con eficacia entre hablantes de la lengua meta y de la de su comunidad de origen, teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas.</p>
C1	<p>Reconoce una gran diversidad de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro; sin embargo, puede que necesite confirmar detalles esporádicos, sobre todo, si el acento es desconocido.</p> <p>Comprende las películas que emplean un grado considerable de argot y de uso idiomático.</p> <p>Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico.</p>
B2	<p>Se expresa con convicción, claridad y cortesía en un registro formal o informal que sea adecuado a la situación y a la persona o personas implicadas.</p> <p>Sigue con cierto esfuerzo el ritmo de los debates, e interviene en ellos aunque se hable con rapidez y de forma coloquial.</p> <p>Se relaciona con hablantes nativos sin divertirlos o molestarlos involuntariamente, y sin exigir de ellos un comportamiento distinto al que tendrían con un hablante nativo.</p> <p>Se expresa apropiadamente en situaciones diversas y evita errores importantes de formulación.</p>
B1	<p>Sabe llevar a cabo una gran diversidad de funciones lingüísticas, utilizando los exponentes más habituales de esas funciones en un registro neutro.</p> <p>Es consciente de las normas de cortesía más importantes y actúa adecuadamente.</p> <p>Es consciente de las diferencias más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias que prevalecen en la comunidad en cuestión y en la suya propia, y sabe identificar tales diferencias.</p> <p>Saber llevar a cabo funciones básicas de la lengua como, por ejemplo, intercambiar y solicitar información; asimismo, expresa opiniones y actitudes de forma sencilla.</p>
A2	<p>Se desenvuelven en las relaciones sociales con sencillez pero con eficacia, utilizando las expresiones más sencillas y habituales y siguiendo fórmulas básicas.</p> <p>Se desenvuelven en intercambios sociales muy breves utilizando fórmulas cotidianas de saludo y de tratamiento. Sabe cómo realizar y responder a invitaciones y sugerencias, pedir y aceptar disculpas, etc.</p>
A1	<p>Establece contactos sociales básicos utilizando las fórmulas de cortesía más sencillas y cotidianas relativas a saludos, despedidas y presentaciones, y utiliza expresiones del tipo «por favor», «gracias», «lo siento», etc.</p>

Tabla 27. Adecuación sociolingüística (MCER)

Como se aprecia en la tabla presentada anteriormente, el dominio del conocimiento fraseológico resulta de gran peso dentro de, a su vez, la competencia sociolingüística. En esta escala, salvo en los niveles B1 y B2, se percibe una graduación del dominio fraseológico: pasando de fórmulas de cortesía sencillas y cotidianas en el nivel A1, seguido de expresiones sencillas y habituales, fórmulas básicas y fórmulas cotidianas de saludo y de tratamiento en el nivel A2. Por su lado, en el nivel C1 ya se espera una gran diversidad de expresiones idiomáticas y coloquiales. En el nivel C2, finalmente, el discente ha de poseer un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.

Cabe advertir que tanto al final de la competencia léxica como de la competencia sociolingüística, se especifica que será el usuario del *MCER* quien determine y seleccione qué unidades fraseológicas deben ser reconocidas, comprendidas, usadas y evaluadas, así como su manera de evaluación.

Por último, en relación con la competencia pragmática, esta se define como el conocimiento que tiene el usuario para estructurar mensajes (competencia discursiva), realizar funciones comunicativas (competencia funcional) e interaccionar e intercambiar mensajes (competencia organizativa (*MCER*, 2002: 120)). En esta parte se hallan tres apuntes que atañen al conocimiento fraseológico. El primero es en relación a los turnos de habla y el nivel B2, en el cual se expresa explícitamente que el aprendiz: “utiliza frases hechas (por ejemplo «es una pregunta de difícil respuesta») para ganar tiempo y mantener su turno de palabra mientras elabora lo que va a decir”. En estas líneas nos detona el uso del término de *frases hechas* porque en la competencia léxica dicho término englobaba a verbos con régimen preposicional y locuciones preposicionales. En cambio, tal vez, sería conveniente ejemplificar dicha competencia con una locución como **tener en la punta de la lengua**. El ejemplo propio se considera, según nuestro parecer, más próximo a una supuesta frase hecha que el estudiante aprende para dicha finalidad discursiva y que es habitual encontrar entre los manuales dedicados a la preparación de exámenes de certificación (por ejemplo, el Diploma del Español como Lengua Extranjera (DELE)).

El siguiente punto a comentar está vinculado con la inclusión de la palabra *conector* en referencia a la coherencia y cohesión para el nivel A2. En cambio, es ardua tarea poder calificar su consideración por parte del *MCER* sin un ejemplo o una explicación de qué se considera por tal. El uso del término conector puede entrar en debate en función de su valor,

pues en el *Marco teórico* ya se citó el óbice en torno a los conectores discursivos y su naturaleza, en mayoría, locucional adverbial.

Por último, irguió la referencia a un término, que por su ambigüedad definicional, cabría la posibilidad de estar ligado al conocimiento fraseológico, la nómina de *expresión*. De esta manera, para el nivel B2 y en vínculo con la fluidez oral (dentro de la competencia funcional) se detalló: “produce discursos con un ritmo bastante regular, aunque puede dudar mientras busca estructuras y expresiones” (*MCER*, 2002: 126). En esta ocasión, también se deja a la imaginación del usuario del *MCER* a qué hace referencia exactamente con el nombre de *expresión*.

3.4. Plan Curricular del Instituto Cervantes

El Plan Curricular del Instituto Cervantes es la otra gran obra de referencia para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera, en particular, para los profesores de ELE. Dicha obra, publicada en 2006, se creó sobre la base de los fundamentos planteados por el Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa con la colaboración del Departamento de Ordenación Académica de la Dirección Académica del Instituto Cervantes y profesionales expertos del área de ELE. En definitiva, en el desempeño, por parte del Instituto Cervantes¹¹⁶, de la difusión de la lengua española y la cultura de todos los países hispanohablantes por el mundo, el *PCIC* se considera un avance en la sistematización de la enseñanza del ELE. Por ello, el Instituto Cervantes, como entidad organizadora y creadora del *PCIC*, persigue el fin de normalizar el aprendizaje del español en todos los centros educativos donde se imparte dicha enseñanza y el objetivo de adecuarse a los postulados marcados por el Consejo de Europa.

Como fruto de años de trabajo, el *PCIC* asigna, a lo largo de sus doce inventarios, una serie de contenidos y de objetivos generales en relación con cada nivel de referencia para la lengua española (A1, A2, B1, B2, C1, C2) a modo de guía orientativa para docentes y discentes. Es, por tanto, útil tener en cuenta que (*PCIC*, A1-A2, 14):

¹¹⁶ El Instituto Cervantes, institución pública fundada en 1991, está presente en 87 centros en 44 países diferentes (Información extraída de <https://www.cervantes.es/>).

“[...] los Niveles de referencia para el español no son un programa de lengua que pueda llevarse tal cual al aula. Las especificaciones de los inventarios requieren, por parte de cada profesional que las utilice, un tratamiento adecuado en relación con los fines que persiga”.

El *PCIC*, estructurado en tres volúmenes (A1-A2, B1-B2 y C1-C2), se organiza en torno a unos objetivos generales¹¹⁷, la gramática, la pronunciación y prosodia, la ortografía, las funciones, las tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales, nociones generales, nociones específicas, referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales, habilidades y actitudes interculturales y procedimientos de aprendizaje. A su vez, se puede agrupar todo lo citado anteriormente en cinco componentes: el *gramatical* (gramática, pronunciación y prosodia y ortografía), el *pragmático-discursivo* (funciones, las tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales), el *nocional* (nociones generales y específicas), el *cultural* (culturales, saberes y comportamientos socioculturales, habilidades y actitudes interculturales) y el *de aprendizaje* (procedimientos de aprendizaje).

Según se expone en la *Introducción general* del nivel A1-A2 (2006, 24), los inventarios propuestos para cada uno de estos elementos pueden alcanzar un carácter abierto (en ese caso, el contenido es orientativo) o un carácter cerrado (en esta ocasión, el contenido es definitivo). Analizaremos lo que compete a las UF y su aparición en los diferentes inventarios.

En concreto, para nuestra investigación, nos centramos en dos de los cinco componentes sugeridos: el componente pragmático-discursivo y el nocional. Ambos interfieren imperiosamente sin duda alguna en nuestro foco de interés; de ahí que la revisión de sus respectivos inventarios suponga uno de los criterios establecidos para la construcción de nuestros corpus (véase *apartado 3.1.7.* del Estudio empírico, en adelante EE).

El componente pragmático-discursivo (A1-A2, 38) centra su objetivo en la producción de una interacción social con éxito. En este componente desarrolla un papel crucial el uso del material fraseológico, tal y como se aprecia en el cuantioso número de registros locucionales en sus diferentes inventarios. Así, en este componente se consideran esenciales el uso de tácticas y estrategias pragmáticas y la adecuada correspondencia entre las funciones y las nociones generales y específicas; entiéndase la correlación entre funciones y nociones como

¹¹⁷ A su vez, los objetivos se presentan en función del alumno como *agente social*, como *hablante intercultural* y como *aprendiente autónomo*.

la relación entre qué se puede hacer con la lengua (*denegar permiso, expresar enfado e indignación*, por ejemplo) y qué exponentes lingüísticos se emplean para tal acción. Junto a estos elementos, la comunicación se moldea según: la intención del hablante, las creencias de los interlocutores, su conocimiento previo sobre el mundo, el registro, las variedades de la lengua, la organización y el control del discurso, el contexto, los diferentes temas a tratar, los géneros discursivos.

En lo referente a los exponentes¹¹⁸ (entre ellos, locuciones, colocaciones, perífrasis verbales, estructuras fijas, etc.) recogidos para el componente pragmático-discursivo hay que destacar que, como se indica en la introducción a las funciones (A1-A2; 206-207), hasta el nivel B1 todos ellos responden a un registro estándar y a partir del nivel B2 se incluyen ya elementos característicos del registro coloquial. De igual forma, se especifica que el uso de un léxico especializado o campo y el mayor o menor nivel de planificación del discurso, ya sea escrito u oral, se realizan en los inventarios del nivel C1 y del nivel C2. Por el contrario, lo propio del registro vulgar y de las distintas variedades diatópicas dentro del español en Hispanoamérica no ha sido contemplado. Esta información es de gran relevancia, pues influye en la tipología de UF que pueden recogerse en dichos inventarios.

A continuación, se ofrecen ejemplos de UF (en este caso, de locuciones y de fórmulas rutinarias) localizados entre los inventarios referidos a las *Funciones* y las *Tácticas y estrategias pragmáticas*. Se presentan, primeramente, ejemplos referidos a los niveles A1-A2 (véase *Tabla 28*); seguidamente a los niveles B1-B2 (véase *Tabla 29*); por último, a los niveles C1-C2 (véase *Tabla 30*).

¹¹⁸ El número de exponentes recogidos en torno a cada función aumenta progresivamente y forma ascendente de un nivel a otro. Igualmente, la formulación de los exponentes evoluciona desde una más cerrada a una más abierta según el nivel de dominio lingüístico va siendo más elevado (A1-A2, 209). Por ejemplo, para el nivel A2, en la función de *advertir* se incluyen los exponentes: *¡Cuidado!* y *¡Ten cuidado!*; en cambio, para el nivel B1 se incluyen los exponentes: *(Ten) cuidado con + SN, imperativo y enunciado declarativo + consecuencia*.

▪ Para los niveles A1-A2

A1	A2
Responder a un saludo Buenos/as días/ tardes/ noches F (A1-A2, 239)	Posicionarse a favor o en contra (no) estoy de acuerdo ¹¹⁹ F (A1-A2, 222)
Responder a una presentación ¿Qué tal? F (A1-A2, 240)	Formular buenos deseos ¡Que aproveche! ¡Buen provecho! F (A1-A2, 242)
	Estructurados de la información De cierre: por último T. E. P. (A1-A2, 258)

Tabla 28. Ejemplos de UF: Funciones. Nivel A1-A2

▪ Para los niveles B1-B2

B1	B2
Posicionarse a favor o en contra (no) estoy a favor/ en contra ¹²⁰ + de + SN/inf. + de que + pres. subj. F (B1-B2, 197)	Expresar probabilidad tal vez... F (B1-B2, 207)
Expresar aprobación y desaprobación me parece (muy) mal/ bien + SN/inf. + que + pres. subj. F (B1-B2, 196)	Expresar falta de obligación o de necesidad No hace falta que... F (B1-B2, 210)
Expresar acuerdo tienes razón F (B1-B2, 198)	Operados discursivos - Focalizadores (respecto a, en relación con) - De concreción (en especial) - De refuerzo argumentativo: desde luego, por supuesto. T. E. P. (B1-B2, 258)

Tabla 29. Ejemplos de UF: Funciones. Nivel B1-B2

¹¹⁹ Según el criterio seguido en esta investigación, en nuestro corpus el verbo *estar* queda fuera de la locución.

¹²⁰ Según el criterio seguido en esta investigación, en nuestro corpus el verbo *estar* queda fuera de la locución.

▪ Para los niveles C1-C2

C1	C2
<p>Dar información (razón, causa) a causa de (que) /gracias a (que)/ por culpa de (que)¹²¹ F (C1-C2, 183)</p>	<p>Pedir información (solicitando una explicación) ¿A santo/cuento de qué...? F (C1-C2, 181)</p>
<p>Expresar desacuerdo (rotundo) Eso no tiene ni pies ni cabeza¹²² F (C1-C2, 195)</p>	<p>Dar información (modo, manera) Según y como¹²³ F (C1-C2, 182)</p>
<p>Expresar certeza y evidencia No (me) cabe (la menor) duda¹²⁴ + de F (C1-C2, 197)</p>	<p>Significados interpretados (metáforas oracionales) Comer como una lima¹²⁵ T. E. P. (B1-B2, 258)</p>

Tabla 30. Ejemplos de UF: Funciones. Nivel C1-C2

Con el propósito de comprender los inventarios de *Nociones generales* y de *Nociones específicas*, esto es, lo referente al componente nocional, se incluye la definición del enfoque nocional propuesto por el Instituto Cervantes en el *PCIC*. Así, se entiende por enfoque nocional como aquel que “da cuenta de la dimensión combinatoria del léxico y se basa en un concepto más amplio de unidades léxicas. Asimismo, en el *PCIC* se detalla exactamente sobre el enfoque nocional lo siguiente (A1-A2, 305):

“Tomando como referencia criterios relacionados tanto con fines didácticos como fraseológicos y lexicográficos, se incluyen en los inventarios del componente nocional toda una serie de unidades pluriverbales, como colocaciones y expresiones idiomáticas (sobre todo locuciones). [...] Se parte de la base de que un hablante cuenta, además de con unidades léxicas simples o palabras con un número amplio de bloques semiconstruidos”.

A lo largo de estas líneas, se verifica que la fraseología ya ocupa su lugar dentro de los contenidos que guardan relación con el valor léxico. Dicho de otra manera, se resalta la importancia que ocupa el aprendizaje del material fraseológico para conseguir participar en intercambios comunicativos de manera eficaz y exitosa. En esta ocasión, el estudio del léxico

¹²¹ En este caso no se especifica qué categorías realizan tal función en contraposición a lo que se hace en otros casos.

¹²² Según el criterio seguido en esta investigación, la locución aparece lematizada en nuestro corpus como adverbial: *ni pies ni cabeza*.

¹²³ Se identifica en el propio *PCIC* como locución adverbial.

¹²⁴ Según el criterio seguido en esta investigación, esta locución aparece lexicalizada en nuestro corpus como *no {caber/haber} duda*.

¹²⁵ Según el criterio seguido en esta investigación, esta locución aparece lexicalizada en nuestro corpus como *{comer como/ser} una lima*. Se comprueba una vez más la falta de homogeneidad entre la categorización de dichas unidades entre lo planteado en el *PCIC* y las obras lexicográficas que las albergan en sus lematarios.

no se limita a unidades monoverbales sino que abarca un estudio de unidades con una escala mayor o poliléxicas.

Asimismo, se ha de poner de relieve que el *PCIC* no se trata de una traducción de los trabajos realizados para otras lenguas sino que dicha obra es fruto de la revisión de los descriptores de las escalas del *MCER*. Esta realidad favorece el inventario de UF, pues al considerar el español como lengua de partida en la redacción del *PCIC*, se exime el peligro de seleccionar UF que en una lengua sí que se consideran como tal o al contrario, factor que seguramente no ocurre en los ejemplos planteados en el *MCER* (véase el apartado 3.3. del MT).

La diferenciación entre *Nociones generales* y *Nociones específicas* se establece en el *PCIC* como “aquellas que el hablante puede necesitar cualquiera sea el contexto” (A1-A2, 306) y como “aquellas que tienen que ver con detalles más concretos del aquí y ahora, relacionadas con temas determinados” (A1-A2, 306), respectivamente. Las *Nociones generales*¹²⁶, por su parte, se dividen en:

- existenciales
- cuantitativas
- espaciales
- temporales
- evaluativas
- mentales

Las nociones específicas¹²⁷, en cambio, se clasifican en veinte temas distribuidos en los siguientes tópicos:

- individuo (dimensión física)
- individuo (dimensión perceptiva y anímica)
- identidad personal
- relaciones personales
- alimentación
- educación
- trabajo
- ocio
- información y medios de comunicación

¹²⁶ Las *Nociones generales* se consideran un inventario abierto en base a tres factores: no se recoge toda la combinatoria posible de una palabra, dichos inventarios han de ser adaptados al contexto particular de aprendizaje y nuevos elementos podrían incluirse en dichos inventarios (A1-A2, 309-310).

¹²⁷ Las *Nociones específicas* se corresponden, al igual que las *Nociones generales*, con un inventario abierto. No son, por tanto, “una lista cerrada” (A1-A2, 332).

- vivienda
- servicios, compras, tiendas y establecimientos
- salud e higiene
- viajes, alojamiento y transporte
- economía e industria
- ciencia y tecnología
- gobierno, política y sociedad
- actividades artísticas
- religión y filosofía
- geografía y naturaleza

Ahora bien, se nos advierte que el todo el material incluido en dichos inventarios se ha cotejado con los exponentes seleccionados del *nivel umbral* y determinadas obras lexicográficas: *Diccionario ideológico de la lengua española* (Casares, 1994), *Diccionario ideológico de la lengua española* (Ezquerro, 1998), *Diccionario temático del español* (Del Moral, 1998), *Diccionario fraseológico del español moderno* (Varela y Kubarth, 1994), *Diccionario fraseológico documentado del español actual* (Seco, Andrés y Ramos, 2004), *Language Teaching Publications Dictionary of Selected Collocations* (Lewis, 1997), *Oxford Collocations Dictionary for Learners of English* (VV. AA., 2001), *Diccionario combinatorio del español contemporáneo* (Bosque, 2004), *Diccionario combinatorio práctico del español contemporáneo* (Bosque, 2005) y *Diccionario de colocaciones* (Alonso Ramos). En este listado se verifica que las UF han sido debidamente cotejadas por algunas de las obras que posteriormente aparecen examinadas en el *Estado de la cuestión*.

Dada la gran extensión que ocuparía presentar todos los detalles específicos o, en el mejor de los casos, todas las UF que se exhiben, se apuesta por una selección, a modo de ilustrativa del material fraseológico (colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos) en el componente nocional (*Nociones generales* y *Nociones específicas*) de los tres volúmenes (A1-A2, B1-B2 y C1-C2), puesto que el barrido de todas las locuciones se puede hallar en los *Anexos 1., 3. y 5.*, respectivamente. Se especifica siempre la localización exacta del material extraído. De esta forma, se acogen ejemplificaciones del material fraseológico en la *Tabla 31* referente a los niveles A1-A2, en la *Tabla 32* relativo a los niveles B1-B2 y en la *Tabla 33* en vínculo con los niveles C1-C2. Sobre la última tabla, cabe decir que sus dimensiones son mayores al resto por ser este justamente el nivel en el que la fraseología se hace más patente.

▪ Para los niveles A1-A2

A1	A2
<p>Posición relativa al lado (de)¹²⁸ al final (de) en el centro (de) (NG, 317)</p>	<p>Posición absoluta estar/ir ~ de pie¹²⁹ (NG, 317)</p>
<p>Lenguaje del aula en parejas, en grupos hacer ~ los deberes/ un ejercicio/ una actividad/ un examen (NE, 343)</p>	<p>Acciones y posiciones que se realizan con el cuerpo hacer ~ ejercicio/gimnasio/deporte (NE, 336)</p>
<p>Tiempo libre y entretenimiento leer ~ el periódico/ un libro/ una revista ver ~ la televisión/ una película (NE, 337)</p>	<p>Lenguaje del aula cometer un error, hacer errores tener ~ buena/mala ~ letra (NE, 343)</p>

Tabla 31. Ejemplos de UF: NG y NE. Nivel A1-A2

▪ Para los niveles B1-B2

B1	B2
<p>Certeza, incertidumbre tal vez, a lo mejor tener duda (NG, 400)</p>	<p>Certeza, incertidumbre por supuesto sin duda (alguna) (NG, 400)</p>
<p>Localización en el tiempo tener prisa [Hispanoamérica] estar apurado (NG, 421)</p>	<p>Cantidad relativa al menos un montón de¹³⁰ (NG, 403)</p>
	<p>Características físicas ser ~ clavados/idénticos/como dos gotas de agua¹³¹ (NE, 449)</p>

Tabla 32. Ejemplos de UF: NG y NE. Nivel B1-B2

¹²⁸ En nuestro corpus la preposición se considera un elemento de contorno y, por tanto, pasa a formar parte de las locuciones adverbiales.

¹²⁹ Según el criterio seguido en esta investigación, los verbos *estar* e *ir* no forman parte de la locución, sino que se tratarían de verbos frecuentes que aparecen con la locución adverbial *de pie*.

¹³⁰ En nuestro corpus la preposición queda excluida y, por tanto, pasa a formar parte de las locuciones nominales.

¹³¹ Según el criterio seguido en esta investigación, en nuestro corpus se incluye la forma lematizada: {parecerse/ser} como dos gotas de agua.

▪ Para los niveles C1-C2

C1	C2
<p>Presencia, ausencia no haber (ni) un alma¹³², ser/haber ~ cuatro gatos¹³³, estar hasta arriba¹³⁴ decir algo¹³⁵ a la cara a alguien, hablar a espaldas de alguien¹³⁶ (NG, 395)</p>	<p>Presencia, ausencia estar ~ hasta la bandera/ hasta los topes/ de bote en bote estar de cuerpo presente¹³⁷ (NG, 395)</p>
<p>Certeza, incertidumbre saber ~ a ciencia cierta/ con certeza/ con seguridad sin lugar a dudas/ no cabe la menor duda (NG, 397-398)</p>	<p>Certeza, incertidumbre a todas luces estar más claro que el agua (NG, 398)</p>
<p>Medidas medir/calcular ~ a ojo¹³⁸ (NG, 406, 408)</p>	<p>Medidas hacer bulto estar ~ hasta los topes/ hasta la bandera (NG, 409)</p>
<p>Localización en el tiempo estar/poner(se) al día¹³⁹ a la larga de antemano (NG, 421-423)</p>	<p>Localización en el tiempo abrirse camino seguir ~ en la brecha/ en racha (NG, 425-427)</p>
<p>Ciclo de la vida y reproducción estirar la pata (NE, 465)</p>	<p>Ciclo de la vida y reproducción irse al otro barrio, pasar a mejor vida (NE, 465)</p>
<p>Características físicas estar ~ como un tonel/ como una vaca/ como un fideo/ en los huesos¹⁴⁰ (NE, 464)</p>	<p>Dieta y nutrición darse ~ una comilona/ un atracón abrir el apetito, tener buen saque¹⁴¹, matar el gusanillo (NE, 477)</p>

Tabla 33. Ejemplos de UF: NG y NE. Nivel C1-C2

¹³² Según el criterio seguido en esta investigación, se defiende la consideración de dicha unidad como locución pronominal y no como verbal.

¹³³ Ídem de la nota anterior.

¹³⁴ Según el criterio seguido en esta investigación, se defiende la consideración de dicha unidad como locución adverbial y no como verbal.

¹³⁵ Sobresale aquí la inclusión del elemento del contorno (información referida al CD) dentro de la propia locución sin distinción tipográfica.

¹³⁶ Sobresale aquí la inclusión del elemento del contorno (información referida al CI) dentro de la propia locución sin distinción tipográfica.

¹³⁷ Según el criterio seguido en esta investigación, se defiende la consideración de dicha unidad como locución policategorial (adjetival/adverbial) y no como verbal.

¹³⁸ Según el criterio seguido en esta investigación, se defiende la consideración de dicha unidad como locución adverbial y no como verbal. Asimismo, se presenta como elemento facultativo (*de buen cubero*).

¹³⁹ Según el criterio seguido en esta investigación, se defiende la consideración de dicha unidad como locución adverbial y no como verbal.

¹⁴⁰ Estas unidades pluriverbales han sido desestimadas de nuestro corpus de locuciones por ser consideradas construcciones de sentido comparativo.

¹⁴¹ Según el criterio seguido en esta investigación, se defiende la consideración de dicha unidad como locución nominal y no como verbal.

A modo de conclusión y con respecto a los diferentes exponentes localizados en los inventarios de las *Funciones, Tácticas y estrategias pragmáticas, Nociones generales y Nociones específicas* en los diferentes niveles hay que esbozar los siguientes hechos:

- Es habitual incluir en el propio exponente y sin la debida marcación ortotipográfica elementos que se consideran externos a la locución como parte de la misma (véanse los ejemplos de *estar de acuerdo* y *estar a favor* y *en contra* en los cuales se incluye el verbo *estar* sin diferenciación de la propia unidad locucional, esto es, *de acuerdo*, *a favor* y *en contra* respectivamente).

- De manera arbitraria se indica la categoría gramatical que responde a cada exponente. Esto es, en unas ocasiones, se encuentra la etiqueta de *locución* frente a otras que no sucede así, correspondiéndose en ambos casos a la categoría locucional (obsérvense los ejemplos de *a causa de a causa de (que) /gracias a (que)/ por culpa de (que)* en los que se omite tal referencia frente a *según* y *como* que sí se realiza). También se ha de afirmar que se utiliza el término de *conectores* para hacer referencia a locuciones que, según la terminología adoptada en esta investigación, se corresponderían con locuciones adverbiales. Unas muestras de este hecho son: *de ahí*, *en suma*, *por añadidura*, etc.

- Un hecho plausible en la presentación de las UF es el de la inclusión de ejemplos ilustrativos tras los diferentes exponentes. Esta decisión favorece el manejo de dichas unidades.

- Igualmente, se considera de gran valor el hecho de que las locuciones vayan acompañadas de su combinatoria sintagmática (obsérvense la locución *verbal no (me) cabe (la menor) duda* y la inclusión de la preposición *de*, eso sí, como elemento externo a la propia locución. Así pues, uno de los símbolos que se aprecian es la virgulilla (~). Este símbolo se emplea para introducir sus posibilidades de combinatoria. Por ejemplo, véase **ser ~ {clavados/idénticos} como dos gotas de agua**. En esta serie, tras el verbo *ser*, se añade la virgulilla para presentar las posibilidades de combinatoria que pueden aparecer con el verbo copulativo y con dicho significado. En este caso, se consideran UF sinónimas. Justamente, las variantes sinonímicas están separadas a través del uso de la barra (/). Ahora bien, hay que destacar que la virgulilla, en ocasiones, introduce, indistintamente, estructuras locucionales y a otras que no lo son: **saber ~ a ciencia cierta** (locución adverbial) /**con certeza** (no locucional). Esto no se considera una crítica hacia el trato de las UF, simplemente se muestra la convivencia simultánea de unidades de diferente índole.

▪ Paralelamente, se observa el empleo del paréntesis, en aquellas UF que tienen elementos facultativos, los cuales dependen bien de la combinatoria sintáctica, bien del contexto, bien del valor enfático que se quiera otorgar. Muestras de ello se presencia en **No haber (ni) un alma** (sentido enfático), **en el interior (de)** (combinatoria sintáctica).

▪ El uso de los corchetes ([]), también, indica que se trata de una UF con casillas vacías, las cuales deben ser completadas según la conveniencia de la situación comunicativa. Un ejemplo de ello se recoge en: **entre + [número cardinal] y [número cardinal]**. En consecuencia, es frecuente que se adjunten ejemplos en estos casos.

▪ Las variantes morfológicas no se contemplan de manera tan exhaustiva como en los diccionarios, actuación respetable por la propia naturaleza tanto del *PCIC* como de los diccionarios. Con esta afirmación nos venimos a referir a la idea de que en el *PCIC* el repertorio de variantes morfológicas es menor que el presente en las obras lexicográficas. Una muestra está en la forma registrada en los diccionarios de **parecerse como dos dotas de agua (o ser (como) dos gotas de agua)** y la del *PCIC* **ser como dos gotas de agua**.

▪ En último lugar, concretamente, existen determinadas unidades que aparecen acompañadas de, en caso de corresponder, su marca diatópica [Hispanoamérica] o [Argentina, Uruguay y Chile], por ejemplo. Esta información se reconoce entre paréntesis. Un rastro de este hecho se aprecia en **tener prisa** y su reemplazamiento por **estar apurado** junto con la marca diatópica de [*Hispanoamérica*].



CAPÍTULO II
ESTADO DE LA CUESTIÓN

Diccionarios generales

Diccionarios didácticos

Diccionarios especializados en las unidades fraseológicas

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

El presente capítulo recoge en sus entrañas *el Estado de la cuestión* de nuestro centro de investigación, las locuciones y su tratamiento fraseográfico¹⁴², en el ámbito de la lengua española. Para ello, a lo largo de sus líneas se pretende precisar minuciosamente la atención y el trato que ha recibido el componente locucional por parte de los diccionarios de referencia. En contraste, no nos ocuparemos de una manera tan pormenorizada de aquellos diccionarios especializados centrados en otras unidades fraseológicas, como son: las colocaciones (póngase por caso el *Diccionario de Colocaciones del Español (DICE)* de Alonso Ramos, 2004), o los refranes (véanse el *Refranero Multilingüe (RM)* de Sevilla Muñoz y Zurdo Ruiz-Ayúcar (dirs.), 2009; *70 refranes para la enseñanza del español*, Penadés Martínez *et al.*, 2008).

Como cabe esperar, son muchos los diccionarios que han dedicado una ardua tarea fraseográfica¹⁴³ dentro de la confección del propio material lexicográfico; ahora bien, aquí se analizan aquellas obras lexicográficas que, por parte de la sociedad investigadora, han sido consideradas como un verdadero tesoro diccionarístico por el respetuoso y minucioso trabajo que en sus obras se desempeña y cuya elaboración se remonta, como máximo, a las dos últimas décadas¹⁴⁴. Así se espera investigar a partir de las publicaciones con mayor vigencia tanto de diccionarios generales y de diccionarios didácticos de aprendizaje de ELE como de aquellas encargadas del componente fraseológico, en particular. Por esta razón, se descartan otras obras lexicográficas que, pese a dedicar su macroestructura a las UF no han conseguido tal relevancia, tales como el *Diccionario del español coloquial: dichos, modismos y locuciones populares* de Martín Sánchez (1997), el *Diccionario de dichos y frases hechas* de

¹⁴² Entiéndase por *fraseografía* en palabras de Tristán Pérez la disciplina que “examina los problemas teóricos y prácticos que plantea la confección de diccionarios fraseológicos” (1998: 297).

¹⁴³ Ya desde el siglo XIV se cuenta con obras de carácter paremiológico. Algunas de las más pioneras se corresponden con estos títulos: *Romancea proverbiorum* (XIV), *Vocabulario de Refranes y Frases Proverbiales y otras Fórmulas Comunes de la lengua castellana* (Correas, 1627), *Florilegio o Ramillete alfabético de Refranes y Modismos comparativos y ponderativos de la Lengua Castellana, definidos razonadamente y en estilo ameno* (Sbarbi y Osuna, 1873), *Diccionario geográfico popular de cantares, refranes, adagios, proverbios, locuciones proverbiales y modismos españoles* (Vergara Martín, 1923), *Refranero español* (Bergua, 1944), *Refranero general ideológico español* (Martínez Kleiser, 1989 [1953]), *Vocabulario de refranes y frases proverbiales* (Combet, 1967), entre otras.

¹⁴⁴ Se considera imprescindible analizar aquellos diccionarios de reciente elaboración y, por este motivo, se ha estimado analizar los diccionarios publicados (o reeditados) desde el año 2000 en adelante, dejando fuera de examen, por tanto, a diccionarios pioneros y de gran valor anteriores a dicha fecha. Sin embargo, se sabe que la confección de un diccionario es fruto de un trabajo insaciable de extensa duración en el tiempo.

Buitrago Jiménez (2016), el *Diccionario de fraseología española* de Cantera Ortiz y Gomis Blanco (2007) y *Diccionario de refranes* de Junceda (2015).

Otro hito en la lexicografía que está fuera de alcance es el *Diccionario ideológico (de la idea a la palabra y de la palabra a la idea)* de Casares (1ª ed. de 1942, 2ª ed. de 1969), lexicógrafo considerado por expertos como Lapesa o Seco como la máxima figura de la lexicografía del s. XX. De este diccionario cabe resaltar, ante todo, por ser considerado el diccionario onomasiológico más sobresaliente del siglo XX o, simplemente, el “prototipo del género” (Haensch y Omeñaca, 2004: 80).

También, se deja por el camino el diccionario que según Hernández Hernández, se equipara con “el primero, probablemente, que en nuestro idioma se elabora pensando, entre otros, en los usuarios extranjeros” (2000: 93), el *Diccionario de uso del español* (en adelante DUE), cuya primera edición se publicó en dos tomos entre 1966-1967. El DUE es el mayor legado de Moliner, una de las pioneras féminas en la práctica lexicográfica junto a la lexicógrafa francesa Rey-Debove. Moliner, la autora del DUE, tras quince de trabajo incesable, vería cómo su obra llegaba al público tras décadas de “re-planteamiento del diccionario de la Academia, de una re-lectura de este” (Álvarez de Miranda, 2011: 227). En la misma línea de elogios, Alvar Ezquerro (1983: 215) apuntaría la esmerada atención que se atisba al uso de las voces. En efecto, en palabras de Rodríguez Barcia (2016: 39), esta es la mayor y más reconocida cualidad del hito lexicográfico en la historia de la lexicografía del español del siglo XX. Asimismo, entre los expertos, es recurrente alabar la laboriosa tarea desorrollada en torno a la fraseología.

Sigue la misma suerte que los anteriores el *Diccionario combinatorio del español contemporáneo REDES* (SM, 1ª ed. de 2004, 2ª ed. de 2005), proyecto lexicográfico dirigido por Bosque. Dicha obra se diferencia de los diccionarios publicados hasta el momento por su propia naturaleza intrínseca, pues como se afirma en su presentación (XVIII) carece de definiciones y, por el contrario, se nutre de la combinatoria léxica de las palabras, tanto monoverbales como pluriverbales. En el caso de nuestro interés por las últimas, al contrario de otros diccionarios, se adjunta con qué tipo de verbos, dado el caso, se combina una unidad (por ejemplo, para la locución adverbial **a mares** se indica que se puede combinarse con verbos que hacen referencia a la acción de caer lluvia, con aquellos referidos a la acción de fluir, derramarse o esparcirse y con otros verbos de posibles usos cruzados). Pese a que entre

sus destinatarios explícitos se sitúe el estudiante de segundas lenguas, siendo obviamente conscientes de la valiosa información aunada, se cree de intrincado usado para los mismos. Esta realidad, en cambio, se desvanece para el hablante nativo y, en particular, para el lingüista o el traductor.

Sin perder la referencia del objetivo esencial de esta investigación, la constatación del mayor conocimiento fraseológico en los estudiantes de ELE a través del manejo de una obra lexicográfica locucional monolingüe nivelada, es vital partir de los diccionarios frente a las cuales el alumno de ELE se ha topado, por suerte, para el conocimiento y dominio de las locuciones. No obstante, antes de iniciar la revisión de los diferentes diccionarios, se debe advertir o aclarar ciertos aspectos. Primeramente, ante todo, no se duda del valor que estas obras encierran en sí mismas, de ahí, su reconocimiento lexicográfico y su inclusión como referencia absoluta para la presente tesis doctoral, pese a que se imitan comentarios críticos para cada diccionario en lo que al trato de las locuciones se refiere. En segundo lugar, se ha de manifestar que nos resulta de gran complejidad comparar el tratamiento de las locuciones en diccionarios de tan diferente naturaleza (diccionarios generales, diccionarios monolingües para el aprendizaje de ELE y diccionarios especializados en el componente fraseológico), pues, como es lógico, cada obra sitúa su foco de atención en unos elementos en función de su finalidad o receptor de la obra. De esta manera, para unas obras el hecho de incluir el ejemplo de la locución a definir y las marcas de uso o de lenguaje de especialidad ya es motivo de relevancia frente a otras obras que marcan la diferencia por el escrupuloso cuidado de las variantes, de las variaciones o de las relaciones semánticas entre diferentes locuciones. Por nuestra parte, en cambio, siempre el *ojo avizor* se halla en las locuciones, sobre las cuales en tantos artículos académicos se denuncia un descuido dentro de la propia fraseología. Por tanto, seguidamente, se expone un cómputo de descripciones de cómo han sido presentadas las locuciones y de ciertas sugerencias de cómo podría mejorarse esta labor desde nuestra perspectiva situada en el uso activo y pasivo de las locuciones en la comunicación del estudiante de ELE.

De esta manera, el estudio fraseográfico de las locuciones se presencia en los apartados *1. Diccionario general*, *2. Diccionarios didácticos monolingües de aprendizaje de ELE*, *3. Diccionarios especializados en el campo fraseológico: locuciones* y *4. Cuadros-resúmenes*.

A modo ilustrativo, en la *Figura 1*, se recogen los tres tipos de diccionarios que están sujetos a revisión, así como su objeto principal de análisis, las locuciones.

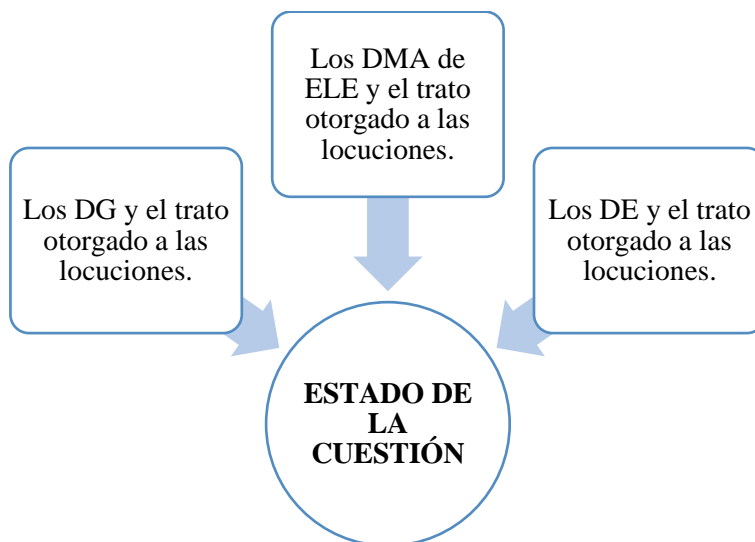


Figura 1. Tipos de diccionarios examinados en el EC

1. DICCIONARIOS GENERALES

Con el fin de aproximarnos al cuerpo principal de análisis, la labor examinadora de diccionarios obliga a centrarnos en obras de carácter general. Primeramente, nos centraremos en el *Diccionario de la Lengua Española* (2014). En segundo lugar, nos ocuparemos del *Clave: diccionario de uso del español actual* (2012). Se observa en la *Tabla 1* la información relativa a ambos diccionarios:

ABREVIATURA	DICCIONARIO
<i>DLE</i>	<i>Diccionario de la Lengua Española</i> (23ª edición, 2014, ed. Espasa).
<i>CLAVE</i>	<i>Clave: Diccionario de uso del español actual</i> (Maldonado González (dir.), 9ª edición, 2012, ed. SM).

Tabla 1. Diccionarios generales

1.1. *DLE – Diccionario de Lengua Española (2014)*

El *DLE* (hasta la anterior edición, *DRAE*) es el resultado de siglos de trabajo y de esfuerzo por parte de la Real Academia Española en su interés por la preservación y difusión de la lengua española en el mundo. Como resultado y tras veintitrés ediciones del *DLE* desde 1780, en 2014 se publicó la última edición de este diccionario. En cambio, pese al elevado número de ediciones, expertos como Ruhstaller (2003: 252) nos han señalado que “sigue siendo en su esencia la misma obra cuya secular tradición y gran prestigio hacen difícil un replanteamiento total”. En cierto modo, se pone en entredicho el supuesto monopolio que ha adquirido la obra de la RAE y, desde 2014, la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE), en cuanto al terreno lexicográfico de la lengua española (Haensch, 1997: 161). Sin entrar en la evolución diacrónica de la obra en sí, se ha de resaltar que el interés por esta obra es innegable, pese a que su calidad puede ser en mayor o menor grado cuestionable por parte de los expertos.

En concreto, nos interesan los estudios como “El tratamiento de las unidades fraseológicas en las diferentes ediciones del *DLE*” de Heinemann (2010) y “Definición lexicográfica y fraseología” de García Benito (2002) por haberse ocupado con profundidad cómo las UF han sido tratadas y presentadas en el diccionario por excelencia de referencia del español: el *DLE*. De igual modo, en las siguientes líneas se analiza con gran detalle cómo las locuciones quedan almacenadas en la última versión disponible del *DLE*. Para ello, se ha de apuntar que todos los ejemplos que se utilizan para ilustrar los fenómenos hallados pertenecen a la versión 23^a disponible en línea¹⁴⁵. Asimismo, se advierte que todas las locuciones, desde el punto de vista ortotipográfico, se agregan debidamente identificadas con el uso de la fuente negrita y en color negro.

En relación con el lugar que ocupan las locuciones, hay que afirmar que es el de la categoría de subentrada dentro del artículo lexicográfico. En particular, las locuciones se ubican bajo la palabra fuerte oportuna y según el orden alfabético directo. Asimismo, a diferencia de otros diccionarios, el *DLE*, en su edición en línea, escoge como forma de diferenciación de la palabra fuerte el subrayado de la misma. Un ejemplo lo tenemos en **estar** alguien **al pie del cañón**. Esto es, es la entrada **pie** la que da cabida a dicha locución. Si se ahonda más en la lematización de las locuciones, el *DLE* opta por la incorporación del

¹⁴⁵ El *DLE* se encuentra disponible para su consulta a través del siguiente enlace: dle.rae.es.

elemento del contorno entre la propia locución, eso sí, con frecuencia, debidamente indicado. Con este apunte se pretende advertir que, frente a otros diccionarios que prefieren incluir el elemento de contorno tras la locución (por ejemplo, el *DICLOCVER*), el *DLE* lo intercala en la misma. Véase una muestra más en la locución **faltarle** a alguien **los pies** y la forma de presentar el elemento de contorno (esta vez correspondiente al CI) entre el verbo y el CD. Este último ejemplo de locución viene a colación de otro hecho que, por infortunio, suele convertirse en algo reiterado en los diccionarios. En particular, nos referimos a la falta de uniformidad entre el elemento de contorno que se anexa al verbo (en este caso el pronombre **le**) y la reduplicación frecuente del CI con el pronombre indefinido, pues en el primer caso no se produce una diferenciación adecuada entre el elemento verbal privativo y el elemento propio del contorno.

Entre los puntos fuertes en lo que a las locuciones se refiere, se ha de enfatizar el extenso número de locuciones que hallamos en dicha obra. A modo ilustrativo, para la entrada *cabeza* hay ochenta locuciones. Obsérvense las diez primeras en la *Tabla 2*:

a la cabeza
abrir la cabeza
andársele a alguien la cabeza
apostar, o apostarse, la cabeza
bajar la cabeza
bullirle a alguien algo en la cabeza
cabeza abajo
calentarle a alguien la cabeza
calentarse la cabeza
cargársele a alguien la cabeza

Tabla 2. Ejemplo *DLE* (I)

Obviamente, este dato cuantitativo no se da de manera constante en el resto de entradas, pero sí que es representativo si lo comparamos con otro diccionario general, el *CLAVE*. En él, para el lema **cabeza** se hallan únicamente cuatro locuciones: **{a la/en} cabeza**, **{andar/ir} de cabeza**, **bajar la cabeza** y **cabeza abajo**. Con todo, desde nuestro interés en la enseñanza de ELE, se prefiere la calidad de la información prevista a la cantidad de locuciones. En otras palabras, poco fructífero es un listado de locuciones limitado a la definición y/o su correspondiente ejemplo. Así, frente al vasto número de locuciones ubicadas

en la microestructura, se ha de poner en tela de juicio, el número reducido de ejemplos que se incluyen en la planta lexicográfica, puesto que habitualmente la locución no va acompañada de su respectivo ejemplo.

Si se retoma el dato cuantitativo anterior del dilatado conjunto locucional presente para la entrada *cabeza*, solo tres locuciones de las ochenta gozan de este elemento tan rentable y útil para el usuario del diccionario. Estas son: **traer de cabeza** y el ejemplo *Este asunto me trae de cabeza*; **sacar la cabeza** y el ejemplo *Empiezan los bulos a sacar la cabeza*; y **de cabeza** y los ejemplos *Aprender, hablar de cabeza* (para la primera acepción) y *Andar, estar de cabeza* (para la tercera acepción). Incluso, para la tercera locución se debe reflexionar sobre la dudosa naturaleza del propio ejemplo adjuntado.

Las locuciones preposicionales con referencia a coordenadas espaciales quedan incluidas en el *DLE*. Entre ellas, se distinguen: **debajo de**, **delante de**, **encima de** o **alrededor de**. En particular, reparamos en este asunto porque se trata de unidades de categoría controvertida (para unos, locuciones preposicionales; para otros, sintagmas adverbiales). En nuestro corpus, al ser considerado el *DLE* como diccionario de referencia y quedar dichas unidades registradas como locuciones preposicionales, se actúa de forma afín.

En la revisión de diferentes locuciones, se presencia una tendencia clara a la inclusión del verbo dentro de la propia locución. Esta determinación supone un obstáculo a la hora de lematizar el material locucional según el trato realizado por las obras lexicográficas. En cierta medida, se esperaría que los diccionarios pudieran dar respuesta a la formulación de las distintas locuciones por su propia naturaleza de herramienta de consulta; en cambio, no se obtiene tal resultado. Como reflejo de ello, la locución **a capa y espada** se registra en el *DLE* con el verbo **defender** (locución verbal) frente a lo que sucede en el *DFDEA*, *CLAVE* o *DICLOCADV* que dan lugar a una locución adverbial. Otra evidencia está en la locución **a rayos**, locución adverbial para *DFDEA*, *CLAVE* y *DICLOCADV*, y en el caso del *DLE* registrada como locución verbal con los verbos **oler**, o **saber**, **a rayos**. Especialmente este embrollo se acrecienta cuando los verbos incluidos en determinadas locuciones son los copulativos *ser* y *estar*. Una exposición de esta problemática se aprecia en **como unas castañuelas** (locución adverbial o adjetival) en contraste con **estar como unas castañuelas** (locución verbal). De manera análoga, se observa esta acción en **como una cabra** y en **como**

una chota¹⁴⁶, ambas locuciones con el verbo *estar* en el *DLE* y, por ende, dichas locuciones se tratan como locuciones verbales. Por consiguiente, se puede afirmar que el *DLE* deja entrever su preferencia, en los casos de conflicto categorial, por la incorporación del verbo en la locución frente a la tendencia de otros diccionarios registrados que prefieren señalar el verbo como unidad frecuente, pero excluida de la locución en sí.

El repertorio de variantes posibles para una locución es de los más completos en contraste con otros diccionarios sujetos a examen. En otros términos, el *DLE* lematiza un gran número de variantes léxicas para las distintas locuciones. Verbigracia, para la locución **dar con la puerta en las narices** (forma lematizada habitual entre las obras lexicográficas examinadas) el *DLE* ofrece tres variantes sinonímicas más. Así se observa en la *Tabla 3*:

<p>dar a alguien con la <u>puerta</u> en la cara, en las narices, en los hocicos, o en los ojos 1. locs. verbs. coloqs. Desairarlo, negarle bruscamente lo que pide o desea.</p>
--

Tabla 3. Ejemplo *DLE* (II)

Otra huella de la actuación llevada a cabo en el *DLE* se reconoce en la locución **estar a las duras y a las maduras** (forma lematizada habitual entre las obras lexicográficas examinadas) y las distintas posibilidades ofrecidas en el *DLE*: **estar a las duras y a las maduras**, o **ir**, o **tomar, las duras con**, o **por, las maduras**. En ocasiones, frente a la ventaja apuntada, puede que el excesivo número de variantes derive más bien en una dificultad de comprensión para el usuario.

A la colación del fenómeno de la variación estructural de género y de número de determinadas locuciones, se ha de valorar positivamente que el *DLE* no pase por alto, por normal general, dicho factor. Lo observamos en este conjunto de locuciones: **quedarse** alguien **frito, ta, estar sembrado, da, hasta el tope, o hasta los topes, por el suelo, o los suelos**. Como se aprecia, el caso del género viene marcado mediante la terminación del adjetivo y la inclusión de la coma para diferenciar entre el género no marcado y el marcado; sin embargo, se repara una actuación dispar en cuanto al número adoptando dos posibilidades en su formulación: ora se repite toda la locución primero en singular y luego en plural (**hasta**

¹⁴⁶ En el caso del *DFDEA*, *como una cabra* y *como una chota* son categorizadas como construcciones de sentido comparativo.

el **tope**, o **hasta los topes**), ora se retoma solo parte de la locución, pues en la locución segunda no se duplica la preposición (**por el suelo**, o **los suelos**). Además, para diferenciar entre la forma posible singular y la forma plural de la locución se incluye la conjunción disyuntiva *o*.

Por su parte, las locuciones disponen de una información que, por ejemplo, para el profesorado resulta de gran interés: la categoría asignada a cada locución. En esta ocasión, se aprecia la labor desempeñada en el *DLE*. Así pues, con asiduidad, se marcan los casos en los que una locución puede desempeñar diferentes categorías según su función en la comunicación. Como ejemplo ilustrativo, la locución **de muerte** presenta tres acepciones, las dos primeras con valor de locución adjetival y la última con valor adverbial. Otras veces, se da la posibilidad que una misma acepción cumpla dos funciones. Así sucede en la locución **a muerte**, en la cual se indica su pertenencia a la categoría adjetival, pero también usada como adverbial.

Otro dato a resaltar, en cuanto a la categoría estipulada a la locución adverbial, es aquel caso en el que dicha locución adverbial posee función de conector discursivo. Piénsese en los casos de **así pues** o **a mi, tu, su**, etc., **ver** y su consideración como locuciones adverbiales. Esta postura se ajusta a nuestros postulados teóricos. Sin embargo, en otros casos resulta llamativo que no se consideren ciertas locuciones como tal y, por contra, reciban la etiqueta de expresiones o de sustantivos. Se percibe en las locuciones adverbiales **viento popa**, **visto y no visto** o **al baño (de) maría** (sustantivos según el *DLE*) o en la locución verbal **no haber color** (registrada como expresión en el *DLE*). Por lo tanto, la falta de unanimidad en la consideración del material fraseológico pone de manifiesto todavía el largo camino por recorrer en cuanto a la clasificación de todos los elementos que lo conforman.

En vínculo con la categoría otorgada el material fraseológico, cabe cuestionarse cuál es la postura adoptada por el *DLE*. Es llamativo cómo, en función del diccionario general o fraseológico, va a predominar la consideración de ciertas unidades pluriverbales como construcciones fijas nominales¹⁴⁷ o como locuciones nominales. Así, si bien en el *DICLOCNAP* o en el *DFDEA* son locuciones nominales unidades como **el año de la pera**, **mal bicho**, **espada de Damocles**, **el quinto pino** o **sangre fría**; de manera opuesta, no lo son en el *DLE*. Este comportamiento es compartido por el *CLAVE*, en el cual unidades como **alfa**

¹⁴⁷ Tal y como se acoge en el *DFDEA* (2018: XVI), en el presente trabajo se ha optado por la consideración de combinaciones fijas nominales como: *cruz roja*, *aire acondicionado*, *estrella fugaz*, etc.

y omega, abogado del diablo, baile de San Vito, bestia {negra/parda} tampoco adquieren la categoría de locuciones nominales.

En cuanto a las líneas anteriores, se ha de afirmar también que los elementos optativos de las locuciones no quedan demarcados en el lema. Una muestra está en la locución **a ojo de buen cubero** (*DLE*) frente a la lematización realizada en *CLAVE* o *DFDEA* **a ojo (de buen cubero)**.

El siguiente aspecto sujeto a análisis por la repercusión que supone la lematización o no del adverbio negativo *no* en ciertas locuciones. En este caso, se aprecia una tendencia a incorporar dicho elemento en la propia subentrada, esto es, en la locución. Unos ejemplos son se aúnan en la *Tabla 4*:

no dar pie con bola
no estar en sus cabales
no haber más remedio
no estar para fiestas

Tabla 4. Ejemplo *DLE* (III)

Si nos centramos en otros elementos referentes a las distintas marcas que acompañan a las locuciones. A diferencia, por ejemplo, del *CLAVE*, en el *DLE* las locuciones se inscriben en su mayoría sin mucha precesión de otra información pragmática, etimológica, semántica o sintáctica. Es, por ende, común que la locución cuente con: la categoría, la marca de frecuencia de uso, marca diafásica y la definición. Ahora bien, no siempre se da así y, por consiguiente, se adjunta otra información pragmática (1) o etimológica (2), según corresponde a los ejemplos de la *Tabla 5*.

1
partirle a alguien **la cara** [...] U. m. c. amenaza.
 2
*in albis*¹⁴⁸ Loc. lat.; literalmente ‘en blanco’.

Tabla 5. Ejemplo *DLE* (IV)

¹⁴⁸ El uso de la cursiva en dicha entrada, por su origen latino, ya es en sí también un dato también a tener en cuenta. Se trata, pues, de un apunte ortográfico.

Por su lado, sin adentrarnos en los distintos tipos de definiciones que se usan para definir las locuciones, nos detona la frecuente táctica de tomar como definición de una locución otras unidades locucionales sinonímicas. Por ejemplo, para las locuciones **coserse la boca** y **cerrar la boca** se adjunta como elemento definidor la referencia a otra locución verbal: **callar la boca**. Esta última, a su vez, se define como *callar*. Como resultado, se pone entredicho que una persona que tenga dudas sobre el significado de dichas locuciones pueda salir de dudas con este modo de proceder. De hecho, se postula que, en esta ocasión, nos hallamos en sí frente a variantes de una misma locución más que de locuciones diferentes. Así se procede en el *DFDEA* o en el *CLAVE*. Igualmente, para la locución **pinchar en hueso** se remite en su definición a la locución **dar en hueso**. Nuevamente, los verbos *pinchar* y *dar* se apuestan como variantes léxicas de una misma locución y no como dos locuciones diferentes. Otro ejemplo lo visualizamos en la entrada **mudar de aires** y su primera acepción **cambiar de aires**. Por nuestra parte, compartimos la decisión del *CLAVE* al considerar estas locuciones como variantes de una misma: **{mudar/cambiar} de aires**. Una nota más a señalar es la indiscriminación entre la definición en sí y de sus elementos de contorno.

En el caso de las locuciones con casillas vacías, tales como **por mi, tu, su, etc., parte** o **a mi, tu, su, etc., ver**, se aprecia su debida delimitación. De esta forma, se puede ser consciente de que se ha de cambiar, en este caso el determinante posesivo, según corresponda en el discurso.

1.2. *CLAVE – Clave: Diccionario de uso del español actual (2012)*

El diccionario *CLAVE* vio la luz en 1997 a manos de la editorial SM y bajo la dirección de Maldonado González. El *CLAVE* cuenta con diferentes ediciones hasta llegar a su última, la de 2012. Dicho diccionario general se encuentra disponible tanto en formato papel como en línea, hecho que garantiza su acceso mediante un sistema de búsqueda múltiple. Esto es, se ofrece la opción de buscar una unidad por aquella palabra por la que comienza, por la que contiene o por la que acaba. Esta posibilidad es, ante todo, de gran utilidad para la búsqueda de unidades poliléxicas, como son las locuciones.

El diccionario, pese a estar destinado a un público adulto nativo, en su *Presentación* (2012: XIII), ya se advierte que es una obra lexicográfica orientada al uso de las palabras y, de ahí

que, también el estudiante del español como lengua extranjera sienta este diccionario como un instrumento útil en su quehacer lingüístico, especialmente en los niveles avanzado y superior. En otras palabras, aunque no se haga explícito que el estudiante de ELE podría ser uno de sus destinatarios directos, claro está, que se incluye información en su planta lexicográfica que hace constatar dicha utilidad. Reflexiónese, por ejemplo, la información ortográfica, ortológica, gramatical, semántica y pragmática aportada en la microestructura. Además, no solo estas anotaciones lingüísticas hacen pensar que es una obra confeccionada y diseñada para un destinatario en proceso de aprendizaje, sino también la presencia de unos completos apéndices refuerza tal pensamiento, tales como los referentes a: la acentuación, la puntuación, la división de palabras, el uso de las mayúsculas, la escritura de números, las abreviaturas y símbolos, las siglas y acrónimos y, por último, los modelos de conjugación verbal. En definitiva, el diccionario se constituye de una amplia megaestructura, de una extensa macroestructura y de una minuciosa microestructura.

Con respecto al análisis interno del *CLAVE*, tras su cuidadosa investigación, se puede afirmar que acoge un gran número de locuciones, eso sí, no se puede afirmar cuál es el número exacto de locuciones registradas. Una muestra de la atención a las locuciones la encontramos en el hecho de que en las *Características* (2012: XIX) se detenga a la explicación de las llamadas locuciones. Esto es, ya desde las primeras hojas se advierte que el componente locucional va a ocupar un lugar dentro de la obra.

En lo que compete a su presentación en el interior de la obra lexicográfica, estas aparecen ordenadas alfabéticamente en la microestructura bajo la palabra fuerte determinada para cada locución, a partir del orden: sustantivo, verbo, adjetivo, pronombre y adverbio. Por consecuencia, las locuciones reciben el trato de subentradas. Un reflejo de ello es la locución **tocar madera**, la cual se halla bajo la entrada **madera** y no en lo relativo al verbo **tocar**.

Además, si la palabra fuerte no se emplea fuera de la locución, la locución aparece recogida seguidamente al lema bajo dicha palabra fuerte (obsérvense los casos de **un bledo** bajo la entrada **bledo** y el de la locución **de bóbilis bóbilis** bajo el lema **bóbilis**). Por el contrario, por parte de las locuciones latinas y extranjeras, la locución aparece directamente lematizada en la macroestructura (piénsense los casos de **a priori**, **a posteriori** y **motu proprio**, todas ellas desarrollando el estatus de entradas a diferencia de lo sucedido con las locuciones **un bledo** y **de bóbilis bóbilis**). Asimismo, cabe advertir que las locuciones preceden, en su

presentación dentro del artículo lexicográfico, a otras unidades pluriverbales no locucionales como lo son los sintagmas nominales.

Para el examen del tratamiento realizado sobre las locuciones, se recurre a las referencias extraídas de la versión en línea¹⁴⁹. Así, el reconocimiento de una locución (y de otras unidades, póngase por caso los compuestos sintagmáticos como *escala (de) Richter*) se hace por medio del símbolo de un punto rojo (●) y la subentrada propiamente dicha en color rojo. De esta manera, se afirma que el reconocimiento de la locución se realiza de un modo accesible para el usuario.

En lo relacionado con la subentrada lematizada, es posible que se den cuatro situaciones: la primera de ellas es que se aporten elementos entre paréntesis () y en negrita (obsérvese **no tener (ni) idea**); la segunda de estas es que haya unidades entre llaves ({}), separadas por medio de una barra (/) y en fuente negrita (obsérvese **dormir a pierna {suelta/tendida}**); y la tercera se refiere a la inclusión de elementos en letra redonda (obsérvese **a pesar de** algo). Esta realidad implica respectivamente: la presentación de elementos facultativos de dicha locución, la presentación de variantes de la locución y la marcación de los elementos de contorno de dicha locución.

La última posibilidad en lo que a la lematización de la locución se refiere es aquella que cuenta con la conjunción disyuntiva *o*. Una muestra de ello está en **por su linda cara o por su cara bonita**. Ahora bien, se intuye que el uso de la conjunción es arbitrario porque, por ejemplo, en el caso de **así (es) que** o **así pues** también se emplea esta formulación, pero, en cambio, estamos ante fenómenos diferentes. En el primer caso, se opina que se está ante variantes¹⁵⁰ de una misma locución (fenómeno que, como se ha dicho previamente, el diccionario identifica también mediante el uso de los corchetes); en el segundo, se vinculan dos locuciones que, según nuestro fundamento teórico, responden a categorías locucionales diferentes (**así (es) que** como *locución conjuntiva* frente a **así pues** como *locución adverbial*) por la dispar función que desempeñan en la comunicación. En este punto, habría que cuestionar, entonces, cuál es la finalidad que persigue el diccionario a la hora de relacionar tales unidades.

¹⁴⁹ Versión disponible a través del enlace: <http://clave.smdiccionarios.com/app.php>.

¹⁵⁰ En el *DFDEA* se verifica que *por su linda cara* o *por su cara bonita* son variantes de la locución y, lo que es más, se corresponden con elementos facultativos de la locución *por la cara*.

Otro de los factores a tener en cuenta en la lematización de las locuciones es el vinculado con la postura tomada ante la variación de género y número, principalmente, de ciertas locuciones nominales, adjetivas y verbales. El *CLAVE*, a diferencia de otros diccionarios como el *DLE* o el *DFDEA*, no tiene en cuenta este factor en la lematización de la locución. Esta decisión es debatible por la gran utilidad que supone al usuario de la obra y, en especial, para aquel discente que se encuentra en un estadio de aprendizaje de la lengua. Como resultado, en una locución como **hecho y derecho** se pasa por alto una lematización que, según nuestra humilde opinión, sería más certera: **{hecho/a}** y **{derecho/a}**. En cambio, esta deficiencia se mitiga con la consideración de dicho fenómeno morfológico en los ejemplos. Así se plasma en su respectivo ejemplo: *Hace tanto que no veo a tu hija, que ya será una mujer hecha y derecha*. Otro ejemplo localizado es el de **ponerse morado** frente a nuestra preferencia por la lematización de **ponerse {morado/a}**. De forma paralela, en lo que respecta al número, otro ejemplo se localiza en la locución **con pies de plomo**, locución adverbial que no contempla su uso en singular. Esto, en cambio, no sucede en la lematización de dicha unidad en el *DLE* y en el *DICLOCADV*, los cuales acogen tanto la forma singular como plural (**con {pie/s} de plomo**). Igualmente, ocurre en **a deshora** (sublema registrado en *CLAVE*) frente a la forma de **a deshora(s)** (sub(lema) recogido en *DICLOCADV*, *DFDEA* y *DLE*). Ahora bien, el *CLAVE* no obvia la posibilidad de **a deshoras** (por contraste a **con pies de plomo**), pues hace alusión a ella como información ortográfica.

Otra información que se halla en la planta lexicográfica se corresponde con las remisiones que existen entre diferentes variantes ortográficas. Un ejemplo de ello está en la locución **cara (dura) → caradura**.

Por su parte, en la microestructura, la información apartada, asimismo, para cada locución se corresponde, siempre y cuando proceda, con: la definición, categoría locucional, marca diafásica, marca diatópica, marca diatécnica, ejemplo, sinónimo, información sintáctica, información etimológica, información semántica e información de uso. Se aprecia dicha información en la *Tabla 6* con respecto a la entrada **boca** y algunas de las locuciones incluidas para la misma:

boca

- **con la boca abierta loc. adv. col.**

Referido a una persona, embobado a causa de la sorpresa o la admiración: No se lo podía creer y se quedó con la boca abierta. ■ boquiabierto.

SINTAXIS

1. Incorr. *boca a abajo y *boca a arriba. 2. Con la boca abierta se usa más con los verbos dejar, estar, quedarse o equivalentes.

SEMÁNTICA

Boca abajo es dist. de cabeza abajo (con la parte superior hacia abajo).

Tabla 6. Ejemplo CLAVE (I)

En la observación del diccionario y en contraste con otros diccionarios, se percibe la tendencia a considerar como compuestos sintagmáticos y, por ende, no como locuciones, a unidades pluriverbales que, por ejemplo, en el *DFDEA* y en el *DICLOCNAP*, se registran como locuciones nominales. En otras palabras, la distinción entre determinados compuestos sintagmáticos y locuciones nominales, en ocasiones, parece estar difusa entre las diferentes obras lexicográficas. Una muestra la encontramos en la entrada **castillos en el aire** (según *CLAVE s.m.pl.*)¹⁵¹. En ella, según nuestra opinión, se aprecia el carácter idiomático distintivo de las locuciones frente a otros sustantivos en los que se omite dicha propiedad, piénsese por ejemplo **castillo de {fuego/fuegos artificiales}** (según *CLAVE* también *s.m.*). Es decir, sí que percibimos diferencias categoriales entre ambos, pero, sin embargo, en *CLAVE* se catalogan de idéntica forma. Este fenómeno se encuentra también en **mano dura**, **mano izquierda**, **último grito**, **vergüenza ajena**, **conejillo de Indias** o **mosquita muerta**, por ejemplo.

Como ya se explicó, el elemento de contorno tiene su lugar en la subentrada del diccionario. A saber, en la locución **{caérsele/venírsele} a alguien**¹⁵² **el mundo encima** se adjunta lo relativo al CI. De hecho, tras la revisión de los diferentes diccionarios, se puede afirmar sin titubeo que es una de las más completas.

Otro acto notorio es la falta puntual de policategorización de diferentes locuciones, comúnmente, de locuciones que pueden funcionar tanto como adjetivas como adverbiales. Por ejemplo, la locución **a muerte** es categorizada como locución adjetiva, a pesar de que en el segundo ejemplo aportado en su segunda acepción, se corresponda con la función de locución adverbial: *Se odian a muerte*. Otra muestra está presente en la locución **al contado**, locución exclusivamente adverbial según el *CLAVE*, pero que, por el contrario, el *DICLOCNAP*

¹⁵¹ La abreviatura *s.m.pl.* equivale a sustantivo masculino plural.

¹⁵² El subrayado es propio para identificar claramente los elementos a los que se hacen referencia.

reconoce también su valor de locución adjetival. Igualmente, en la locución **por libre**, según el *CLAVE*, nos hallamos ante una locución adverbial, pero en el *DICLOCNAP* se advierte el valor de locución adjetiva.

En vínculo directo con la categoría otorgada a las locuciones, se ha de destacar que determinadas locuciones consideradas en nuestros corpus como adverbiales se registran simplemente como expresiones. Así ocurre con la locución **por ejemplo**. Esta consideración entra en contradicción con la categoría de locución adverbial que indica el *DFDEA* para dicha unidad. Asimismo, se percibe un cierto desequilibrio en la inclusión de aquellas locuciones adverbiales con función de conector discursivo, pues bien encontramos la locución adverbial **en conclusión** bien se omite la locución **en {primer/segundo/tercer} lugar**.

Después de la revisión de determinadas locuciones preposicionales de carácter espacial (categorizadas así en nuestro corpus), se ha de poner de relieve que el *CLAVE* opta de forma regular por considerar estas como adverbios, o mejor dicho como núcleos de *SADV*, y no como locuciones preposicionales. Nos referimos, en esta ocasión, a las locuciones **encima de** o **debajo de**. Otras veces, las locuciones preposicionales con referencias espaciales sí quedan registradas, pero con otros valores a los indicados en nuestro corpus. Se observa esto en la locución preposicional **cerca de** con el valor de *casi o aproximadamente* o en la locución **delante de** con el significado de *a la vista o en presencia de*.

Un factor que resaltar es el trato cuasi homogéneo sobre las locuciones preposicionales y sus respectivos elementos de contorno, puesto que este subtipo de locución suele contar con problemas de diferente índole en los diccionarios cotejados: la inclusión o no de la preposición dentro de la propia locución lematizada y la marcación o no del elemento de contorno. Por parte del *CLAVE*, se procede normalmente de la siguiente forma: la preposición queda incluida dentro de la locución y se indica debidamente el elemento de contorno. Se verifica este hecho en las locuciones: **a cambio de** algo, **gracias a** algo y **en vista de** algo.

Uno de los grandes aciertos del *CLAVE* se halla en sus definiciones concisas y alejadas de búsquedas en círculo. Si las comparamos con otras obras lexicográficas, estas rehúyen del uso de otra locución para la formulación de su propia definición. En otras palabras, en el *CLAVE* se suprime el uso de las definiciones sinonímicas, muy frecuentes, al contrario del *DLE*. Como resultado, las definiciones más habituales suelen ser las de carácter perifrástico. En cambio, para algunas locuciones conjuntivas, a modo ilustrativo, se opta también por el uso

de definiciones funcionales {**al/a lo/cuando/por lo**} **menos** y su respectiva definición como: *Expresión que se usa para introducir una excepción o una salvedad.*

El siguiente aspecto a puntualizar sobre la relevancia del *CLAVE* para el campo de la fraseografía es el amplio repertorio de ejemplos que se incluyen. Es decir, es casi habitual encontrar para cada locución y, en caso de que proceda para cada acepción de una locución, un ejemplo de uso. En los ejemplos, principalmente, sobresale la inclusión de la información extra que se presenta en torno a la locución. Esto es, por ejemplo, para la locución adjetiva **de capa caída** se incluye la información sintáctica de: *La expresión de capa caída se usa más con los verbos andar, estar, ir o equivalentes* y así lo refleja su ejemplo *Las ventas están¹⁵³ de capa caída y este mes tendremos pérdidas*. Igualmente, los ejemplos sirven de muestra perfecta de los elementos de contorno indicados en la lematización de la locución. Así, se verifica en la *Tabla 7*:

● **a {fin/fines} de un período de tiempo loc.adv.**
Hacia su final: *El alquiler lo pago siempre a fin de mes.*¹⁵⁴

Tabla 7. Ejemplo CLAVE (II)

En este caso, el usuario del diccionario puede familiarizarse con la correspondencia entre la nota aclaratoria de *un período de tiempo* y el sustantivo *mes*. Igualmente, los ejemplos sirven de modelo de la combinatoria paradigmática de las locuciones, en concreto, de las locuciones verbales. Un rastro de este fenómeno lo encontramos en la locución **pagarla o pagarlas (todas juntas)** y su respectivo ejemplo *Por esta vez te has librado, pero ya me las pagarás*, ya que en dicho ejemplo la locución aparece en futuro simple y en segunda persona del singular. Además, en este ejemplo se verifica que la información contenida entre paréntesis es opcional y, como tal, se elide en él.

Asimismo, tras la revisión de varias locuciones que suelen acarrear problemática en cuanto a su lematización por su aparición frecuente con la partícula negativa *no*, nos llama la atención por la sistematicidad de su lematización en su modalidad negativa. Como resultado, se presencian las locuciones **no tener desperdicio, no tener pies ni cabeza, no dar pie con bola o no tener precio**. Este es un reflejo, posiblemente, de la política seguida por el

¹⁵³ El subrayado es propio para identificar el fenómeno que es de interés en dicha explicación.

¹⁵⁴ El subrayado es propio para identificar el fenómeno que es de interés en dicha explicación.

diccionario y su interés por recoger aquellas voces en su manifestación más reiterada en la comunicación.

2. DICCIONARIOS MONOLINGÜES DE APRENDIZAJE DE ELE

A continuación, se procede al análisis de los diccionarios más representativos de las últimas décadas con el foco de atención dirigido hacia la enseñanza del español como lengua extranjera¹⁵⁵. En otras palabras, el destinatario de estas obras lexicográficas es aquel que se aproxima al estudio o análisis de la lengua española desde la perspectiva de usuario no nativo. Cabe advertir que los diccionarios monolingües empleados en el aprendizaje de ELE (en adelante DMA), pese al trabajo conseguido en sus *volúmenes*, son obras relativamente de poca longevidad en comparación con el estado de la lexicografía didáctica inglesa o francesa. Paralelamente a la reciente confección de diccionarios, parasitan en torno a ellos tanto opiniones a favor como en contra del uso de los mismos, especialmente en los niveles iniciales del estudio de la lengua y, por consiguiente, beneficiando el uso del diccionario bilingüe (véase el *apartado 2.6.* del MT). Sea como fuere, defendemos el gran progreso que se ha conseguido en estas obras monolingües, pues como afirman Castillo Carballo y García Platero (2003: 351) “se ha pasado de simples compendios a catálogos de nueva planta que incorporan información de gran utilidad en el aula”.

Se detallan en la *Tabla 8* los DMA de ELE que se juzgan a continuación:

ABREVIATURA	DICCIONARIO
<i>DEE</i>	<i>Diccionario de español para extranjeros</i> (Maldonado González, 2002, ed. SM).
<i>DS</i>	<i>Diccionario Salamanca de la lengua española para extranjeros</i> (Gutiérrez Cuadrado, 2006, ed. Español Santillana y Universidad de Salamanca).
<i>DIPELE</i>	<i>Diccionario de español para extranjeros: para la enseñanza de la lengua española.</i> (Alvar Ezquerro, 2011, ed. Vox y Universidad de Alcalá).

Tabla 8. Diccionarios monolingües para el aprendizaje de español

¹⁵⁵ Otros diccionarios monolingües orientados a la enseñanza de ELE son (Castillo Carballo y García Platero, 2011: 248-351): *Diccionario de la lengua española para estudiantes de español* (Espasa Calpe, 2002) y *Gran diccionario de la lengua española* (SGEL, 1ª ed. de 1985, 2ª ed. de 2001).

2.1. *DEE – Diccionario de español para extranjeros (2002)*

El *DEE* se publicó en 2002 bajo la dirección de Maldonado González por parte de la editorial SM. El título del mismo diccionario esclarece cualquier duda respecto a su destinatario principal: el estudiante de ELE. Este diccionario supone una novedad con respecto a otras obras lexicográficas. De hecho, un avance de esta obra está motivado por la razón de que en ella se conglomeran las variedades de español de España y la de español de Hispanoamérica o, las también denominadas en el prefacio como ‘norma castellana’ y ‘norma meridional’ (2002: 7). En su caso, la variedad del léxico característico de Hispanoamérica aparece identificada con la abreviatura *Amér* si procede (por ejemplo, **cédula de identidad**). Ahora bien, para que las voces de Hispanoamérica sean consideradas en el interior de la nomenclatura, han de ser comunes en varias zonas geográficas hispanoamericanas, de ahí, la representatividad deseada en las entradas que se reúnen en torno a un diccionario. Asimismo, se debe clarificar que todas las entradas del diccionario se caracterizan por un uso frecuente y generalizado. Igualmente, el *DEE* completa su función como obra lexicográfica con fines didácticos con un material extra para el usuario: la guía de conversación, los modelos de conjugación verbal, el abecedario fonético, el listado de abreviaturas y el listado de símbolos.

En relación con el lugar que ocupa las UF en el *DEE*, se percibe que, si bien las locuciones tienen cabida, el repertorio es más limitado en el número de locuciones incluidas que en otros diccionarios. Esto es justificable si se tiene en mente que es una obra lexicográfica didáctica y, como tal, no puede alcanzar la envergadura de los diccionarios generales. Es más, en función de la etapa de aprendizaje en la que se halla el estudiante, se llega a preferir una obra como la presente, ante todo, manejable, con una selección representativa de locuciones acompañadas de ejemplos de fácil comprensión. Es, por esta razón, que el *DEE* cumple en líneas generales los patrones exigidos para un diccionario de tal categoría. Además, hay que resaltar la sistematicidad con la que se incorpora la preposición como parte de la locución. Obsérvense: **ser la viva imagen de, al infierno con o {estar/ponerse} del lado de**. Esta situación difiere, por ejemplo, de la seguida en el *DFDEA*.

También se ha de poner de relieve la exhaustividad de la información que se aporta en el artículo lexicográfico para las unidades que integran el leuario, porque, aunque no está vinculada directamente con las locuciones, se aportan datos fundamentales para el estudiante. Es aquí donde se justifica el verdadero valor de los DMA. Por ejemplo, en el *DEE* se tiene

presencia de: la formación del plural de nombres y adjetivos, la (in)variación de género de nombres y adjetivos, la división silábica del lema, la conjugación a la que pertenece el lema si se trata de verbo, la pronunciación, la inclusión de sinónimos, los apuntes ortográficos, la formación de construcciones pronominales, etc.

La macroestructura del *DEE* se estructura por medio de una ordenación semasiológica de sus lemas. No obstante, puesto que nuestro centro de análisis versa sobre las unidades fraseológicas y, en detalle, de las locuciones¹⁵⁶, se omitirá la información relativa a otros detalles concernientes a los lemas y su formulación en la nomenclatura.

En cuanto a la presentación de las locuciones, estas se ubican dentro del artículo lexicográfico y, en concreto, al final del mismo. Asimismo, ortotipográficamente, el usuario del diccionario identifica las subentradas en la planta lexicográfica por su presentación en fuente negrita. Además, se ha de especificar que las locuciones cuentan en su interior con el símbolo de la virgulilla (~). El mismo indica que se ha de reemplazar dicho símbolo por la entrada en cuestión. Obsérvese la subentrada **brillar algo por su ~**. En este lema, la virgulilla sustituye al lema **ausencia**. Sin embargo, es importante advertir que este sistema no se usa en aquellos casos en los que el lema y su formulación dentro de la locución no coinciden en género y número. Una muestra la tenemos en la entrada **chu·rro, rra** y la formulación completa de la locución **mezclar las churras con las merinas**. En otras ocasiones, la virgulilla queda anulada por la conjugación propia del verbo. Así sucede en la entrada **chu·tar** y la formulación completa de la locución **ir alguien que chuta**. Esta sistematización es realmente útil por ser la fijación formal una de las peculiaridades de las UF, pues, ante todo, esta actuación facilita tanto el uso activo como pasivo de las locuciones.

En caso de que, para un mismo lema, existan diferentes locuciones, estas se recogen a partir de un orden alfabético. Dada esta situación, es decir, si una entrada cuenta con varias locuciones, las mismas, a su vez, además de organizarse por orden semasiológico, se separan entre sí mediante el empleo de la doble pleca (||). Se reconoce este hecho en la *Tabla 9*, donde se aúnan la entrada y las diferentes subentradas, esto es, las locuciones.

¹⁵⁶ En el prólogo de la obra se especifica que el material fraseológico únicamente está representado por las locuciones, segunda de las esferas marcadas por Corpas Pastor (1996).

al·ma
 | caérsele a alguien el ~ a los pies [...]

- | como ~ que lleva el diablo.
- | con el ~ en {un hilo/vilo}
- | {dar/entregar} el ~ (a Dios)
- | en el ~
- | llegar al ~
- | llevar en el ~
- | partir el ~
- | tocar en el ~

Tabla 9. Ejemplo DEE (I)

Por su parte, las locuciones, tratadas como subentradas, se ordenan a partir de la primera palabra fuerte contenida en las mismas, según este orden categorial: sustantivo, verbo, adjetivo, pronombre y adverbio. Cabe aclarar que, además, si un elemento de la locución solo *tiene vida* dentro de esta, dicho elemento se ubica en la macroestructura en su lugar correspondiente, no en la microestructura de la obra lexicográfica. A modo de orientación, piénsese en la entrada *bóbilis*, la cual exclusivamente se emplea dentro de la locución **de bóbilis bóbilis**. En esta situación, la locución se sitúa bajo la letra B dentro de la macroestructura del diccionario, ya que la preposición no se considera una categoría fuerte.

Con respecto a la lematización de las locuciones, se procede a su análisis de presentación. Por un lado, dentro de las UF es posible que se adjunten elementos optativos, los cuales van entre paréntesis, tal y como se refleja a continuación: **de (muchas) campanillas**. En esta locución, el adjetivo determinante indefinido *muchas* es facultativo y, como resultado, su uso dependerá de otros factores externos. Además, si existen varias variantes relativas a una misma locución, estas se separan por medio de una barra (/). Al mismo tiempo, las distintas alternativas van encorchetadas entre llaves ({}). Se aprecia este fenómeno en la entrada siguiente: **a campo {través/traviesa/travieso}**.

También, en la lematización de las locuciones llama la atención que estructuras caracterizadas por su formulación comparativa queden catalogadas de una forma dispar. Por ejemplo, **como un leño** recibe el trato de locución frente a **como una lima** o **como un lirón** que presentan la naturaleza de acepción y, por tanto, no anotadas como subentradas. Estas unidades son tema de discordia en otras obras lexicográficas, no se trata, por lo tanto, de un problema aislado del DEE.

En lo que respecta al contorno de la locución, este aparece acertadamente en letra redonda como forma de distinción de la locución propiamente dicha. Nuevamente, se valora favorablemente la atención a dicho elemento, puesto que siendo el *DEE* un diccionario destinado a extranjeros, los mismos, especialmente, precisan de una explicitación de los argumentos que seleccionan las locuciones según sus características semántico-sintácticas. Se muestra este fenómeno en la *Tabla 10*:

<p>bo·ca hacérsele a alguien la ~ agua</p> <p>la·do {estar/ponerse} del ~ de algo</p>
--

Tabla 10. Ejemplo DEE (II)

Tras el lema de la locución, se adjunta la definición y un ejemplo al respecto. Por su parte, las definiciones, como es habitual, siguen el objetivo de esclarecer el significado de la locución y, en función de las necesidades, pueden ser sinonímicas o explicativas. Se anexionan en la *Tabla 11* respectivamente una entrada de cada tipo ahora:

<p>em·pi·nar [...]</p> <p>~ el codo; <i>col.</i> Beber alcohol en gran cantidad: <i>Como vuelvas a empinar el codo, no salgo más contigo.</i></p> <p>or·den [...]</p> <p>a la ~; expresión que se usa para manifestar respeto u obediencia a otra persona, esp. en el lenguaje militar: <i>¡A la orden, mi capitán!</i></p>

Tabla 11. Ejemplo DEE (III)

Asimismo, tras la locución y antes de la definición, pueden tener presencia distintas marcas diasistemáticas, tales como: coloquial (*col.*), anticuado (*ant.*), vulgar (*vulg.*), vulgar malsonante (*vulg. malson.*), poético (*poét.*), despectivo (*desp.*), América (*Amér.*), entre otras. Compruébese esta realidad en la locución **{enseñar/mostrar} los dientes** y su marca de *col.* o en la locución **mojar el churro** y su marca de *vulg.*

En este punto, se debe advertir que el *DEE* no facilita el subtipo de locución que se corresponde en cada situación. De hecho, esto no nos sorprende porque ya se anuncia en su

prólogo que es la propia definición la que conduce a esta información (2002: 11). Desde nuestra opinión, este hecho podría estar sujeto a revisión por la utilidad que entraña saber ante qué subtipo de unidad nos hallamos para poder incluirla con mayor criterio y seguridad en el discurso. Asimismo, la elipsis de este componente (problemático en la mayoría de los diccionarios) nos conduce a la imposibilidad de emitir más valoraciones al respecto.

Otro aspecto a debatir está relacionado con la presentación indiscriminada de ciertas unidades no locucionales (aunque sí pluriverbales y fijadas) de la misma forma que las propias locuciones, puesto que están encabezadas igualmente por la doble pleca (||) y, dicho símbolo, según el listado (2002: 17), es el encargado de introducir locuciones. Cabría en este punto preguntarse qué engloba el término *locución*. Ahora bien, si continuamos la indagación de la consideración de este término, en la guía de Ejemplos de uso (2002: 12-13), ya no solo se menciona la palabra *locuciones* sino que se incluye el término *expresiones usuales*. Asimismo, en el Preámbulo, igualmente, no se deja claro cuál es realmente la noción aplicada sobre locución, pues se hace referencia a dos propiedades: la fijación y la idiomática (eventual) de unidades como **con las manos en la masa, a priori** o **currículum vitae** (2002: 9). Por tanto, son los ejemplos los que delatan que el término locución es empleado en sentido ancho y no limitado a las locuciones propiamente dichas. En efecto, si cotejamos dichas unidades en el *CLAVE*, diccionario de la misma editorial (véase *Tabla 12*), se consideran ciertamente como combinaciones fijas¹⁵⁷. De ahí que aparezca la etiqueta de ‘sustantivo masculino’ (*s.m.*). La ventaja del *CLAVE* sobre el *DEE* se obtiene en el hecho de que en él todas las unidades aparecen designadas con su categoría correspondiente en contraposición a lo que sucede en el *DEE*. Esto es, en el *CLAVE* cada unidad contiene su relativa categoría.

¹⁵⁷ En la presentación del *CLAVE* (2012: XX) se percibe que el concepto manejado acerca de la locución se basa principalmente en la fijación, y eventualmente, en la idiomática. Es, por ello que tenemos como ejemplos *con las manos en la masa, a priori, comer con los ojos, Curriculum vitae*. En cambio, en nuestra visión de las locuciones solo entran las tres primeras unidades. El último se corresponde, por el contrario, con un compuesto sintagmático.

<i>DEE</i>	<i>CLAVE</i>
(~) anular	● (dedo) anular s.m.
(~) (del) corazón	● (dedo) corazón s.m.
(~) gordo	● dedo gordo o (dedo) pulgar s.m.
(~) índice	● (dedo) índice s.m.
(~) meñique	● (dedo) meñique s.m.

Tabla 12. Ejemplo *DEE-CLAVE*

En otras ocasiones, la problemática planteada anteriormente parece quedar resuelta en la propia definición. Así se refleja en la entrada **agarrar** y la subentrada **agárrate** para la que se especifica “Expresión que se usa para preparar al interlocutor a recibir una sorpresa”. En el *CLAVE*, por su parte, queda catalogada como interjección. En el *DLE* se registra de manera análoga al *CLAVE*. Sin embargo, en el *DFDEA* resulta omitida en su nomenclatura.

2.2. *DS – Diccionario Salamanca (2006)*

El *Diccionario Salamanca* apareció publicado por primera vez en 1996 como resultado de la dirección realizada por Gutiérrez Cuadrado. Así pues, el *DS* fue el resultado del trabajo conjunto de su director y de Pascual Rodríguez junto con el equipo editorial Santillana y de un grupo de profesores de la Universidad de Salamanca y de otras universidades españolas (DS, 2006: V). El *DS*, como afirmó su director (2000: 123), responde a “una oleada de diccionarios [...], con afanes didácticos claros y ciertos deseos, más o menos explícitos, de renovar la lexicografía española”. Seguidamente, se analiza la edición de 2006. Asimismo, se advierte que el *DS* está disponible de forma digital en el portal del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte¹⁵⁸.

Ya en su prólogo, Gutiérrez Cuadrado expone que “este diccionario se dirige primordialmente a todos los estudiantes, sean o no extranjeros, que quieran mejorar su dominio de la lengua española, y a todos los profesores que se dedican a enseñar español” (*Prólogo*: V). Por tanto, este diccionario ofrece las características propias de una obra monolingüe, pero, claro está, con el foco de interés dirigido a un público especializado.

¹⁵⁸ Se puede consultar el *DS* a través del siguiente enlace: <http://fenix.cnice.mec.es/diccionario/>.

Nuestro interés se centraliza en las locuciones de la lengua española. Es, por este motivo, que se obvia para este análisis todo lo concerniente a unidades simples¹⁵⁹, como ya sucedía para los diccionarios anteriores. El motivo de la selección del *DS*, además de por su calidad lexicográfica, es por el tratamiento que se hace de las que Gutiérrez Cuadrado caracteriza como “numerosas locuciones y frases hechas”. Se da fe de esta afirmación, pues, valga de ejemplo, para el lema *hacer* se anotan más de 40 unidades fraseológicas. Igualmente, en la contraportada del *DS* se anota que la obra contiene “más de 10 000 locuciones, la mayoría con definiciones”. Es llamativa la puntualización realizada con el nombre “mayoría”, pues son los sintagmas no translaticios los que carecen de definición, pero, por el contrario, todos los sintagmas idiomáticos y las locuciones y frases cuentan con su definición. Por tanto, se desconoce cuál es el número exacto de locuciones propiamente dichas se adjunta en el *DS*.

Con respecto a la lematización de las locuciones, como ya se adelantó, se ha de especificar que las locuciones y frases no aparecen en la macroestructura del diccionario sino en la microestructura, en concreto, en la parte última del artículo tras la abreviatura de FR. Y LOC. El empleo de la etiqueta de *Frases y locuciones* pone de manifiesto la falta de claridad en la clasificación de las distintas UF con las que se trabaja. En cierta medida, viene a fomentar la cualidad de cajón de sastre muchas veces atribuido al material fraseológico. Esta idea se apoya, todavía más, si nos detenemos en la presentación del *DS*. Aquí se hace mención a dos tipos de locuciones y frases: las locuciones de acepción y las locuciones de lema (2006: XII). De hecho, en el artículo lexicográfico, el distintivo de frases y locuciones se incluye únicamente en relación con las últimas. Ahora bien, habría que preguntarse cuál es la razón que subyace bajo esta consideración.

Por ello, si se analizan los ejemplos aportados para las locuciones de acepción, se puede apreciar que, por un lado, aparecen unidades transparentes como *guardia urbano* (llamadas locuciones) y, por otro, unidades más idiomáticas como *diente de león* (también llamadas locuciones). En nuestra opinión tanto unas como otras, podrían deslindarse del marbete de locuciones para evitar así confusiones entre estas y aquellas unidades que verdaderamente se comportan como locuciones (las catalogadas como *locuciones de lema*). En efecto, la heterogeneidad de las locuciones de acepción es perceptible ya que, entre dichas unidades,

¹⁵⁹ Para obtener más información acerca del tratamiento de las unidades monoverbales se remite al Trabajo Fin de Máster titulado *Adquisición del léxico en clase de ele: proyecto de elaboración de un diccionario monolingüe para el nivel A1 (adjetivos no determinativos)* (Valero Fernández, 2015).

también encontramos enunciados fraseológicos como las fórmulas pragmáticas **buen/feliz viaje**. Asimismo, se desconoce cuál es la finalidad que ha conducido a la categorización de **buen/feliz viaje** como locución de acepción y la categorización de **Felices Pascuas** como locución de lema, imaginamos que con el valor concreto de frase. De igual modo, se pone en duda la consideración de *a priori* como adverbio frente a la opinión unánime de los diccionarios revisados como locución adverbial. A fin de cuentas, todo el embrollo descrito se solucionaría en caso de que el *DS* adjuntara al lado de cada unidad su categoría. Se agradece, por esta razón, que se señale justamente cuando se está ante un refrán mediante la abreviatura REFR (por ejemplo, mírese **Hasta los gatos quieren zapatos**).

En la presentación del *DS* se concreta que las locuciones y frases se localizan a partir de cualquiera de las palabras claves (sustantivo, adjetivo y verbo) contenidas en su estructura. No obstante, obviamente, las locuciones y frases no aparecen definidas en todos los artículos lexicográficos de las palabras claves implicadas, sino que, por medio de una red de remisiones internas, el usufructuario del diccionario se dirige hacia la entrada en la que se halla definida dicha UF. Con tal fin y para facilitar la utilización del diccionario, la palabra clave bajo la que se define la locución o frase en cuestión posee un asterisco (*). Este sistema manifiesta un proceso ralentizado de búsqueda para un usuario poco adiestrado o con un escaso dominio lingüístico. No obstante, esta puntualización queda resuelta en la versión electrónica por su uso más interactivo. En la *Tabla 13* se adjunta una muestra de este fenómeno:

<p>apartar FR. Y LOC. ~ el grano* de la paja.</p> <p>grano FR. Y LOC. apartar el ~ de la paja. COLOQUIAL. Se usa para expresar que hay que distinguir lo sustancial de lo que no lo es: <i>Cuando escribas el informe tienes que saber apartar el grano de la paja.</i></p> <p>paja FR. Y LOC. apartar el grano* de la ~</p>
--

Tabla 13. Ejemplo *DS* (I)

Además, se ha de decir que las unidades pluriverbales aparecen en negrita, o séase, el usuario del diccionario puede distinguir con facilidad estos elementos dentro de la planta lexicográfica. Por añadidura, en la lematización de las frases y locuciones, estas se presentan acompañadas del símbolo de la virgulilla (~), la cual sustituye a la entrada bajo la que se

ubica la locución. Piénsese en la subentrada de **chuparse el ~**. En esta ocasión el signo de la virgulilla reemplaza al lema *dedo*. Por su parte, *dedo* es la palabra clave en la que se halla la explicación de esta locución. El *DS*, a colación de la sustitución de la virgulilla por la entrada bajo la que se ubica la locución, sigue la misma actuación que se manifestó para el *DEE* (SM, 2002). Esto es, en la subentrada **hacer ascos** no se inscribe la virgulilla en el nombre **ascos** porque ha cambiado su morfología con respecto al lema **asco**.

Asimismo, en el lema de las frases y locuciones se da la posibilidad de encontrar el símbolo de la barra (/). El mismo indica que se debe elegir una de las opciones separadas por el símbolo de la barra. Un ejemplo se tiene en **defender/luchar con uñas y dientes**. Esta locución, en particular, contiene dos variantes léxicas sinónimas en el verbo. También, en la subentrada, se topa otro símbolo, el paréntesis (). En esta ocasión, el paréntesis manifiesta que elemento contenido entre paréntesis es facultativo u opcional. Un ejemplo de este fenómeno se halla en la locución verbal **ser una bendición (de Dios)**. El paréntesis, también, manifiesta la opción de usar la locución, libremente, con la forma pronominal. Se observa así en **helar(se) la sangre**.

Además, la subentrada de las frases y locuciones también deja constancia de la realidad de aquellas con casillas vacías. En esta situación, las distintas alternativas dispuestas en función del contexto se separan por medio del signo de la barra (/). Unas huellas de ello son **qué le voy/vas/va a hacer** o **tal día hará/hace/hizo un año**.

Previamente a la definición, la frase o locución va asociada al ámbito de uso, en situación de alejarse de uno normal o neutro. En la locución **mal hablado** se anexa la etiqueta de COLOQUIAL; en cambio, en la locución verbal **tocar los cojones** se adjunta la marca de VULGAR; por su parte, la locución **de nuevo cuño** va acompañada de la marcación de ELEVADO. Otro factor que resulta destacable por el destinatario particular de este diccionario es la gran información que se aporta en relación con el valor pragmático de las locuciones. Véanse estos ejemplos: **matar de hambre** (INTENSIFICADOR), **no tener sangre en las venas** (INTENSIFICADOR, PEYORATIVO). Tanto en las marcas de registro de uso como las marcas de valor pragmático se presentan en mayúsculas y sin abreviaturas, decisión que facilita el manejo al estudiante de la obra lexicográfica. Esta información, en cambio, era elidida en la mayoría de los casos en el *DEE*.

Seguidamente, puede aparecer información morfológica relacionada con la unidad lematizada. En el caso de **trata de blancas** se adjunta la información de que el nombre *blancas* funciona como no contable. Una vez más, se considera que esta información es muy pertinente en este tipo de diccionarios. Otro dato es el relacionado con el lenguaje de especialidad o lenguaje técnico. Así, aquellas locuciones o frases que pertenecen a uno de los lenguajes de especialidad también se identifican como es debido. Por ejemplo, en la subentrada **entregar los trastos** se indica su pertenencia al área de la tauromaquia con la abreviatura TAUROM (Tauromaquia). Por su parte, la subentrada **dar el paseo** tiene anexionada la marca de historia en su forma abreviada HIST (Historia).

Sobre la definición, a lo largo del diccionario, se presencian tanto definiciones de paráfrasis sinonímica como explicativa. Así, en función de la UF, el autor de la obra se decanta por una tipología u otra. Un apunte sobre la definición más es el que tiene relación con la indicación del tipo de sujeto que acompaña a la UF. Para la marcación de este fenómeno se recurre al corchete angular (<>). Verifíquese en esta definición de **tener/echar tripa**: *Tener o empezar a tener la tripa abultada <una persona>*. Nuevamente, nos encontramos ante una información de gran relieve para el uso activo de la lengua.

Dada la circunstancia de que para una misma subentrada existan varias acepciones, estas se marcan por medio de la inserción de tantos números como acepciones haya. Se ve este detalle en la siguiente en la *Tabla 14*:

marinero, ra
 [...] FR. Y LOC. **a la marinera 1** Como se supone que es la costumbre marinera: *Se llevan los pantalones ajustados y cortos, a la marinera. 2*
 Como se supone que lo preparan los marineros: *arroz a la marinera, almejas a la marinera. [...]*

Tabla 14. Ejemplo DS (II)

Otro elemento del artículo lexicográfico se corresponde con el ejemplo. Su aparición es constante para cada locución que se define. Desde el punto de vista tipográfico, el ejemplo va en cursiva tras la definición. Cabe matizar que, según se atisba en la presentación del diccionario, la mayoría de ellos son ejemplos de creación propia. Esta naturaleza del ejemplo favorece la comprensión de la locución, pues apreciamos a lo largo del diccionario el empleo de ejemplos claros y breves. Por este motivo, los ejemplos incluidos en el *DS* se consideran

más adecuados para los estudiantes de ELE que, por ejemplo, los incluidos en el *DFDEA*. Es, evidente, que el *DS* y el *DFDEA* tienen diferente carácter lexicográfico y, por tanto, finalidad dispar. Asimismo, las ejemplificaciones del *DS* cuentan con un valor añadido. Este es el reflejo directo de la variación, por ejemplo, del género y del número en determinadas locuciones. Lo vemos en **estar hecho un emplasto** y su definición: *parece muy sana, pero está hecha un emplasto*. Este ejemplo, en concreto, refleja qué elementos sufren variación genérica (el participio) frente a los que no (el sustantivo), pues resulta complicado para un estudiante no nativo atisbar que, en este caso, no es posible la construcción: **estar hecha una emplasta*. Igualmente, apreciamos la variación de número en la locución **sano y salvo** y su ejemplo: *conseguimos llegar sanos y salvos, después de un accidentado viaje de autobús*.

Para terminar el análisis del *DS*, se ha de apreciar otra valía extra. Esta vez se corresponde con el material recogido en el apéndice del diccionario. En este apartado, el usuario de la obra puede consultar las conjugaciones de los verbos regulares e irregulares más el índice de verbos irregulares, los cuales van acompañados del modelo de irregularidad que padece dicho verbo.

2.3. DIPELE – Diccionario para la enseñanza de la lengua española. Español para extranjeros (2011)

El último DMA examinado en este apartado es el *DIPELE*, diccionario dirigido por Alvar Ezquerro y cuyo proyecto se desarrolló gracias a un grupo de profesores del Departamento de Filología Española de la Universidad de Alcalá de Henares y de la editorial Biblograf. El *DIPELE* es la consumación del proyecto lexicográfico desarrollado en tres ediciones: 1995, 2000 y 2011. Conforme se advierte en su prólogo (2011: IX-X), esta obra lexicográfica está confeccionada teniendo en mente un nivel de español medio, poniendo el foco de atención principalmente en hablantes no nativos de español. En cambio, dicha característica no implica la eliminación de la presencia fraseológica. En concreto, dentro de la planta lexicográfica se incorporan locuciones y construcciones pluriverbales, tal y como se afirma.

Para la elaboración del *DIPELE*, se dice haber tomado como base la revisión de los diccionarios más destacados en ese momento, los léxicos básicos y de enseñanza, los estudios de frecuencia, los manuales de español de mayor difusión y el Corpus de VOX-Biblograf

(2011: XI). En su interior se encuentran también un conjunto de ilustraciones las cuales hacen referencian a elementos léxicos principalmente de las cadenas nominativas de animales, plantas, formas geométricas, utensilios, ropa, entre otras. Echamos en falta, por el contrario, ilustraciones referidas a unidades fraseológicas. Asimismo, como parte de la megaestructura¹⁶⁰ del *DIPELE* se encuentran: la presentación de la obra, el listado de abreviaturas, el alfabeto español, la articulación de los sonidos, el apéndice gramatical dedicado a todas las categorías gramaticales y el listado de entradas. En relación con el inventario de definidores, se nos advierte que todos las unidades empleadas en las definiciones se hallan recogidas en el leuario y, en caso de no cumplir dicho requisito, dicha palabra va precedida con un asterisco (*)¹⁶¹.

En cuanto a la ordenación de las locuciones, estas tienen su espacio al final del artículo lexicográfico. En otras palabras, no forman parte de la macroestructura sino de la microestructura del lema bajo el que se incluyen. Por lo tanto, tienen la categoría de subentradas. En la posibilidad de que una locución posea palabras de distintas categorías, la locución se organiza a partir de la palabra clave¹⁶² de mayor relevancia, siguiendo esta jerarquía: sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio y preposición. Asimismo, si hay varias locuciones para una misma entrada, se estructuran ordenadas por orden alfabético y diferenciadas unas de otras a través de este símbolo (■). En ocasiones, el símbolo del cuadrado se usa tanto para introducir locuciones propiamente dichas como otros compuestos sintagmáticos, pese a que los últimos anteceden a las locuciones como subacepciones sin numerar cuando se refieren a subclases (2011: XI). Esta situación puede resultar confusa si el fin de la búsqueda en el diccionario es conocer el tipo de unidad que se está manejando. No obstante, se conoce que esta no es la finalidad primera del *DIPELE* en lo que al material fraseológico se refiere. De hecho, al igual que sucedía en los DMA anteriores, el *DIPELE* no especifica la categoría o subclase del material fraseológico. Esto, como consecuencia, provoca una mayor ambigüedad del elemento consultado y refleja los límites difusos en lo que al

¹⁶⁰ En la megaestructura del *DIPELE* no se cuenta con el listado de símbolos empleado en dicha obra. Esta información podría facilitar la tarea de consulta al usuario del diccionario.

¹⁶¹ Esta información merece una aclaración, pues como se advierte en el propio diccionario, aun así tampoco llevan asterisco, e igualmente se eliden de la nomenclatura, los nombres propios, las variantes morfológicas, los pronombres, los artículos, los numerales, las preposiciones, las conjunciones, los sustantivos deverbales, los sustantivos deadjetivales y los sustantivos que coinciden en forma con la primera o tercera persona del singular del presente de un verbo.

¹⁶² Se indica expresamente que la jerarquía presentada puede ser incumplida si una palabra es más productiva que el resto, no equivaliendo al orden marcado (2011: XII).

término locución engloba. De esta forma, se presentan igualmente, desde el punto de vista ortotipográfico, unidades como: **caballito de mar** (compuesto sintagmático), **como lo oyes**, (fórmula pragmática), **¡oye!** (interjección), **ahogarse en un vaso de agua** (locución) y **poderoso es don dinero** (refrán), por ejemplo. Esta problemática podría empezar por resolverse con una especificación de qué elementos fraseológicos (no solo locuciones) podemos encontrar en el *DIPELE*.

En la lematización de las subentradas, también se halla una actuación discutible. Esta se relaciona con el hecho de que el contorno forme parte de la propia subentrada sin su correspondiente distinción. Se comprueba este fenómeno en la locución **llegar a oídos sordos de alguien**, en la cual el sintagma preposicional¹⁶³ no se diferencia de la propia locución. Otras muestras son las locuciones **ser el ojo derecho de alguien** o **llenársele a alguien los ojos de lágrimas**. Por el contrario, otras veces, se suprimen totalmente los elementos del contorno. Así ocurre en la locución **darse cuenta** en la que no hay rastro del contorno *de algo* o en la locución **cantar/leer la cartilla** y la omisión del contorno *a alguien*. La elipsis del contorno se puede paliar con su presencia explícita en los ejemplos.

El fenómeno de las variantes léxicas ha sido considerado debidamente en el *DIPELE*. Por ello, cuando una misma entrada puede contar con varias variantes, estas se recogen separadas por medio de la barra (/). Un par de ejemplos son: **caer/llover del cielo** o **dar/prestar oídos**. En concreto, en los ejemplos anteriores se reflejan las variantes léxicas internas simples del núcleo verbal. Por el contrario, aquellos elementos facultativos en las locuciones no se diferencian por medio de ningún símbolo. En este caso, lo que se observa es la repetición de la locución con dicho elemento y sin el mismo. Como consecuencia se tiene esta doble secuencia: **caerse por su peso/caerse por su propio peso**.

Por otra parte, en cada UF¹⁶⁴ recogida en el artículo lexicográfico, se emplea el símbolo de la virgulilla (~) con el fin de concretar la entrada a la que hace referencia. De este modo, se espera que el usuario del *DIPELE* sustituya el símbolo de la virgulilla por el lema bajo el que ha realizado la búsqueda mientras que no sucede así cuando la palabra a reemplazar por la virgulilla sufre algún tipo de variación con respecto al lema. Se aplica también este apunte a los ejemplos. Obsérvese la *Tabla 15* ambas situaciones respectivamente:

¹⁶³ Verifíquese esta actuación en el *DFDEA* (2018: 566).

¹⁶⁴ Se recurre ocasionalmente a la abreviatura de UF porque como ya se justificó el *DIPELE* sobrepasa los límites de las unidades estrictamente locucionales. Por tanto, dicha abreviatura se usa como término hiperónimo.

mo·lle·ja

- **duro de ~** [] *María es encantadora, pero muy dura de ~.*

cie·go, ga

- **a ciegas** []: *no digas las cosas a ciegas.*

Tabla 15. Ejemplo *DIPELE* (I)

Después de la UF, en caso de requerimiento, se anexan distintas marcas de registro y de uso. En particular, además de toda la información sintáctica o semántica que pueda servir al estudiante de ELE en el uso de una locución, es crucial la información pragmática. En efecto, si estas marcas ya son recomendables para un hablante nativo, son insustituibles para el no nativo con el fin de evitar el mayor número posible de malentendidos en la comunicación. Con respecto a las mismas, nos topamos algunas marcas como: familiar (*fam.*), formal (*form.*), vulgar (*vulg.*) y sentido figurado (*fig.*). Mírense las subentradas de la *Tabla 16*:

tor·ni·llo

- **faltar/haber perdido un ~**, *fam.*
- **tener flojos los tornillos**, *fam.*

bo·ca

- **partir la ~**, *vulg.*

co·le·ta·zo

- **dar los últimos coletazos**, *fam. fig.*

Tabla 16. Ejemplo *DIPELE* (II)

Tras las marcas, las UF van acompañadas de su definición, unas veces de perifrásticas sinonímicas, otras veces funcionales. En la *Tabla 17* se deja huella de las mismas:

es·cu·rrir [...]

- **~ el bulto**, *fam.* evitar o escapar de una situación que se considera mala, de peligro o de*compromiso: *a la hora de trabajar duramente, siempre escurre el ~.*

cier·to, ta [...]

- **por ~**, locución que introduce un nuevo tema relacionado con el anterior: *por ~ hablando de dinero, ¿no me debes tú dos mil pesetas?*

Tabla 17. Ejemplo *DIPELE* (III)

A colación de las definiciones presentadas anteriormente, cabe puntualizar dos hechos: el primero, está vinculado con la inclusión de la categoría¹⁶⁵ de la unidad definida en la propia definición (véase la entrada de **cierto, ta**). No se cree, en este caso, que el empleo de la etiqueta *locución* vaya a suponer una ayuda para el estudiante dada la falta de concreción que se percibe en torno a esta en su prefacio. El segundo está vinculado con el léxico que se recoge en los ejemplos aportados, pues, teniendo en cuenta que el diccionario es para personas no nativas, puede que el hacer referencia a la peseta, moneda ya no usada en España, envejezca la obra o, al menos, juzgue qué cambios se han realizado de una edición a otra. Este detalle llama la atención porque se especifica en la introducción del *DIPELE* que los ejemplos han sido extraídos del corpus de Vox-Biblograf pero manipulados si la ocasión lo merecía. Un último apunte de la definición es su pertinente indicación de aquellos elementos de contorno. Obsérvese, para tal fin, la locución **corriente y moliente** y su referencia a la categoría del referente sobre el que se aplica tal cualidad: (*persona o cosa*) *Que es común o no tiene nada especial*.

Desde la perspectiva del estudiante de ELE, tras los ejemplos, el *DIPELE* aporta otra información lingüística de gran relieve. Así se es necesario aludir a las remisiones internas con las que cuenta, ya sean formales o semánticas. En particular, las remisiones semánticas pueden referirse a la inclusión de sinónimos, de antónimos y de hiperónimos (2011: XVI). Aunque si bien es cierto que estas relaciones son mucho más habituales para elementos no fraseológicos, también se anexan en relación al material fraseológico. Concretamente, en la *Tabla 18* se observa que, para la subentrada **estar mosca**, se ofrece un sinónimo equivalente a toda la locución (**estar mosca** es sinónimo de **mosquear**); sin embargo, para la subentrada **por si las moscas** se ofrece solo parte de la locución sinonímica (**acaso**). Aquí, se considerado complicado que el estudiante de ELE sea capaz de llegar a relacionar la locución **por si las moscas** y **por si acaso** si previamente no se ofrece la información al completo.

<p>mos·ca [...] ■ estar ~, fam. [...] → mosquear. ■ por si las moscas, fam. [...] → acaso.</p>

Tabla 18. Ejemplo *DIPELE* (IV)

¹⁶⁵ Otro ejemplo está en la definición de **■ ¿qué mosca te ha picado?** y su respectiva inclusión del término de *expresión* en la propia definición: “expresión que se usa para preguntar a una persona cuál es la causa de su enfado o de su mal humor”.

En la misma línea de lo expresado ya, se aprecia positivamente que el *DIPELE* exponga en la microestructura del diccionario datos referidos a notas gramaticales. Obviamente, la información gramatical no aparece explotada tan minuciosamente en lo relativo a las locuciones (nuestro foco de interés), pero es justificable por la naturaleza del diccionario. Sea como fuera, en caso de disponer de un apunte gramatical, el usufructuario del diccionario puede afrontar con mayor seguridad el uso de las UF. Dicha información se identifica por el uso de un símbolo (\triangle). Se adjunta una muestra en la *Tabla 19*:

ha·bla [...]

■ **al** ~, en *contacto; en comunicación: *déjenos su dirección y su número de teléfono y nosotros nos pondremos al ~ con usted.* \triangle Se usa con el artículo *el*, pero con los demás determinantes en forma femenina.

Tabla 19. Ejemplo *DIPELE* (V)

3. DICCIONARIOS ESPECIALIZADOS EN EL MATERIAL FRASEOLÓGICO

El último espacio del *Estado de la cuestión* está dedicado a los diccionarios especializados en el material fraseológico¹⁶⁶. Dado que nuestro foco de atención se sitúa en las locuciones, en primer lugar, se procede al análisis de aquellos diccionarios que dedican gran parte de sus páginas a las mismas. Estos son: *Diccionario fraseológico documentado del español actual*, *Diccionario fraseológico del español moderno*, *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español*, *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español* y *Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español*. Se aportan las referencias completas de estos diccionarios en la *Tabla 20*:

¹⁶⁶ Dados los límites de la investigación, se hace imposible un análisis detallado de todas las obras lexicográficas monolingües (no plurilingües) que han dedicado su estudio al material fraseológico. De esta manera, partiendo del listado ofrecido por Haensch y Omeñaca (2004: 71-76) se enumeran los más destacados: *Diccionario de modismos (Frases y metáforas) primero y único en su género en España* de Caballero y Rubio (1899, 1905, 1942), *Fraseología española en su contexto* de Domínguez (1975), *El español idiomático. Frases y modismos del español* de Domingo González (1988), *Larousse. Diccionario práctico Larousse* de Fontanillo Merino (1993), *Del hecho al dicho* de Doval (1996), *Modismos del español* de Pérez-Rioja (1997), *Diccionario práctico de locuciones y frases hechas* (Everest, 1997), *A buen entendedor...Diccionario de frases hechas de la lengua castellana* (1993, 1994, 2000), *Gran diccionario de frases hechas* (Larousse, 2001), *El porqué de los dichos* de Iribarren (1955, 1994, 2002), *Diccionario de refranes, adagios proverbios, modismos y locuciones proverbiales* de Sbarbi y Osuna (1922, 1943), *Más de 21.000 refranes castellanos* de Rodríguez Marín (1926), *Refranero general ideológico del español* de Martínez Kleiser (1953, 1993), *Refranero Español* de Bergua (1992), *Refranero temático español* de Doval (1997) y *De tomo y lomo. El origen y significado de frases hechas, dichos populares y refranes* de Rodríguez Plasencia (1997).

ABREVIATURA	DICCIONARIO
<i>DFDEA</i>	<i>Diccionario fraseológico documentado del español actual</i> (Seco, Andrés y Ramos, 2ª ed., Aguilar, 2018).
<i>DFEM</i>	<i>Diccionario fraseológico del español moderno</i> (Varela y Kubarth, Gredos, 2ª ed., 2004).
<i>DICLOCVER</i>	<i>Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español</i> (Penadés Martínez, Arco/Libros, 2002).
<i>DICLOCADV</i>	<i>Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español</i> (Penadés Martínez, Arco/Libros, 2005).
<i>DICLOCNAP</i>	<i>Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español</i> (Penadés Martínez, Arco/Libros, 2008).

Tabla 20. Dicciones especializados en locuciones

3.1. *DFDEA – Diccionario fraseológico documentado del español actual*

El *Diccionario fraseológico documentado del español actual* dirigido por Seco (1ª ed. de 2004, 2ª ed. de 2018), ya en su título acopia de sus señas de identidad con el foco de atención en dirección al universo fraseológico. Si se descompone la denominación de este diccionario, se obtienen tres peculiaridades: el carácter fraseológico del volumen, la documentación del material que lo integra y estado sincrónico de la lengua, el actual (1955-2017). En otras palabras, este producto lexicográfico centra su integridad en las unidades fraseológicas, las cuales han sido recopiladas de los corpus más sobresalientes de la lengua española en su estadio contemporáneo.

Se pasa a tela de juicio cada uno de estos aspectos. En cuanto a las unidades compiladas en la obra, se afirma en el *Contenido del diccionario* (XIV-XVI) que la nomenclatura está confeccionada de locuciones¹⁶⁷ en sentido estricto, entre las que se hallan las locuciones nominales (**oro blanco**), pronominales (**uno por uno**), adjetivas (**de pega**), verbales (**sacar el Cristo**), prepositivas (**inmediatamente de**), adverbiales¹⁶⁸ (**en crudo**), conjuntivas (**en la inteligencia de que**) e interjectivas (**verbo divino**); y locuciones en sentido amplio, entre las

¹⁶⁷ Se adjunta un ejemplo de cada tipo y subtipo de UF.

¹⁶⁸ Dentro de las *locuciones adverbiales* se encuentran las denominadas por otros autores como *locuciones marcadoras* (Ruiz Gurillo y Montoro del Arco).

que se ubican las denominadas colocaciones¹⁶⁹ y las construcciones de sentido comparativo¹⁷⁰ (**como un palillo** (o **más que un palillo**, o **hecho un palillo**). Estas últimas tienen una alta presencia en los manuales de ELE revisados y, de ahí que, sean de vital importancia que queden recogidas en este diccionario bajo la consideración de locuciones, eso sí, en sentido amplio. En otros diccionarios especializados, póngase por caso la trilogía de Penadés Martínez, en caso de que proceda, se obtiene la categorización de las mismas como locuciones adjetivas. En cualquier caso, estas unidades, posiblemente, por situarse ya en la periferia fraseológica locucional, pueden acarrear desencuentros entre lexicógrafos.

Asimismo, en el *DFDEA* se tomó la decisión de incorporar en su ejemplar las fórmulas oracionales (**qué gracia**, **vaya (una) gracia**, **lo juro** (o **te lo juro**) y las fórmulas expletivas (**o así**, **ni historias**). Por el contrario, textualmente, en este mismo espacio, se expone que quedan fuera de juego, otros enunciados fraseológicos, tales como refranes, así como locuciones de otras lenguas¹⁷¹, como, por ejemplo, las procedentes del latín, francés, italiano o inglés, y combinaciones fijas nominales, a excepción de estas últimas cuando alcanzan un sentido translaticio. En suma, el leuario queda de una forma muy precisa definido en cuanto a cuáles son sus límites, esto es, qué unidades tienen cabida en el *DFDEA*. En definitiva, cumple con la aseveración de Tristán Pérez (1998: 297), quien presupone que todo diccionario ha de dar cuenta de dos pilares fundamentales: qué unidades configuran la obra y qué patrones reciben dichas unidades. Así, se arma de 19 000¹⁷² entradas de distinta índole: locuciones nominales (*f*: locución femenina; *m*: locución masculina) locuciones adjetivas (*adj*), locuciones adverbiales (*adv*), locuciones preposicionales (*prep*), locuciones pronominales (*pron*), locuciones interjectivas (*interj*), locuciones verbales (*v*), locuciones conjuntivas (*conj*), construcciones comparativas (*constr de sent comparativo*), fórmulas oracionales (*fórm or*) y

¹⁶⁹ Es esencial apuntar en este punto que en el artículo lexicográfico del *DFDEA* no se realiza una distinción entre estos dos tipos de locuciones (las propiamente conocidas como *locuciones* y las llamadas *colocaciones*). Esto es, todas las UF reciben el trato de locuciones, ya sean locuciones o colocaciones, unidades que para nuestra investigación se consideran diferentes dentro de la disciplina de la fraseología. Se justifica esto, de hecho, con propios ejemplos que el autor aporta: *meter las narices* (locución verbal) y *prestar atención* (colocación). Para ambos se presencia la abreviatura *v* (locución verbal, según el *Abreviaturas y signos en el Diccionario*, XXVII-XXX).

¹⁷⁰ Para estas unidades se utiliza la abreviatura de *Const de sent comparativo*.

¹⁷¹ En cambio, según se afirma (XVI: 2018), sí que recogen aquellas locuciones que conviven en la lengua española sin ser detectadas como extranjeras. Una muestra está en la inclusión *motu proprio*.

¹⁷² Es significativo el aumento de locuciones registradas, 16 000 en la edición de 2004 y 19 000 en la edición de 2018.

fórmulas expletivas¹⁷³. Además, en el supuesto de tener una entrada más de una categoría se especifica mediante la abreviatura de *también* (*tb*) seguido de la clase correspondiente. Nuevamente, esta información viene a demostrar la calidad del *DFDEA* por el trato minucioso que se hace de cada una de sus entradas. Se ejemplifica esta doble categorización en la *Tabla 21*:

<p>sobre la marcha. <i>adv</i> A medida que se producen los hechos, o sin decisión previa. <i>Tb adj.</i></p>
--

Tabla 21. Ejemplo *DFDEA* (I)

Se prosigue el estudio del *DFDEA* con su relación con otra de sus singularidades: el carácter sincrónico del diccionario. En verdad, intencionalmente en el nombre del diccionario, se disipa cualquier incertidumbre que pudiese existir en torno al momento cronológico de las locuciones que en la obra se coleccionan. Así, en el diccionario, *claro como el agua*, se ofrece la franja (denominada como *contemporánea* o *actual*) en la que se ubican las unidades de estudio dentro de la lengua de los hablantes: textos publicados entre 1955 y 2017 (2018: XIII). De forma similar se actúa en cuanto a la puntualización de la variedad diatópica recolectada en el *DFDEA*. En el *DFDEA* se decanta por la variedad peninsular del español, elidiendo, como resultado, las variedades geográficas extendidas a lo largo de América. Ahora bien, esta decisión no está sujeta a una cuestión azarosa sino a una metodología rigurosa que desecha fuentes secundarias, así se justifica en palabras de Seco. Sí que se tiene rastro de la marca de regional (*reg*).

Tomando como base los postulados recogidos en *¿Cómo tratar las UF en el diccionario?* (1998: 309) de Wotjak, se distingue en las primeras páginas del diccionario cuál es el fin del mismo: “informar de manera amplia y específica sobre [...] las unidades fraseológicas (2018: IX). Es, por esta razón, que el lector no espera toparse ante una obra lexicográfica de índole general, sino frente a una herramienta que presente instrucción sobre la forma y el uso de las UF en formato papel. En concreto, el repertorio lexicográfico está conceptualizado con la finalidad de que sea uso y manejo de hablantes nativos cultos, docentes de lengua española y estudiantes de ELE de niveles medios y avanzados.

¹⁷³ Se echa en falta una abreviatura para esta categoría. En esta ocasión, el lema va seguido de la estructura: *Fórmula que se usa para [...]*.

Antes de adentrarnos en la observación de la planta lexicográfica del *DFDEA*, se ha de aclarar que el diccionario se arma a partir de materiales complementarios: información acerca del uso de esta, abreviaturas y signos, glosario de términos lingüísticos¹⁷⁴, guía de consulta, diccionario en sí y textos citados.

Por un lado, la *Guía de consulta* almacena las unidades fraseológicas de estudio por orden alfabético o semasiológico. Cada lema contiene una única palabra en negrita, hecho que implica que esa UF se encuentra bajo esta palabra¹⁷⁵ señalada en el cuerpo del diccionario. Así, **a cal y canto** se halla bajo la entrada de *cal* puesto que ese es el nombre destacado en negrita. En la *Guía de consulta*, también, se requiere de la huella de los números en posición de superíndice. La razón, de ello, es indicar a qué lema hace mención. Una muestra está en **decir**¹ por decir y es un **decir**² referidas estas UF respectivamente a DECIR¹ y DECIR², esto es, dos entradas distintas dentro de la nomenclatura del diccionario. Otro dato de interés está relacionado con aquellas UF que recogen en su forma, bien una forma diminutiva (verifíquese en hacer **cositas** (→ cosa)), bien una forma superlativa (mírese hacer la **santísima** (→ santo)), bien una forma no personal como el participio (a + infin + se ha **dicho** (→ decir¹)), bien modificación de la forma no marcada (a **gatas** (→ gato)), bien formas flexionadas (a lo que **parece** (→ parecer)), entre otras. En estas situaciones, se incluye una flecha (→) seguida inmediatamente de la forma real de la UF. Asimismo, en este apartado se puede observar que ciertas locuciones lucen distintas posibilidades en su forma, piénsese por ejemplo **ahí te quedas (mundo amargo)**, UF en la que **mundo amargo** se deja ver entre paréntesis como elemento facultativo u opcional. También se da el suceso de que haya una alternancia en el paradigma de la UF. Se halla este ejemplo **en aflojarse los muelles (o el muelle)**. La adición de la conjunción *o* hace expreso que se debe optar entre una posibilidad u otra, pero no ambas al mismo tiempo. Lo que está claro es que, ya sea filólogo, traductor o estudiante con un alto dominio de la lengua española el usuario de esta obra, la guía de consulta facilita la búsqueda de las locuciones.

Al respecto del origen de los definidos congregados en tal obra, se resalta otra de las valías de esta obra, su documentación llevada a cabo para su creación. Así, se expone en el apartado denominado *Un diccionario documentado* (XII) que las fuentes proceden del corpus manual

¹⁷⁴ Diccionario metalingüístico requerido para la comprensión de las indicaciones incluidas en la obra. Dentro del glosario de términos existen, también, remisiones internas a través de la flecha →. La mayoría de los términos añadidos en esta parte poseen su abreviatura, tal y como se ve en el diccionario.

¹⁷⁵ La caracterizada ‘palabra ordenadora’ aparece en mayúscula en el diccionario.

del *Diccionario del español actual* (1999), del corpus electrónico elaborado con la finalidad de dar como fruto la obra lexicográfica presente, el *Corpus diacrónico del español* (CORDE), el *Corpus de referencia del español actual* (CREA), el *Corpus del español del siglo XXI* (CORPES) y la prensa electrónica. Asimismo, cada *definiendum* está acompañado de una cita ilustrativa¹⁷⁶ con su respectiva citación. Esto supone una diferencia con respecto a los DG y a los DMA, en los que prima la inclusión de ejemplos controlados y de competencia frente a los ejemplos reales.

En relación con la cita ilustrativa (llamada así en el *DFDEA*), la definición y esta se separan por medio de una doble pleca (§). Seguidamente, aparece el apellido del autor de dicha cita y el título de la obra en la que se encuadra; por último, la página correspondiente¹⁷⁷ (obsérvese la entrada de **carne** de la *Tabla 22*). A su vez, hay ocasiones en las que se recogen textualmente las procedencias de las citas incluidas mediante la abreviatura de dicha fuente. Es decir, siempre que es posible, se hace explícito el corpus del cual se han tomado prestadas dichas extracciones, las cuales se presentan *in situ* en el capítulo destinado a *Abreviaturas y signos usados en el Diccionario* y, además, se ofrecen en las siguientes líneas: C (CREA), In (Internet), Ezquerro (A), Casado (Ca), *Diccionario histórico de lengua española* (DH), Guerrero (G) y Trapero (T). Si el foco de atención se desplaza hasta el género periodístico, dentro de este, se establece la diferenciación entre: material impreso y material electrónico. Bajo esta circunstancia, se prefiere incorporar la abreviatura de tales fuentes junto con la fecha de lanzamiento y su corpus de ubicación (obsérvese también la entrada de **tela** de la *Tabla 22*).

CARNE

abrírsele [a una pers.] **las carnes**. [...] § Sampedro *Octubre* 26: Lo veo venir: Volveré a quedarme sola; se me abren las carnes. Cela *Judíos* 103: Al vagabundo, que se acordó de la aventura de Sacramenia, se le abrieron las carnes de pavor.

TELA

tela marinera [...] § Burgos *EIM* 1.7.95 (C)

Tabla 22. Ejemplo DFDEA (II)

¹⁷⁶ Las citas pertenecen, en su mayoría, a corpus escritos. De darse lo contrario y, por tanto, ser extraídos de corpus orales, se recurre a la marcación mediante (*). Véase el lema: **piojo resucitado** (o **puesto en limpio**) (*DFDEA*, 2018).

¹⁷⁷ En caso de que no se recurra a la primera edición de la obra, se decide incluir la fecha de la primera edición entre corchetes. Por su parte, en las obras relativas al género teatral, la fecha localizada encorchetada se relaciona con la del estreno.

La ficha lexicográfica se configura a partir de la suma de la entrada de la locución y sus variantes, la categoría de dicho lema, su definición y la incorporación de citas ilustrativas; sin embargo, en caso de requerimiento, se añaden las distintas acepciones relativas al lema, la puntualización de pertenencia a un lenguaje técnico (*admin, Aer, Cicl, Com, Dep, Mar, Mec, Per, TV*, etc.), la marca de registro (*col, lit, rur, juv, pop*, etc.), la información gramatical (*cd, ci, vocat, subj, suj*, etc.), la información morfológica (*invar, pl, sg*, etc.) y el valor específico de una determinada entrada (*euf, fig, humoríst*, etc.). Si la ocasión lo merece, se incorpora también información de carácter ortográfico (véase la entrada **de la ceca a la meca** y la inclusión de *tb con mayúscula*). La compilación de todos los elementos incluidos en el artículo lexicográfico hace que sea muy costoso comparar el *DFDEA* con otras obras, pues, su objetivo en sí mismo no es otro que el de las locuciones.

Se examina, seguidamente, cada uno de los componentes de la microestructura del *DFDEA*.

En lo referente a la entrada, esta aparece destacada en negrita y con un tamaño superior al resto de componentes de la microestructura. Asimismo, existen ocasiones en las que el lema cuenta con elementos opcionales y/o con variantes. Dado el caso, el elemento facultativo aparece dentro de la propia entrada, pero diferenciado de esta mediante su introducción en un paréntesis (1). También, se dan ejemplos de locuciones con distintas variantes, estas pueden corresponderse con variantes sinonímicas (2 y 3), antonímicas (4) o variantes pronominales (5). En estos incidentes, la variante, si procede, se exhibe entre paréntesis acompañada de la conjunción disyuntiva *o*. Comprobamos la información presentada en la *Tabla 23*:

- | | |
|---|--|
| 1 | DIABLO
tener el diablo (metido) en el cuerpo. |
| 2 | FLAN
como un flan (o hecho un flan). |
| 3 | BANDERA
levantar (o izar, o sacar) bandera blanca. |
| 4 | FE |

buena (o mala) fe.

5

CHARCO¹⁷⁸

bajar(se) al charco.

Tabla 23. Ejemplo DFDEA (III)

En lo que compete al trato otorgado a la casuística del género y del número presente en el lema de las locuciones, se ha de puntualizar que también en el *DFDEA* se recurre al paréntesis para su delimitación. De esta forma, se obtienen resultados como: **en chancleta(s), con los dedos (o con el dedo), del demonio (o de los demonios), hacer diferencia(s) o a diestro y siniestro (o, más raro, a diestra y siniestra)**. En relación con el género, se ha de aclarar también que, siempre y cuando, el sustantivo, adjetivo o participio admita cambio de género, el mismo se deja patente en la formulación de la palabra clave bajo la que está dicha UF (véase la *Tabla 24*):

HECHO -CHA.

hecho y derecho. [...]

HELADO -DA.

dejar helado. [...]

HIJO -JA.

cada (o cualquier) hijo de vecino. [...]

Tabla 24. Ejemplo DFDEA (IV)

Además, siempre que en una UF se tenga la opción de una unidad con posibilidad de variación estructural, esta aparece acompañada de la indicación del signo +. Se verifica este fenómeno en la *Tabla 25*:

SANTO

mi⁺ santo.

QUEDAR

ahí te⁺ quedas.

Tabla 25. Ejemplo DFDEA (V)

¹⁷⁸ Adviértase que en la edición de 2018 se amplía concretamente el número de unidades incluidas bajo esta palabra fuerte. En particular, las de *bajar(se) al charco* y *meterse en todos los charcos*.

Hay veces en las que, por el contrario, el lema requiere elementos de contorno que hacen referencia a las distintas valencias externas de las locuciones. En el *DFDEA* se opta, de modo sistemático, por adjuntar esta información en el interior del lema, entre corchetes ([]) y en redonda. Se considera este sistema uno de los más claros para el usuario del diccionario. Mírense los lemas incluidos en la *Tabla 26*:

<p>CUERNO saberle (o sentarle) [algo a alguien] a cuerno (quemado).</p> <p>DETALLE no perder(se)¹⁷⁹ detalle [de algo].</p>

Tabla 26. Ejemplo *DFDEA* (VI)

En el momento en el que para una misma entrada-palabra existen más de diez locuciones, se opta por realizar remisiones internas dentro de la propia nomenclatura. En otras palabras, si se supera dicho límite, como es el caso de la entrada **así**, para la cual se poseen quince UF, en el lugar correspondiente según el orden alfabético, se incorporan remisiones a sus variantes. En estas remisiones, si es óptimo, también se incorpora el número de la acepción a la que es referida. Igualmente, se da muestra con este acto la profundidad con la que exhiben las UF. Véase este fenómeno en la *Tabla 27*:

<p>ASÍ así, así así como así como así así de así de que → ASÍ QUE [2] así es que → ASÍ QUE [1] [...]</p>

Tabla 27. Ejemplo *DFDEA* (VII)

Ya en el prefacio de la obra lexicográfica, se anuncia que “cuando hablamos de agrupaciones de palabras incluimos algunas que circunstancialmente se escriben como una” (2018: X), pese a que en este diccionario, en principio, se componga de estructuras superiores

¹⁷⁹ Siguiendo las pautas de Olímpio de Oliveira Silva, la partícula *se* ha de hacer aparición entre paréntesis, si tanto su adición como omisión no implica cambio de significado (2007: 107).

a la unidad palabra. Nos hallamos, en realidad, frente a locuciones verbales que cuentan con clítico en su interior¹⁸⁰ (**dársela** [a alguien], **dárselas** [de algo] o **dársele** [a alguien]). Resulta de especial interés recoger estas tres entradas, ya que el hecho de presenciar la alternativa entre un objeto directo singular (*la*), un objeto directo plural (*las*) y un objeto indirecto (*le*) hace que el clítico tenga valor diacrítico. Es decir, este fenómeno conlleva cambio de significado. A su vez, cada entrada cuenta con sus acepciones correspondientes numeradas.

También se quiere aclarar aquí que la categoría del lema se muestra inmediatamente después del lema mediante su abreviatura correspondiente en cursiva. En ocasiones, la categoría otorgada a determinadas unidades puede ser controvertida si se compara con otros diccionarios. En particular, hacemos referencia a locuciones adverbiales (según el fundamento teórico seguido en esta investigación) clasificadas como fórmulas oracionales, tales como: **o sea, es decir, esto es, y punto o y se acabó**.

Una crítica que ha recibido este diccionario (Penadés Martínez, 2008b) se vincula, sin embargo, con la subcategorización que reciben ciertas locuciones nominales en el género y en el número. El origen del juicio se debe a que, como bien acierta Penadés Martínez, además de las locuciones nominales masculinas (**cuento largo o do de pecho**), de las locuciones nominales femeninas (**cuenta pendiente o mala baba**), de las locuciones nominales masculinas y femeninas (**hermano de leche o amigo del asa**), existe otro tipo de locuciones de diferente comportamiento a lo ya expresado. Aquí se hace referencia a esas locuciones de género común que seleccionan el artículo (masculino/femenino) para referirse bien al género masculino bien al género femenino. Una muestra es **cara dura**, la cual en el *DFDEA* cuenta con la abreviatura de *f* pese a que en dicha unidad sea necesario un cambio en el artículo: *ella es una cara dura/él es un cara dura*)¹⁸¹. Cabe advertir que Penadés Martínez realizó su juicio para la edición del 2004, pero se sigue arrastrando dicha problemática también en la edición de 2018.

¹⁸⁰ Este tipo de locuciones verbales ya fue analizado con profundidad por García-Page Sánchez (2010) en “Locuciones verbales con clítico en español del tipo *dársela*”.

A pesar de no haber hecho referencia a estas unidades hasta el momento, también se recogen en el *DLE*, *CLAVE*, *DIPELE*, *DS* y *DEE*.

¹⁸¹ Penadés Martínez en el *DICLOCNAP* soluciona este escollo con la abreviatura *com.* (locución nominal común en cuanto al género). En el *CLAVE*, particularmente para *cara dura*, se incluye *loc.adj./s.* En otras palabras, el *CLAVE* en caso de que lematice una locución nominal (véase más información en el apartado 2.1.2. del EC), únicamente indica *locución sustantiva (loc.sust.)*. Por tanto, no da cuenta del fenómeno al que nos venimos refiriendo. Por su parte, el *DLE* trata *cara dura* como compuesto. Asimismo, en el *DLE* atiende al género y del número de las locuciones nominales, pero se sigue el mismo protocolo que en el *DFDEA* y, por consecuencia, no se tiene la consideración de locuciones nominales comunes.

Asimismo, Penadés Martínez (2010) se encargó de examinar con detenimiento otro aspecto cuestionable del *DFDEA*. En esta ocasión, apuntó el debate que se crea en torno a la consideración de ciertas estructuras fraseológicas comparativas bajo la etiqueta de ‘construcciones de sentido comparativo’ (piénsense **como unas castañuelas** (*o más que unas castañuelas*); **como una tortuga** (*o más que una tortuga*); mientras que, en otras ocasiones, la etiqueta utilizada para dichas construcciones es la de ‘locución adjetiva’. Así sucede en **como la copa de un pino** o en **como una catedral**¹⁸². En esta misma línea, cabe indicar también el uso de la etiqueta de ‘fórmula oracional’ para categorizar unidades que, según nuestro criterio, se corresponden con la etiqueta de ‘locución adverbial’. Así, se halla en **esto es**, en **de ahí** o en **o sea**.

Por su parte, en la presentación de la definición se conservan dos posibilidades en función del carácter de lo definido: la primera de ellas, se trata de definiciones propias o perifrásticas (véase. **hacer los deberes**); mientras que la segunda de ella, se corresponde con definición explicativas o constructivas (véase. **que no decaiga**). Esta clase de definición se diferencia también gráficamente de la otra por su formato en cursiva. Se aportan ejemplos en la *Tabla 28* de ambos tipos de definiciones no antes sin advertir que en el prólogo siempre se muestra preferencia por las definiciones del primer tipo.

DEBERES

hacer los deberes. *v* Actuar del modo que se había reconocido como necesario. [...]

DECAER

que no decaiga. *fórm or (col)* Se usa para expresar el deseo de que algo, esp la alegría o la animación, continúe. [...]

Tabla 28. Ejemplo DFDEA (VIII)

Siempre y cuando el uso del lenguaje técnico esté asociado a un valor idiomático y, por tanto, a la creación de una UF, se integra la abreviatura correspondiente al campo semántico al que se supedita dicha unidad. Algunos de los ámbitos más comunes se ajustan con administración (*admin*), aeronáutica (*Aer*), ciclismo (*Cicl*), comercio (*Com*), deporte (*Dep*), marina (*Mar*), mecánica (*Mec*), periodismo (*Per*), televisión (*TV*), etc. Además, ciertas UF

¹⁸² Ante la falta de homogeneidad, en la lematización de nuestro corpus se opta por el empleo único de la etiqueta de ‘locución adjetiva’.

van seguidas de la marca de nivel de uso (*col, lit, rur, juv, pop, etc.*) de las mismas. Una de las más recurrentes es la marca coloquial (*col*), puesto que se aprecia en muchas de las entradas. No obstante, junto con la marca *col*, pongamos por caso, puede aparecer con esta otra marca referida a la de frecuencia de uso (*frec, frecuente o frecuentemente; raro, hoy raro*). Igualmente, se anexan marcas relacionadas con la actitud del hablante (*humoríst, humorístico; desp, despectivo; irón, irónico; euf, eufemístico*) y la expansión geográfica¹⁸³ (*reg, regional*). Véanse todos estos casos la *Tabla 29*:

<p>DIVISIÓN división de opiniones <i>f. (Taur)</i></p> <p>CAPA de cada caída. <i>adv (col)</i></p> <p>CAPÓN a capón. <i>adv (col)</i></p> <p>DIARREA diarrea mental (o, más raro, cerebral)</p> <p>GÁRGARA a hacer gárgaras <i>fórm or (euf)</i></p> <p>GARRAMINCHA a garraminchas <i>adv (reg)</i></p>

Tabla 29. Ejemplo DFDEA (IX)

Por último, en la planta lexicográfica, también, se hace referencia a la información gramatical (*cd, ci, vocat, subj, suj, etc.*) y a la información morfológica (*invar, pl, sg, etc.*) en situaciones de relevancia de dichos pormenores.

¹⁸³ Se entiende por regional: “uso propio del español hablado en un área geográfica limitada; o, a veces, el que, procedente de una lengua hispánica no castellana, ha pasado al español común, o bien se ha hecho usual en el español hablado en el territorio respectivo” (2018: XXXV).

3.2. *DFEM – Diccionario fraseológico del español moderno (2004)*

El próximo diccionario en ser analizado es el elaborado por Varela y Kubarth (1ª ed. de 1994, 2ª ed. de 2004). En esta circunstancia concreta, el usuario del diccionario atina una obra compuesta por un material fraseológico armado de locuciones, de complejos fraseológicos con casillas vacías y de expresiones. Los autores del diccionario, ya en el prólogo, esclarecen que las primeras sobresalen por requerir de otros elementos para crear una oración (véase *labor de hormiga*); por su parte, los segundos están imbricados por estructuras idiomáticas con casillas vacías (semánticas o gramaticales, tales como *con que* + *SUBJUNTIVO* o *¡con [el/los] + SUSTANTIVO + que*); mientras que las expresiones son desechos de oraciones gramaticalmente plenas (como *no hay tu tía* o *¡tu/su madre!*)¹⁸⁴. Como consecuencia, los refranes y los proverbios quedan descartados del *DFEM* por su categoría de oración completa. Además, se eliminan del diccionario las colocaciones.

Indagando en la introducción de la obra lexicográfica, se verifica que, tal y como se hace explícito en la página (2004: VIII), se pretende aportar una herramienta útil tanto al nativo de español (más exactamente, a profesionales) como al estudiante de español como lengua extranjera. Esta realidad presupone una obra destinada a un gran público, hecho que no siempre es beneficioso, especialmente para los extranjeros y sus necesidades lingüísticas o pragmáticas, por ejemplo. Se rastrearán estos detalles posteriormente.

En ningún momento, los autores del *DFEM* aclaran el número de entradas que forman la macroestructura de su producto en el propio diccionario. En cambio, en el artículo de Kubarth (1998: 324) se aclara que la obra está compuesta por 6 000 unidades y 2 000 palabras clave. Los autores del diccionario, además, dibujan unas pinceladas de las peculiaridades de los lemas recogidos: por un lado, definen que el *DFEM* solo registra la variedad del español de España, en otras palabras, la obra se centraliza en esta variedad y, como resultado, se omite la vasta variedad del español de América; por otro, se especifica que dentro de la nomenclatura se excluye todo el material fraseológico relativo al lenguaje técnico y profesional; asimismo, se hace elipsis de aquellas unidades fraseológicas propias de un grupo sociocultural o de una zona geográfica concreta de España. Justo como se anuncia en el título de esta obra de la editorial Gredos, todas las entradas, que dan como resultado la nomenclatura del diccionario, se ubican en sincronía dentro de la lengua moderna, es decir, se eliminan UF concernientes a

¹⁸⁴ Este material fraseológico se registra en el *DFDEA* como *fórmulas oracionales*.

otros estadios de la lengua española. También, el material seleccionado para confeccionar el diccionario es el presente en los discursos orales. De nuevo, es en el artículo (1998: 227) el lugar donde se especifican las fuentes del *DFEM: Diccionario fraseológico español-ruso* (Levintova *et al.*, 1985), *Stilistisch-phraseologisches Wörterbuch* (Beinhauer, 1978), *Lexicon der Spanischen Redewendungen* (Moreno Torres, 1997), *El porqué de los dichos* (Iribarren, 1974), *Fraseología española en su contexto* (Domínguez, 2004), *Diccionario de Argot* (Oliver, 1985), *Textbook of Colloquial Spanish* (Steel, 1985) y *El español coloquial* (Beinhauer, 1963).

Otro aspecto referente a la nomenclatura del *DFEM* incumbe a la ordenación del material fraseológico. Como ya ocurría en el *DFDEA*, las entradas se acomodan a partir de su palabra clave. Para ello, los autores del diccionario establecen la siguiente jerarquización categorial (*Introducción*, 2004: XII): nombre propio, sustantivo, adjetivo, participio concertado, adverbio (salvo *no*, *sí* e *interrogativos*), verbos (salvo *ser*, *estar* y *modales*), pronombres (salvo los *interrogativos*), numerales y el verbo *ser*. De esta manera, la UF **de/tener genio vivo/pronto**¹⁸⁵, se localiza bajo la palabra clave *genio* (nombre), pues, según el rango de Varela y Kubarth, esta sería la palabra más relevante. De esta organización morfológica de las UF se deduce, como viene siendo habitual en el resto de diccionarios, que categorías como preposiciones, artículos, conjunciones e interjecciones quedan marginadas. No obstante, si una entrada se constituye exclusivamente de estas unidades, aparece ordenada por la primera palabra. De esta forma, en la expresión **¡la de + SUSTANTIVO + que...!** el usuario del diccionario ha de *andar a la caza* de este lema por el artículo *la*. En particular, resulta casi imposible que el usuario del diccionario obtenga una búsqueda satisfactoria si no tiene certeza de lo que, justamente, anda buscando. Esta situación se complica todavía más si se observa la “definición” incluida: *¡Cuánt[o] + sustantivo...!* Se desconoce, hasta qué punto, un estudiante extranjero puede aprovechar dicha entrada con la escasa (o casi nula) información dada y, como consecuencia, sin señalar el sentido de hartura o cansancio de una acción repetida en el tiempo por parte del emisor.

¹⁸⁵ Es cuestionable la manera de lematizar las UF, pues, al combinar en el mismo nivel la preposición y el verbo se obtienen dos unidades categorialmente distintas (adjetival (*de genio vivo/pronto*) y verbal (*tener genio vivo/pronto*)), resulta difícil conocer cómo manejar las piezas de esta locución, realidad que quedaría resuelta con el uso de corchetes, por ejemplo. Esta ambigüedad no queda resuelta tampoco con el ejemplo aportado: «No le tomes muy en serio sus enfados; es un chico un poco vivo de genio, pero aparte de eso muy simpático». En este ejemplo se altera el orden de los componentes.

A fin de cuentas, la decisión de organizar el corpus fraseológico a partir del componente más sobresaliente se considera de gran complejidad para el estudiante de ELE, para quien no se ha de presuponer que debe manejar con soltura la morfología del español. Esta dificultad era superada en el *DFDEA* mediante la presentación del listado de las unidades que componen la macroestructura y la identificación en cada una de estas unidades de la palabra clave elegida por el autor para su ubicación dentro del propio diccionario. Por su parte, como se observará posteriormente, Penadés Martínez en sus diccionarios optó por el orden directo alfabético, además de la sistematización fraseológica en apéndices bien por el concepto designado, bien por el sustantivo presente en la UF, bien por el rasgo semántico de sinonimia o antonimia, bien por el nivel estimado de estudio de dicho lema.

Otro hito sobresaliente es el de la ordenación de las entradas referidas a una misma palabra-clave. Pongamos por caso la palabra *oído*. Para esta, se exhiben catorce lemas. ¿Cómo se organizan estos? Según en el preámbulo de la *Introducción*, “primero las locuciones y después las expresiones y, por su doble naturaleza, las locuciones conjuntivas entre las locuciones y las expresiones” (2004: XIV). En este punto se considera que el estudiante extranjero presenta mayor obstáculo a la hora de encontrar la entrada que desea, ya que, en la mayoría de las ocasiones, este no cuenta con una formación específicamente filológica para determinar la distinción entre locución y expresión. Esta situación se podría salvar en caso de que cada UF se ordenase alfabéticamente, puesto que el diccionario tampoco ofrece la categoría exacta para cada una de ellas. Una situación similar se halla en la supresión del listado de abreviaturas y símbolos, pues de forma exclusiva se hace mención ligeramente al valor de las abreviaturas en las indicaciones para consultar el diccionario.

En cuanto al artículo lexicográfico, principalmente, este se organiza en torno al modelo de la UF, el registro, la definición y el ejemplo ilustrativo. Se describen con detalles cada uno de estos elementos a partir de la palabra clave **malva** de la *Tabla 30*:

malva

[estar u. p.¹⁸⁶] (suave) como una(s) malva(s) (inf.). [Ser] dócil, sumiso: «Desde que le he amenazado con pegarle, el pobre perro está como una malva».

criar u. p. malvas (inf.) *Estar muerto, morir:* «En la guerra civil hubo cerca de un millón de españoles que se fueron a criar malvas».

Tabla 30. Ejemplo DFEM (I)

En la entrada, según determinan los autores, aparece la UF junto con sus componentes de contorno y los elementos más frecuentes de su paradigma, delimitados ambos componentes por signos, los corchetes ([]). Esto es, se mezclan dos factores: elementos de contorno exigidos por las propiedades semántico-sintácticas (por ejemplo, el tipo de sujeto que selecciona una locución) y elementos frecuentes de aparición (por ejemplo, un verbo habitual de una locución). Este modo de aglutinar información referida a una UF resulta confuso por la mezcla de elementos. Por ejemplo, para la entrada **pico** se encuentran casos en los que el elemento de contorno se entromete entre los verbos frecuentes de la locución (mírese **[ser u. p./tener un] pico de oro**), en otras ocasiones el elemento de contorno no aparece encorchetado (véase **irse u.p. del pico**), en otras aparece tanto encorchetado como no encorchetado (obsérvese **quedarse u.p./u.c. en mantillas al lado de [otra]**). También hay oscilación en el propio orden en el que se adjunta el elemento de contorno, pues para unas entradas el contorno se incluye con el primer verbo frecuente y en otras con el segundo (véase el contraste entre **[ser u. p./tener un] pico de oro** y **[costar/valer u.c.¹⁸⁷] un (buen) pico**).

Además, las UF modifican su morfología en función del discurso y, por tanto, se debe dar cuenta de la variación que sufren. Ahora bien, se detectan diferencias a la hora de delimitar este hecho, ya que se aprecia distinta forma de proceder en **¿a mí me lo va[s] a decir?, ¡no me digas/diga Vd.! y (así) como lo/me oy[es/-s]**. Como se aprecia en los ejemplos anteriores, se emplean dos recursos distintos (corchetes y barra) de manera indiferente: en el primer ejemplo, se da la posibilidad de formular dicha unidad con diferentes personas (**¿a mí me lo va/vas/vais/van a decir?**) y simplemente se señalan la de *tú* o *usted*; en el segundo solo es posible con las dos formas que se presentan pero se repite el paradigma de ambas

¹⁸⁶ En el DFEM la abreviatura *u.p.* se refiere a *una persona*. Así pues, llama justo la atención que dicha indicación se corresponda en el ejemplo con el referente de perro.

¹⁸⁷ En el DFEM la abreviatura *u.c.* se refiere a *una cosa*.

(diga/digas); en el tercero, al igual que el segundo ejemplo, solo se da esa doble posibilidad (va/vas), sin embargo, no se repite la forma del verbo para la persona *tú* ni se usa la barra, sino que se recurre al corchete.

Se discute igualmente que para UF variables de género y de número no se dé pista de ello. Se obtiene este hecho en: **hijo de puta**¹⁸⁸, **hijo de su madre** o **hecha un carámbano**. En efecto, para las dos primeras UF, ni en los lemas ni en los ejemplos se puede percibir la posibilidad de la variación del nombre **hijo**. Por suerte, concretamente, se cree oportuna la inclusión del ejemplo aportado para ilustrar la UF **hecha un carámbano**, puesto que en el ejemplo explicativo se encuentra el uso del masculino frente a la concordancia en femenino de la UF con su sujeto *u.p.*. Al fin y al cabo, es oportuno cuestionarse cómo el estudiante extranjero de español (uno de los principales destinatarios de la obra) puede detectar que una locución como **cero a la izquierda**¹⁸⁹, en oposición a las otras, es invariable y, lo que es más, que el artículo indefinido (indicado como elemento frecuente véase [**ser u.p. un**] **cero a la izquierda**) también permanece intacto en la concordancia con el sujeto referido. Se trata, pues, de un reflejo de la complejidad que entraña el uso correcto de las UF y, por tanto, la imperiosa necesidad de acompañar a la definición y a los ejemplos otra información morfológica y, todavía con mayor peso, en un diccionario especializado en el tratamiento de las mismas.

Mientras, por su parte, los paréntesis () se utilizan para demarcar aquellos elementos opcionales. Según este *modus operandi*, en la entrada [**costar/valer u.c.**] **un (buen) pico** se especifica que el adjetivo **buen** es facultativo, o sea, en el discurso se puede alternar indistintamente su presencia o su exclusión.

¹⁸⁸ Obsérvese en estos ejemplos extraídos del CREA la variabilidad de género y de número del nombre *hijo* en la locución *hijo de puta*.

1) [...] se comporta como *un hijo de puta*, pues para mí lo es aunque, a ver si me entiendes [Sastre, Alfonso: *Análisis de un comando*. Bilbao: Argitaletxe Hiru, 1993].

2) ¿Hablar? ¡Las muy hijas de puta! [Sierra i Fabra, Jordi: *El regreso de Johnny Pickup*. Madrid: Espasa Calpe, 1995].

¹⁸⁹ Obsérvese en estos ejemplos extraídos del CREA la invariabilidad de género y de número de la locución *cero a la izquierda*:

1) [...] Los hermanos y los maridos han sido siempre en esa casa *un cero a la izquierda*, qué me vas a decir a mí. Si lo sé todo, no parece sino que me estuvieras descubriendo el mundo a estas alturas, que el día que fuimos, antes de que se malograra la descansada. [Vázquez, Ángel: *La vida perra de Juanita Narboni*. Barcelona: Editorial Planeta, 1990].

2) PAYASO: (interrumpiéndole) Las revistas especializadas son *un cero a la izquierda*. Generalmente, escriben para ciegos y hablan para sordos. [Martín Manuel, Marciano: *El poder de la imaginación*. Badajoz: Diputación Provincial de Badajoz, 1984].

También se da la opción de que un lema presente dos o más variantes léxicas separadas por medio de una barra (/). Aquí, se anuncia que se debe elegir uno u otro elemento, pero es obligatorio uno de ellos. Este ejemplo se corresponde con el lema **irle/quedarse/venirle u. c. mal a alguien**¹⁹⁰. Otro ejemplo de este recurso está en: **no decirle u. c. mucho/nada a alguien**. Al hilo de las variantes léxicas, ya se detectó la tendencia a contrastar entre las mismas elementos que dan como resultado a unidades categoriales distintas: **de/tener (mucho/poco) mundo**.

Si un lema presenta varias acepciones, estas se acumulan en el artículo lexicográfico por medio de las letras A, B, C, etc., y así sucesivamente. Cada acepción va acompañada de su relativo ejemplo. Se vislumbra este hecho en la entrada de la *Tabla 31*:

oído

[ser u. p.] dura¹⁹¹ **de oído** (f.)

A: [Ser] *algo sordo*: «Gritale más, que no te oye. Ya sabes que es duro de oído».

B: [Ser] *poco sensible a los sonidos musicales*. «Va a ser un poco difícil enseñarle solfeo a este niño, por es un poco duro de oído.

Tabla 31. Ejemplo DFEM (II)

En aquellos definidos calificados en esta obra como *complejos fraseológicos con casillas vacías*¹⁹², dichas casillas aparecen saturadas con el nombre en mayúscula de la tipología de palabras que pueden advertirse. Esto es en el lema *ja + INFINITIVO + se ha dicho!*, se expresa que se requiere de una forma no personal en forma infinitiva.

Todas las entradas del diccionario van acompañadas de la marcación de registro. El registro marcado se categoriza como: formal (f.), informal (inf.) y restringido (rest.). Se añade un lema de cada tipo respectivamente: **empuñar u.p. el bastón** (f.), **[ser u. p. un] bicho raro** (inf.) y **tomar u. p. a alguien por el coño de la Bernarda** (rest.). No sucede, en cambio, así en las entradas que se catalogan como UF sinonímicas o antonímicas de otra entrada (para

¹⁹⁰ En este lema se puede apreciar la no diferenciación de la locución en sí y de sus elementos de contorno (CD y CI).

¹⁹¹ Con este lema se comprueba que no se respeta la disociación de género y la aparición tradicional de la forma de masculino singular en el lema. Por el contrario, al hacer referencia a una persona, se presenta la forma en femenino singular, acatando la regla de concordancia entre el nombre y el adjetivo. Este hecho supone una complejidad añadida para el usuario.

¹⁹² Estas UF son postuladas como UF con casillas libres Montoro del Arco (2008: 140-142).

nosotros, variantes sinónimas o antónimas de una UF). Dichas unidades sí que forman parte de la macroestructura, pero remiten directamente a la entrada principal. Se trata, por tanto, de un sistema de referencias cruzadas. Obsérvese esta situación en la *Tabla 32*:

<p>dentro caer u. c. dentro/fuera de algo (inf.)</p> <p>fuera caer u. c. fuera de algo. Ver «caer u. c. *dentro/fuera de algo»</p>
--

Tabla 32. Ejemplo DFEM (III)

Dada la ocasión de que una UF tenga diferentes acepciones, la marca de registro se sitúa en la entrada y, por ende, no en relación a cada uno de los valores de dicha unidad.

En lo que respecta a la definición, se toma la determinación de presentarla de dos formas: una de ellas y la más frecuente es la que se trata de una paráfrasis del significado de la UF mediante el uso de palabras de sentido no idiomático. En esta ocasión, la definición, en lo relativo a los aspectos ortotipográficos, aparece en cursiva tras el modelo del lema. Mírese, para ello, la entrada de **abeja** contenida en la *Tabla 33*. La segunda opción de presentación de definición es por medio del empleo del paréntesis y la explicación en cursiva. Esta actuación se debe a la carencia de una paráfrasis del significado y, dado el caso, la definición se enfoca más al uso de la misma. Obsérvese, para ello, la entrada de **mano** de la *Tabla 33*:

<p>abeja estar u. p. como abeja en flor (inf.). <i>Estar contento y de buen humor</i>: «Desde que está contigo tu novia parece que estás como abeja en flor».</p> <p>mano ¡manos a la obra! (f.). [<i>Expresión con que se incita o invita a emprender algún trabajo o asunto</i>]: «¡Deja ya de perder el tiempo y manos a la obra! Tenemos que terminar de pintar la puerta antes de que se haga de noche».</p>

Tabla 33. Ejemplo DFEM. (IV)

En la propia definición también se sitúa a veces, más que una definición propiamente dicha, referencias a la categoría de la entrada a definir y la referencia, a su vez, a otra locución. Esta información no se considera errónea, pero, claro está, no sustituta del contenido semántico de la misma. Por ejemplo, para la locución conjuntiva lematizada como **así (es) que + INDICATIVO** posee como definición [*locución consecutiva*] *por lo tanto*. Además, si seguimos analizando, vemos cómo el ejemplo todavía despista más ya que (desde la óptica del estudiante de ELE), puede resultar difuso que en la entrada se haga explícito el uso del modo indicativo y, por el contrario, ya en el ejemplo se use el imperativo: «No estoy de buen humor, así que déjame tranquilo». A pesar de que no sean modos incompatibles, como en ocasiones son el indicativo y el subjuntivo, se recomienda siempre ejemplificar lo que antes se presenta, pues el ejemplo es el modelo.

Con respecto a la definición se ha de añadir una puntualización más, la cual está relacionada con la manera en la que se indican los miembros del contorno de la misma y aquellos elementos más comunes (pero optativos) en ella. Se recurre a los corchetes ([]) para presentar la combinatoria externa más usual de la definición. Por el contrario, para señalar las valencias de régimen de la definición o una concreción más detallada del significado de la UF se valen de los paréntesis (). Véanse de manera sucesiva estos casos en la *Tabla 34*:

<p>rebozo [hablar u. p.] sin rebozo(s) (f.) [<i>Hablar</i>] abiertamente, con claridad, sin rodeos o disimulos.</p> <p>red caer u. p. en la(s) red(es) (de alguien/algo) (inf.) Ser engañado (por alguien/algo) con un ardid.</p> <p>rato de rato en rato (f.). Algunas veces (dejando pasar algún tiempo entre unas veces y otras).</p>

Tabla 34. Ejemplo DFEM. (V)

Los ejemplos o las textualizaciones de los lemas su ubican tras la definición. En el exordio del *DFEM* no se deja patente cuál es la naturaleza de los ejemplos. Los autores únicamente mencionan que recogen “ejemplos ilustrativos” (*Introducción: XIV*). Entendemos que, como consecuencia, siguiendo a Svensén (2009), se tratan de ejemplos editoriales y, en concreto, de

ejemplos inventados con el fin de plasmar de la forma mejor posible el uso de una determinada UF, pues de lo contrario se habría indicado la fuente. Asimismo, los ejemplos contenidos en la obra, muchas veces, responden a formas dialogadas o semialogadas.

Por último, a lo largo del análisis de la nomenclatura y del artículo lexicográfico se extrae la conclusión que el *DFEM* se trata de una obra con una infraestructura con tendencia a la simplificación. Así, se echa en falta, principalmente, la categoría de las unidades contenidas en el diccionario, la información gramatical y pragmática más relevante para un usuario general. Si bien es cierto que, junto con la definición, se hallan ocasionalmente particularidades de uso y connotaciones especiales.

3.3. DICLOCVER–DICLOCADV–DICLOCNAP–Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español (2002), Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español (2005) y Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español (2008)

En primer lugar, en este bloque, sin duda alguna, cabe resaltar el papel efectuado en torno al estudio de las locuciones por parte de la lexicógrafa, fraseóloga e investigadora Penadés Martínez. Ella junto con un gran equipo de becarios, en su momento, de la Universidad de Alcalá, entre los que se destacan Cestero Mancera, Duro, Florián, García Sánchez, Gil, Marcos y Ruiz Martínez y fruto de la financiación económica a cargo de la Dirección General de Investigación del Ministerio de Ciencia y Tecnología (BFF2003-05486) (2003-2006), pusieron en pie uno de los proyectos de mayor relevancia en el campo de la fraseografía española de los últimos tiempos. Como resultado de una ambiciosa y laboriosa tarea de rastreo de diccionarios, manuales, corpus y posterior elaboración de una trilogía de diccionarios, nos hallamos ante tres obras pergeñadas por dicho equipo: la primera dedicada a las locuciones verbales (2002), la segunda a las locuciones adverbiales (2005) y la última a las locuciones nominales, adjetivales y pronominales (2008).

Estas tres obras, como es de esperar, comparten una metodología común en lo que atañe a la manifestación lexicográfica de las locuciones¹⁹³. Es, por este motivo, que aquellos aspectos destacados de la macroestructura y microestructura que son coincidentes para estas tres obras se analizan de manera conjunta. Asimismo, a lo largo de diferentes artículos de la autora (2008b, 2014, 2015b, 2015d) se percibieron las características que se exponen seguidamente.

Antes de adentrarnos en el material lexicográfico en sí, se ha de anunciar que cada diccionario se conforma de: una presentación del diccionario, unas instrucciones de uso del mismo, una lista de abreviaturas y signos, el diccionario propio y un amplísimo número de apéndices (locuciones de nivel intermedio, avanzado y superior; locuciones informales, locuciones vulgares, locuciones sin marca de registro, locuciones agrupadas por campos conceptuales¹⁹⁴, listado de locuciones sinónimas y antónimas, y locuciones ordenadas bajo el sustantivo que las forman).

En el capítulo dedicado a la *Presentación*, se explicita que uno de los elementos a subrayar es su destinatario. De hecho, según se recoge en la *Presentación* (2002), esta obra lexicográfica está diseñada para “los estudiantes de español como lengua extranjera y los profesores que les imparten docencia”. En palabras de Hernández Hernández (1991: 193), esta tipología de diccionarios se centra en la satisfacción de las exigencias de aquellos que se sitúan en fase de aprendizaje. Esta claridad en la selección del público al cual va dirigido se ha de valorar encarecidamente. Muchas son las obras que, con el afán de aglutinar el máximo número de usufructuarios de sus recursos, amplían el destinatario a un lector general. En cambio, ya señala Cruz Espejo (1999: 419-420), entre otros, que uno de los pilares fundamentales para conseguir una obra lexicográfica coherente con sus principios teóricos y metodológicos es la delimitación del usuario. Digamos que, de entrada, la autora de los diccionarios tiene claro su foco de trabajo, pues los requisitos lexicográficos y metalingüísticos no comulgarán de la misma forma en todas sus exhibiciones. Del mismo modo que, la formación y necesidades del público tampoco son concurrentes en todas las ocasiones. En efecto, fruto de la cuidada labor acontecida en los tres diccionarios, en 2015, su autora publicará *Para un diccionario de locuciones. De la lingüística teórica a la fraseografía práctica* en cuyas páginas se describen las disciplinas involucradas, los pasos que anteceden a

¹⁹³ En los tres diccionarios se quedan fuera de estudio aquellas unidades fraseológicas que no estén calificadas como locuciones. Esto es, colocaciones y enunciados fraseológicos se escapan de la ratio de investigación.

¹⁹⁴ Los campos conceptuales varían en cada volumen en función de las necesidades.

la redacción de un diccionario y la presentación de cada uno de los componentes del diccionario.

En lo que compete a la variedad del español y, por tanto, de las UF, los diccionarios se limitan a la variedad peninsular. En otras palabras, el español de América queda fuera de los límites estructurados por su autora. Asimismo, dentro del español peninsular no se hace explícito si algunas de las UF evidencian rastro de las distintas variedades diatópicas presentes dentro de España. En concreto, este apunte se coteja en el hecho de que Penadés Martínez no dispone en su listado de abreviaturas y signos ninguna herramienta destinada a dicha marcación.

El material fraseológico se obtiene de la revisión de diccionarios generales, diccionarios específicos y corpus orales y escritos. En lo concerniente a la primera tipología, la autora se valió del *Diccionario de la lengua española* (1992), *Diccionario de la lengua española* (2001) y del *Diccionario del español actual* (1999). Sobre el segundo tipo, se partió del *Diccionario de uso del español* (1967), *Diccionario didáctico de español, intermedio* (SM, 1994), del *Diccionario fraseológico del español moderno* (Gredos, 1994), *Diccionario para la enseñanza de la lengua española* (U. Alcalá, 1996) y *Diccionario Salamanca de la lengua española* (1996). Por último, para la fabricación de las obras fraseográficas, se necesitó la consulta de corpus, tanto para la presentación de ejemplos como para la verificación del uso y semántica de las UF. Estos corpus fueron el Corpus de Referencia del Español Actual (CREA), *La lengua hablada en Alcalá de Henares*¹⁹⁵ y las conversaciones del corpus de *Valencia. Español Coloquial* (Val.Es.Co)¹⁹⁶.

Ahora bien, se ha de puntualizar que, para el *DICLOCNAP*, Penadés Martínez cuenta, además, con el *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles* (Aguilar, 2004) y, por el contrario, elimina entre su lista de recursos la vigésima primera edición del *Diccionario de la lengua española* (1992).

Por su parte, tras la presentada revisión bibliográfica, cada diccionario está compuesto de 1 942 locuciones verbales (2002), de 1 614 locuciones adverbiales (2005), 600 nominales, 584 adjetivas y 64 pronominales (2008). Lo que hacen un total de 4 804 lemas distribuidos en tres

¹⁹⁵ Esta obra es un embrión de un proyecto sociolingüístico de gran envergadura: Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y América (PRESEEA). Este proyecto se halla bajo la supervisión y dirección de Moreno, Cestero, Molina y Paredes.

¹⁹⁶ Este corpus está desarrollándose desde 1990 en la Universidad de Valencia con la dirección de Briz Gómez.

volúmenes. Al mismo tiempo, para cada locución, se especifica el nivel de enseñanza al que pertenecerían. Con tal objetivo, Penadés Martínez establece un nivel intermedio (**i**), uno avanzado (**a**) y otro superior (**s**). Esta nomenclatura se emplea en los diccionarios del 2002 y del 2005; en cambio, para la última obra (2008), ya la autora se ajusta a los niveles establecidos por *MCER*. Así, el material fraseológico se organiza en torno al nivel B1 (**b₁**), B2 (**b₂**) y C1 (**c₁**). Para la determinación del nivel de cada UF, tal y como concreta en el artículo de 2004 titulado “Diccionario de locuciones para la enseñanza del español”, el primer requerimiento que ha de cumplir una UF para ser incorporada a sus diccionarios es el de que dicha UF ha de hallarse obligatoriamente en el *Diccionario del español actual* (1999). Una vez superado esta prueba de inclusión, el nivel otorgado a cada UF sigue el siguiente criterio: la UF se ubica en el nivel intermedio o B1 si se localiza en los corpus orales; la UF se sitúa en el nivel avanzado o B2 siempre y cuando esté entre los corpus escritos y los diccionarios de lengua y los diccionarios de locuciones enfocados a ELE; por último, la UF se halla en el nivel superior o C1 con la condición de que esta UF se posicione en los diccionarios de locuciones para nativos.

El leuario de cada diccionario se presenta de varias opciones en función del interés del usuario de la obra. Como resultado, se evidencia, en primera instancia, una estructuración alfabética o semasiológica, es decir, teniendo como referencia el orden directo alfabético. En cambio, como ya se adelantó, esta ordenación no es exclusiva y también hay una jerarquización del material fraseológico en sus apéndices bien por el concepto designado, bien por el sustantivo presente en la locución, bien por el rasgo semántico de sinonimia o antonimia, bien por el nivel estimado de estudio de dicho lema.

En lo que compete a la microestructura, Penadés Martínez diseñó una ficha lexicográfica compuesta por: el lema, categoría de la locución, acepción o acepciones, nivel de enseñanza, marca de uso, definición, ejemplos de uso, información sinonímica, información antonímica e información ortográfica, gramatical y pragmática. Estamos, por tanto, ante un artículo lexicográfico caracterizado por el elevado número de elementos que se congregan en él.

En cuanto al lema, este se muestra en negrita. Asimismo, dentro del lema se puede dar la posibilidad de que existan distintas alternativas de un mismo lema. En este caso, estos componentes van dentro del lema en negrita, pero entre paréntesis. Obsérvese estos ejemplos: **(ningún) bicho viviente, hacer (todo) lo posible y por esos mundos (de Dios)**. Otra opción

se corresponde con diferentes variantes dentro del propio lema. Si ocurre este fenómeno, la disyuntiva se recoge mediante una barra (/) y la abreviatura v. (véase el siguiente lema). Compruébese esta información en: **por sorpresa** v. **de/por sorpresa**. En este suceso concreto, el lema aparece recogido en la macroestructura en su lugar correspondiente de la locución que aparece después de la abreviatura v. Por tanto, siempre que el usuario del diccionario desee buscar *por sorpresa*, ha de explorar dicha unidad, según el ejemplo anterior, en **de/por sorpresa**. Estamos, entonces, ante una remisión interna dentro de la obra lexicográfica. Asimismo, en el *DICLOCNAP* cabe destacar que, a diferencia de otros diccionarios, en la propia lematización de las locuciones se omite la variación de género y de número que sufren ciertas locuciones, pero esta información se aporta debidamente como apunte gramatical (véase la entrada de **hecho y derecho**) y/o se plasma en los ejemplos (véase la entrada de **hijo de perra**). Para ello, obsérvese la *Tabla 35*:

hecho y derecho *adj.* (b₁) [Persona] adulta: *Un rato te crees un niño y al rato siguiente te consideras un hombre hecho y derecho.* ➡ Los elementos *hecho y derecho* de la locución admiten variación en género y número: *Un hombre o una mujer hechos y derechos, con trabajo y que vivan en casa de los padres, pues la verdad es que tiene que ser mortal.*

hijo de perra. *m. f.* (b₂) *infor.* Persona que tiene el propósito de causar algún daño: *No quería darle a aquel hijo de puta la satisfacción de ver cómo caía al suelo; Ve en todas las mujeres de Hitchcock unas auténticas hijas de perra que deben ser asesinadas.* ***hijo (de (la gran)) puta.** ➡ La locución suele utilizarse como insulto: *¡Acude solo cuando te llame, hijo de perra!*

Tabla 35. Ejemplo DICLOCNAP (I)

Sobre los elementos externos a la entrada, Penadés Martínez deja huella de ellos mediante el empleo de corchetes ([]), entre los que se incluye la información relativa a las formas de persona [alguien], de cosa [algo] y régimen preposicional de los complementos [de/para algo]. Un ejemplo se tiene en la entrada de **hecho y derecho** de la *Tabla 35*. Las alternativas preposicionales se separan a través de una barra (/). Esta aclaración encorchetada aparece en redonda y, tal y como se realiza en los tres diccionarios, supone una verdadera ayuda para el usuario.

La categoría de la locución se anota por medio de las abreviaturas: locución verbal (*v.*), locución verbal pronominal (*v.-prnl.*), locución adverbial (*adv.*), locución nominal (*nom.*), locución nominal de género común (*com.*), locución nominal femenino (*f.*), locución nominal masculina (*m.*), locución adjetiva (*adj.*) y locución pronominal (*pron.*). Esta aclaración subcategorial es esencial para el uso correcto de las UF en contexto, ya que reconocer la categoría y subcategoría de una unidad compleja es una tarea espinosa¹⁹⁷ y mucho más para un estudiante de ELE. Igualmente, se ha de señalar que, en aquellos casos en los que una locución nominal admita los dos géneros se incluyen las dos etiquetas (*m. f.*). Se aprecia en la entrada de **hijo de perra** de la *Tabla 35*.

Además, puede darse la situación en la que una misma locución ejerza varias funciones y, por consecuencia, se considera que sufre una doble categorización categorial. Ahora bien, resulta curioso verificar que unidades con policategorización se sitúan en niveles diferentes, suponemos que en base a los criterios de clasificación ya mencionados. Una muestra está en las locuciones **a favor** (de nivel avanzado como LOC. ADV. y de nivel. b₁ como LOC. ADJ.) y **en contra** (de nivel avanzado como LOC. ADV. y de nivel. b₁ como LOC. ADJ.). Es especialmente interesante, pues tras nuestro cotejo de manuales, se advierte el aprendizaje constante de dichas locuciones en su rango de locuciones adverbiales desde los niveles iniciales (A1-A2).

También en vínculo con la categoría otorgada a una locución, se ha detectado que, en ocasiones, el *DICLOCADV* entra en conflicto con otros diccionarios, puesto que, al dejar la preposición fuera de la locución y marcar esta como contorno, se obtienen locuciones adverbiales para unidades que en otros diccionarios como *CLAVE* o *DLE* se corresponden con locuciones preposicionales (categoría omitida por Penadés Martínez). Así sucede con **a cambio** (LOC. ADV.) vs. **a cambio de** (LOC. PREP.) o con **a cargo** (LOC. ADV.) vs. **a cargo de** (LOC. PREP.). Igualmente se aprecia en la locución **a través** (LOC. ADV.) vs. **a través de** (LOC. PREP.). Por su parte, el *DFDEA* parece que comparte la filosofía del *DICLOCADV* en los dos ejemplos primeros, pero no en el tercero. Estamos, por consiguiente, ante un conflicto de categorización del material locucional.

¹⁹⁷ Se califica esta tarea como espinosa porque son muchos los expertos que muestran divergencias a la hora de catalogar el material fraseológico y, por consiguiente, que una obra lexicográfica se enfrente a esta tarea plasmando su consideración ya es de valorar.

Otro apunte está relacionado con la categoría adverbial y el número de unidades que se registra en el *DICLOCADV*. En efecto, se atisba la tendencia a la supresión de todas aquellas locuciones adverbiales con función de conector discursivo. Así pues, se eliden las locuciones: **en resumen, en resumidas cuentas, en suma, en conclusión, en definitiva, en fin, por ende, por consiguiente, sin embargo** o **en {primer/segundo/tercer} lugar**. Nos detenemos en estas por el papel que ocupan en los manuales de ELE y, por lo tanto, en nuestro corpus.

Respecto a la acepción y su tratamiento, se dan dos opciones: en una de ellas, para un lema se corresponde una única acepción; en la segunda, para un mismo lema hay varias acepciones. En lo relativo a este último hecho, se sistematizan las acepciones a través de la serie numérica (1, 2, 3, etc.) en negrita. Fíjese en esta entrada de **hacer polvo** de la *Tabla 36*:

hacer polvo v. 1 (a) infor. [algo, a alguien] Dejar abatida {a una persona}: *La enfermedad de mi mujer me ha hecho polvo.* **2 (i) infor.** [alguien, algo] Destrozar, romper {una cosa}: *Cuando era pequeño, hizo polvo la colección de tazas de cerámica de su abuelo; Apoyaron la camilla en el suelo y me hicieron polvo la espalda. *hacer migas¹.*

Tabla 36. Ejemplo DICLOCVER (I)

Si se centra el análisis en lo relacionado con las marcas de uso, se recogen dos puntualizaciones: la informal y la vulgar. Tal y como Penadés Martínez informa en *Instrucciones para el uso del diccionario* (2005: 14-15), la marca *infor.* se emplea para apuntar que el uso de una locución con esta marca se corresponde a “situaciones informales, familiares o de confianza”. Sin embargo, la marca *vulg.* advierte que la utilización de una locución con esta marca implica un “uso disfemístico”. Aquellas locuciones que carezcan de una de estas dos marcas designa el hecho de que dichas UF hacen aparición en la lengua en un uso ‘normal’ o ‘estándar’. Se exponen, a continuación, un ejemplo de UF de marca *infor.* (**de carretilla**); un ejemplo de UF de marca *vulg.* (**en bolas**); y un ejemplo de UF no marcada (**por separado**).

Sobre la definición, se ha de aclarar que, siguiendo a los diccionarios consultados, se apuesta principalmente por dos tipos de definiciones, siempre con predominio a la simplificación y a la claridad de las mismas: la sinonímica, formada por una unidad simple; y la paráfrasis explicativa. En la *Tabla 37* se ofrecen dos ejemplos en los que se evidencia los dos tipos de definiciones:

vara alta f. (c₁) infor. Autoridad o influencia. [...]
vaca sagrada f. (c₁) [de algo]: Persona de gran prestigio en una actividad o en un ámbito determinado y contra la que no se admiten críticas. [...]

Tabla 37. Ejemplo DICLOCNAP (II)

Según el carácter de lo definido y los datos proporcionados en la definición, **en vara alta**, se emplean dos sinónimos para definir esta UF, mientras que en **vara sagrada** se sirve de una frase o comentarios explicativos del lema. Otro apunte más sobre la definición versa sobre la marcación del contorno de la acepción a través del uso de las llaves { }. En otras palabras, este detalle tampoco queda descuidado en los diccionarios de Penadés Martínez. Mírese la entrada abrir en canal de la *Tabla 38*, en la cual se aporta entre llaves el objeto directo:

abrir en canal v. 1 (a) [alguien, algo] Abrir o cortar {un cuerpo} de arriba abajo [...]

Tabla 38. Ejemplo DICLOCVER (II)

Por parte de los ejemplos de uso, también se especifica en las obras lexicográficas que son tomados de varios corpus, tales como el CREA, el PRESEEA y el Val.Es.Co. Pese a que la autora de estas obras no deja lugar a dudas y expresa rotundamente que “ningún ejemplo responde al uso individual de quien ha confeccionado este diccionario” (*Presentación*, 2008: 10), sí que se acepta que los ejemplos han podido ser manipulados con el objetivo de facilitar la comprensión del público meta. En cuanto a la cuantificación del número de ejemplos, se aprecia que normalmente se exhiben uno o dos ejemplos por cada acepción contenida en un lema. La cuantía depende, en muchas ocasiones, si sobre la locución se precisa anotar alguna información extra, bien gramatical, bien pragmática. En particular, si la cantidad de ejemplos es indiscutible, la calidad de los mismos también sobresale en ellos. Se agradece que los ejemplos plasmen la información contenida en el artículo lexicográfico. Este detalle quedó anotado en lo referente a la variación de género y de número de ciertas locuciones nominales y adjetivales.

La información sinonímica y la antonímica son consideradas de gran valor tanto fraseológico como lexicográfico. La autora dedica un esfuerzo esmerado en su recopilación y tratamiento. Por un lado, si se produce la condición de que a una unidad fraseológica definida se le asocia otra unidad fraseológica de similar valor semántico, el usuario del diccionario

puede reconocer esta realidad con el símbolo de una mano señalando con el dedo índice (☞)¹⁹⁸. Por el contrario, si el usuario se halla frente a una unidad fraseológica antónima del lema definido se recurre a la referencia de una flecha (→). La red de referencias entre las distintas locuciones sinonímicas y antonímicas es una de las de mayor envergadura localizada en las obras lexicográficas. Una vez más, debido a la exclusividad del material locucional, se deja patente el cuidadoso trato que tienen las locuciones. Asimismo, es de gran utilidad que en los anexos se dispongan de listados referidos a estos fenómenos semánticos. A modo ilustrativo, en el apéndice dedicado a las locuciones adjetivas sinónimas y antónimas se encuentra el lema **a prueba de bomba**: primeramente, se incluyen las sinónimas **de acero** y **de hierro**; seguidamente, la antónima **de mírame y no me toques**. Otra valía es que una locución lematizada sinonímica haga referencia a una entrada con varias acepciones. Si tiene lugar este hecho en cuestión, la locución sinonímica va acompañada del número de acepción al que se refiere en posición de superíndice. Como se confirma en la *Tabla 39*, **dar carpetazo** solo tiene como unidad sinonímica la segunda acepción de **dar marcha atrás**. Es, por este motivo, que **dar marcha atrás** aparece asociado al número ² en superíndice.

dar carpetazo [...] ☞ **dar marcha atrás**²
dar marcha atrás 1. Retroceder [...] 2. Desistir de una idea o de un proyecto ☞ **dar carpetazo**.

Tabla 39. Ejemplo DICLOCVER (III)

Nos enfrentamos, también, a locuciones que constituyen series sinonímicas. Dado el caso, se incluye la primera locución, según el orden alfabético, integrante de dichas series a través de un asterisco (*) precediendo a la unidad sinonímica correspondiente al lema. La razón de ello se justifica a un criterio de organización del material fraseológico. De esta manera, si se desea conocer más unidades que sean miembro de una serie sinonímica en cuestión, se puede recurrir al apéndice donde se almacenan todas ellas. Puede ser que, además, se incluyan dentro de esta secuencia locuciones antónimas, es decir, de significado opuesto al lema definido. Comprobamos esta información en la *Tabla 40*:

¹⁹⁸ Si se produce este hecho, en el diccionario se incorporan ambas locuciones dentro de la macroestructura.





llevar al altar [...]  pasar por la vicaría (fenómeno de sinonimia)
 llevar a término [...] (→) quedar a medio camino (fenómeno de antonimia)
 llevar al huerto [...] *hacer el amor. [...] *dársela (con queso) [...] llevar al huerto³

Tabla 40. Ejemplo DICLOCVER (IV)

El último aspecto a destacar sobre la planta lexicográfica se centra en la variada información ortográfica, gramatical y pragmática que se adjunta al lema definido. Estas notas hacen su llamada de atención con la inclusión de un símbolo, el lápiz . Se demuestra esta advertencia a continuación en la *Tabla 41*. En **hasta la bandera** se ofrece una información morfológica, especificando que la locución se combina con el nombre **lleno** y no con otro. Por su lado, **quién más quién menos cuenta** con una información relativa a las reglas de acentuación, dejando patente la disyuntiva de uso de la tilde en esta locución. Por otra parte, en la locución **un comino** se repara en la tipología de oraciones con la que se combina a colación de la actitud del hablante:

hasta la bandera [...]  Se construye con el sustantivo *lleno*. *Con lleno hasta la bandera se celebró ayer la segunda corrida de feria de Huelva.*

quién más quién menos [...]  El elemento *quién* de la locución puede escribirse sin tilde: *quien más quien menos se ha comprado alguna vez una pipa que ha abandonado al cabo de algunas semanas; Todas, quien más quien menos, lamentábamos haber hecho eso.*


un comino [...]  La locución se utiliza en oraciones negativas: *El capó levantado no te deja ver un comino.*

Tabla 41. Ejemplo DICLONAP (III)

Después de la información, bien gramatical, bien pragmática o bien ortográfica, Penadés Martínez propone un ejemplo ilustrativo a modo de verificación del apunte aportado. El ejemplo aparece en letra cursiva. Los ejemplos se separan entre sí a través del empleo de punto y coma (;).

Por último, tras la descripción de los tres diccionarios sujetos a examen, se percibe que son el resultado de un trabajo completo y metódico sobre las locuciones. En cierta medida, estos diccionarios abarcan, en su mayoría, todos los aspectos concernientes a las locuciones: forma, sentido y uso. Además, la información se presenta, estrictamente, para un estudiante de ELE.

De ahí que no podamos dejar de apreciar la labor lexicográfica de Penadés Martínez. En definitiva, este es el tipo de diccionario al que se aspira alcanzar en nuestra muestra lexicográfica: diccionario especializado en las locuciones y orientado a los estudiantes extranjeros.

Seguidamente, nos ocuparemos de la breve presentación de otros diccionarios especializados en materia fraseológica. Estos son: *Diccionario de Colocaciones del Español*, *Refranero Multilingüe*, *70 refranes para la enseñanza del español*, *Diccionario electrónico multilingüe de construcciones verbales aplicado a la traducción* y *Diccionario de partículas discursivas*. Se aportan las referencias completas de estos diccionarios en la *Tabla 42*:

ABREVIATURA	DICCIONARIO
<i>DICE</i>	<i>Diccionario de colocaciones del español</i> (Alonso Ramos, 2004).
<i>RM</i>	<i>Refranero multilingüe</i> (Sevilla Muñoz y Zurdo Ruiz-Ayúcar, Centro Virtual Cervantes, 2009).
<i>70REE</i>	<i>70 refranes para la enseñanza del español</i> (I. Penadés Martínez, R. Penadés Martínez, Xiaojing He, Olímpio de Oliveira Silva, Arco/Libros, 2008).
<i>DEMCV</i>	<i>Diccionario electrónico multilingüe de construcciones verbales aplicado a la traducción</i> (Mogorrón Huerta, en elaboración).
<i>DPDE</i>	<i>Diccionario de partículas discursivas del español</i> (Briz., Pons y. Portolés, 2008).

Tabla 42. Diccionarios especializados en otras unidades fraseológicas

3.4. *DICE* – *Diccionario de colocaciones del español* (2004)

Esta obra lexicográfica de Alonso Ramos se centra en un exclusivo campo de la fraseología: las colocaciones. Además, si se profundiza en el objeto de estudio, en el *DICE* se recopilan aquellas colocaciones más corrientes relacionadas con nombres de sentimiento. El *DICE* es fruto del proyecto financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación

(COLOCATE)¹⁹⁹ desde 1999 y cuyo desarrollo se encuentra en marcha hasta el momento actual. En otras palabras, Alonso Ramos y su equipo de colaboradores trabajan actualmente para completar, actualizar y aumentar la información que se desprende del diccionario. Ahora bien, la base de datos se encuentra disponible en la página web desde 2004.

El *DICE* responde a la base teórica y metodológica de la Teoría del Sentido-Texto, propuesta por Mel'čuk, *et al.* (1995). Dicha teoría nace de los presupuestos de la lexicología explicativa y combinatoria. Según los fundamentos de la Teoría del Sentido-Texto, una colocación se origina a partir de “construcciones semifraseológicas formadas por dos unidades léxicas (L_1 y L_2) donde L_2 es escogida de modo arbitrario para expresar un sentido dado o/y papel sintáctico en función de L_2 ” (Alonso Ramos, 2002: 67).

El *DICE*, según se expresa en multitud de artículos publicados por su autora (1994, 2006a, 2006b, 2008, 2009a, 2009b, 2012, 2013a, 2013b, 2015), está creado pensando tanto en el hablante nativo como en el estudiante de ELE. Ahora bien, es cierto que este diccionario requiere de una mayor exigencia de manejo que otros diccionarios, no tanto por el contenido del diccionario, sino más bien por la tradición teórica de la que se subyace, ya que los términos metalingüísticos de la Teoría Sentido-Texto hacen presencia a lo largo de toda la obra lexicográfica. Asimismo, se cree de difícil uso incluso para un hablante nativo. Es, por ello, que es imprescindible toda la información que Alonso Ramos aporta sobre cómo es el *DICE*, cómo son las consultas avanzadas, su marco teórico y los enlaces relacionados. Ya advierte Alonso Ramos (2008) que en el *DICE* prevalece la calidad a la cantidad, es decir, el detalle de análisis de las entradas es muy minucioso y se da más valor que al cómputo total de entradas.

El *DICE* se trata de una obra de consulta orientada a la descripción semántica y sintáctica de las unidades que lo conforman. En cuanto a la macroestructura del mismo, en su estado actual se compone de 212 unidades léxicas ordenadas alfabéticamente. Para adentrarse en la macroestructura del *DICE*, tal solo es necesario dirigirse al apartado específico de *consulta general, buscar por lema y listar las unidades léxicas*. Por tanto, la ordenación de las unidades léxicas, pese a que giran en torno a las colocaciones más frecuentes de nombres de

¹⁹⁹ COLOCATE es un proyecto que surge con la finalidad de analizar los errores así como su naturaleza y posibles factores del CEDEL2. A su vez, CEDEL2 se corresponde con un proyecto de investigación basado en el análisis del aprendizaje del español por parte de hablantes ingleses, dirigido por la Universidad Autónoma de Madrid y la Universidad de Granada.

(Información obtenida de: <https://www.uam.es/proyectosinv/woslac/cedel2.htm>.)

sentimiento, respetan una ordenación semasiológica. Asimismo, las colocaciones se hallan dispuestas desde la base al colocativo.

Por último, cabe destacar que los artículos lexicográficos giran en torno a la Unidad Léxica²⁰⁰. Para cada Unidad Léxica presente, en la consulta general, se recoge este esquema en su microestructura: etiqueta semántica, forma proposicional, ejemplos extraídos de corpus, cuasi(sinónimos), cuasi(antónimos), esquema de régimen, colocaciones, derivados semánticos del nombre, frecuencia de uso y nivel de estudio recomendado (según el *MCER*).

En suma, se quiere señalar las principales barreras a superar por el *DICE*: por una parte, el complejo manejo de la herramienta independientemente del nivel de dominio lingüístico; por otra, la reducida nomenclatura que actualmente presenta, pues se limita a los campos semánticos de sentimiento. De hecho, en ocasiones, por el vínculo obvio entre locuciones y colocaciones se echó en falta poder disponer de una búsqueda en el *DICE* que resolviera nuestras dudas.

3.5. *RM – Refranero multilingüe*

El *RM*²⁰¹ nace a partir del proyecto iniciado en 2005 por sus principales investigadoras, Sevilla Muñoz y Zurdo Ruiz-Ayúcar. Dicha obra, de acceso electrónico, está armada de unidades fraseológicas paremiológicas, principalmente refranes y frases proverbiales de la lengua española, lengua en torno a la que gira la traducción a otras lenguas. Para cada una de estas unidades, el *RM* ofrece una correspondencia, bien literal bien conceptual, en las lenguas alemana, catalana, francesa, gallega, griega moderna y antigua, inglesa, italiana, polaca, portuguesa, rumana, rusa, bosnia y vasca. Para conseguir este objetivo se trabaja de manera grupal y coordinada con 23 universidades extranjeras. Ahora bien, no para todas las entradas presentan sus equivalentes en todas las lenguas listadas.

²⁰⁰ Según la Teoría del Sentido-Texto, una Unidad Léxica equivale a una acepción del lema.

²⁰¹ Junto con el *RM*, es de vital importancia mencionar a BADARE (Base de datos sobre refranes del calendario y meteorológicos en la Rumania), una de las bases de datos más valiosa de paremias de nuestros días (*CVC*, González Rey). Por su parte, BADARE serviría de punto de partida a otro proyecto de investigación acerca de los refranes meteorológicos y su alcance geolingüístico. Este es PAREMIOROM (Paremiología romance: refranes meteorológicos y territorio).

Dentro de la página virtual del *RM*, el usuario dispone de varias informaciones: una presentación de cómo, cuándo y por qué surge tal proyecto; unas observaciones de los criterios de selección de las paremias españolas a partir de su presencia en la lengua hablada actual y textos literarios, las lenguas de traducción de las paremias españolas, los tipos de correspondencias realizados y algunas observaciones de las paremias de otras lenguas; el listado de autores que han dejado su huella en algunas de las fases de elaboración del *RM*; fuentes consultadas para cada una de las lenguas de trabajo; búsqueda; lista alfabética de todas las paremias localizadas en el *RM*; y por último, un apartado dedicado al envío de comentarios.

En lo que compete a la etiqueta de *Búsqueda* se presentan los campos con los que se halla un usuario del *RM*: búsqueda (simple) y búsqueda avanzada. En lo referente a la búsqueda avanzada, se ofrecen, además, los subcampos de: búsqueda, idioma, tipo de paremia, idea clave e incluir (antónimo, sinónimo, variantes e hiperónimos).

Si se desea realizar una búsqueda simple y se inserta, por ende, por ejemplo, el nombre **bu**ey, se obtiene el número de unidades que contienen en su interior la palabra **bu**ey (en este caso 9). Para cada entrada se aporta el tipo de unidad, la paremia correspondiente, el idioma y la ficha lexicográfica si se desea. El interior de la ficha lexicográfica, al mismo tiempo, se subdivide en cuatro secciones: paremia, variantes, sinónimos y contexto. A su vez, si se quiere acceder a la sección de *paremia*, la información que se posee se corresponde con: tipo de unidad, idioma, enunciado fraseológico, ideas clave, significado, marcador de uso y observaciones. Por su parte, en las secciones de *variantes* y *sinónimos*, aparecen las variantes de dicho enunciado paremiológico y los enunciados sinonímicos respectivamente. Por último, en la sección de *contexto*, el destinatario del *RM* tiene la posibilidad de consultar un fragmento de uso de dicha paremia.

Además, desde la ficha lexicográfica se accede a las correspondencias de dicha unidad fraseológica española al idioma que se desee. Asimismo, para cada idioma se prevén los campos de: idioma, enunciado en dicha lengua, traducción literal al español, marcador de uso, variantes, fuentes, antónimos, sinónimos, contexto y observaciones. Sin embargo, se ha de aclarar que, en función de la unidad paremiológica y de sus posibilidades lingüísticas en español y en el resto de lenguas, estos campos aparecen formulados si proceden.

En la opción de búsqueda avanzada, el material es más exhaustivo y combina muchos más campos. A partir de la introducción de una palabra en la casilla de búsqueda, se tiene la opción de elegir idioma, tipos de paremia, idea clave, inclusión de antónimos, sinónimos, variantes e hiperónimos. En el caso de **buey**, de nuevo, si se limita la búsqueda a la incorporación de **buey** y la inclusión de antónimos y variantes, el resultado pasa de 9 a 41. Se demuestra, por tanto, que el formato digital de un diccionario amplía los horizontes de búsqueda a límites imposibles en un diccionario en formato papel.

La justificación del *RM* en el *Estado de la cuestión* no es otro que la gran ayuda que se ha obtenido en aquellas unidades de catalogación dudosa. Por ejemplo, póngase por situación aquellas unidades que determinados manuales de ELE han explotado sobrepasando los límites de la investigación, esto es, las locuciones, y, en cambio, se buscaba cerciorarse a qué subclase fraseológica hacía referencia cada unidad. Así, unos ejemplos son: **en la guerra y en el amor, todo vale** registrado como aforismo; **genio y figura hasta la sepultura** como refrán o **el tiempo todo lo cura** como frase proverbial.

3.6. 70REE –70 Refranes para la enseñanza del español (2008)

Otra herramienta lexicográfica destacada en el campo fraseográfico de las paremias es la referente a *70 refranes para la enseñanza del español* de I. Penadés Martínez, R. Penadés Martínez, Xiaojing He y Olímpio de Oliveira Silva. Esta obra ocupa nuestra atención por dos realidades: la primera de ellas es la redacción de una obra lexicográfica destinada a estudiantes de ELE de nivel superior (C1-C2) y, por lo tanto, nos interesa la fórmula lexicográfica utilizada para adecuar el diccionario a dicho destinatario; la segunda se trata de un diccionario que recoge en su nomenclatura un mínimo de 70 refranes (empleado aquí como término hiperónimo de paremias) que deberían estar presentes en la competencia lingüística del estudiante. En otras palabras, compartimos con las autoras del diccionario la necesidad de disponer de un mínimo fraseológico que incluyera aquellas unidades que deberían aprenderse y usarse en el contexto de ELE. En realidad, este diccionario parte de la selección realizada por Campo Martínez (2001) y Tarnovska (2005) en relación a qué paremias se consideran adecuadas en la enseñanza de ELE. Asimismo, esta obra supera los límites de un diccionario al uso porque contiene también una descripción de las características propias del refrán.

En lo que respecta al artículo lexicográfico, se encuentran los siguientes elementos: lema, sentido, función comunicativa, ejemplo (extraído del CREA, CORDE o de Internet), variantes peninsulares e hispanoamericanas (si procede), refrán chino correspondiente, traducción literal del refrán chino, refrán inglés y refrán portugués.

Esta obra lexicográfica se completa con un amplio número de listados, los cuales se asemejan a los hallados en el *DICLOCVER*, en el *DICLOCADV* y en el *DICLOCNAP*.

3.7. DEMCV – Diccionario electrónico multilingüe de construcciones verbales aplicado a la traducción

En lo relativo al *Diccionario electrónico multilingüe de construcciones verbales aplicado a la traducción*, dirigido en la parte española por Mogorrón Huerta (Universidad de Alicante), cabe advertir que se trata de una base de datos electrónica que todavía *está en pañales*, la cual en la actualidad no se permite consultar. No obstante, tras varias publicaciones de Mogorrón Huerta (2004), se anuncia que el *DEMCV* está diseñado para el manejo por parte de traductores, filólogos, estudiantes y docentes de lenguas extranjeras. Para el proyecto multilingüe de obra lexicográfica han sido seleccionadas las lenguas española, catalana, francesa, italiana, rusa, alemana y árabe. Como se prevé en el nombre del diccionario, el foco de estudio se localiza en torno a las construcciones verbales fijas (locuciones verbales, colocaciones verbales y verbos soporte). Estas construcciones verbales fijas, además, estarán clasificadas tanto semántica (clases de objeto de Gross y del Laboratoire de Linguistique Informatique) como sintácticamente (*Lexique grammair*e de Gross).

La macroestructura del futuro diccionario es el resultado de la extracción de todas las construcciones verbales disponibles en estas obras: *Diccionario de uso del español*, *Diccionario de Lengua Española*, *El gran Diccionario Larousse bilingüe español-francés/francés-español*, *Enciclopedia Planeta Multimedia*, *Diccionario Temático de frases hechas*, *Diccionario del Español Actual*, *Diccionario trilingüe: español, francés e inglés Espasa*, *Diccionario de Fraseología del Español Actual*, *Gran Diccionario de la Lengua Española*, *Gran Diccionario Espasa Español-Francés/Francés-Español* y *Diccionario de refranes, dichos y proverbios*. Además, sobre la macroestructura, según afirma Mogorrón

Huerta (2004), se estructura a partir de campos semánticos o del orden onomasiológico. También, existirá la opción de ordenación semasiológica.

En cuanto a la microestructura, el futuro diccionario en formato digital se compondrá de: lema, fuente de la expresión (corpus/ *viva voz*), variantes de la expresión, definición, contexto de la expresión, fuente del contexto (tipo de fuente, autor de la fuente, título de la fuente y año de la fuente), nivel de lengua, marca dialectal (general/dialectal), frecuencia de uso, expresiones sinónimas y equivalente en otra lengua.

3.8. DPDE – *Diccionario de partículas discursivas del español (2008)*

El *Diccionario de partículas discursivas del español* es una obra lexicográfica en formato digital todavía inconclusa, pero sí disponible en su desarrollo actual en la página web <http://www.dpde.es/>. El DPDE cuenta como coordinadores a Briz Gómez, Pons Bordería y Portolés Lázaro; no obstante, se vale de la ayuda y la dedicación del Grupo Val.Es.Co de la Universidad de Valencia. El resultado es una obra para el estudio de las Partículas Discursivas (PD)²⁰². En cuanto al destinatario del diccionario, los autores señalan que se trata de una obra pensada para el uso y manejo de una herramienta en manos de nativos, traductores, profesores y alumnos de ELE.

En lo que respecta a su nomenclatura, se ha de afirmar que esta se ordena alfabéticamente, es decir, mediante un orden semasiológico a partir de la primera letra y sucesivas de cada PD. Para acceder a dicho conjunto de lemas, se requiere situar el cursor en la etiqueta de *Entradas* y buscar la PD de interés.

Dentro de la macroestructura del diccionario, se obtienen también las variantes menos frecuentes de distintas PD (piénsese, por ejemplo, en *a pesar de esto* (variante poco frecuente) → **a pesar de eso** (PD frecuente)). Visualmente, el beneficiario del diccionario mediante la inclusión de la flecha de remisión (→) y el uso de la negrita adivina qué formulación de la PD es presentada en el cuerpo del diccionario. En esta búsqueda, el usuario de la herramienta lexicográfica es remitido a la entrada **a pesar de eso**. En dicha entrada, en el apartado de la

²⁰² En la página web, se verifica que se entiende por PD “aquellos elementos lingüísticos que guían la interpretación del discurso”, ora sean unidades simples (p. ej. *¡ah!, bien, ¿eh?*, etc.) ora unidades complejas (p.ej. *en resumen, hasta cierto punto, en dos palabras*, etc.). En la presente investigación, las partículas discursivas complejas se consideran locuciones adverbiales.

planta lexicográfica destinado a las *variantes menos frecuentes* se encuentra *a pesar de esto* junto con un ejemplo de uso.

Asimismo, en la propia nomenclatura se reflejan las acepciones relativas a una entrada, identificadas por medio de números correlativos en posición de superíndice. Este hecho se presencia, por caso, en la PD **al menos** (**al menos¹** y **al menos²**). Las acepciones suponen, según el *DPDE*, entradas diferentes.

El leuario del *DPDE* es el resultado de la revisión de distintas fuentes: en lo concerniente a las fuentes orales, el Corpus del Español Actual (CREA), el Corpus del siglo XXI (CORPES), el Corpus Val.Es.Co de conversaciones coloquiales, el Corpus Val.Es.Co de entrevistas, el Corpus de La Coruña, el Corpus de Barcelona, el Corpus ALCORE y el Corpus COVJA, estos dos últimos coordinados por la Universidad de Alicante; por su parte, en las fuentes escritas, especialmente, el *DPDE* se vale de textos periodísticos.

Pasando al análisis de la microestructura, al igual que ocurría en otras obras lexicográficas en formato digital como el *RM* o el *DICE*, existen dos opciones de consulta, una elemental y otra avanzada. En la búsqueda elemental, la planta lexicográfica se compone de la definición (la mayoría orientada al uso de la PD) y del ejemplo de uso. Si se desea, se puede escuchar la lectura del ejemplo.

Por el contrario, si se prefiere una búsqueda avanzada, el usuario del diccionario debe desplegar cada información de interés. Como resultado, la microestructura de las PD en su consulta avanzada se conforma de: más ejemplos (normalmente, un ejemplo de una fuente oral y otro de una fuente escrita), traducción al inglés, al italiano y al portugués (en caso afirmativo, se traduce el significado de la PD a la lengua en cuestión y se aportan correspondencias de la lengua meta y sus respectivos ejemplos), prosodia y puntuación (se especifica la pronunciación de la PD así como su puntuación; para ello se acompaña la PD de ejemplos y la posibilidad de la audición del ejemplo), otros usos (una vez más, con sus respectivos ejemplos de uso), posición (se indica el lugar que ocupa la PD en el discurso), sintaxis (por ejemplo, en qué tipo de oración puede tener presencia una determinada PD), registro (relativo a un uso formal o informal, o de mayor o menor frecuencia en el discurso), variantes menos frecuentes, fórmulas conversaciones (definidas como “combinaciones rutinarias de una PD con otra como enunciados independientes”) y partículas semejantes (o PD sinónimas asociadas a un ejemplo).

En último lugar, en la microestructura, como elemento opcional, se recoge la distribución geográfica en caso de que se aleje del español general. Asimismo, tanto en la opción de consulta elemental como en la de consulta avanzada, en la parte superior de la ficha lexicográfica se especifica la autoría de dicha planta.

4. CUADROS-RESÚMENES

El capítulo destinado al *Estado de la cuestión* se concluye con unos cuadros resúmenes donde se expone, esquemáticamente, cómo han procedido los diferentes diccionarios de interés. De esta manera, se exponen las siguientes tablas : *Tabla 43 (DEL y CLAVE)*, *Tabla 44 (DEE y DS)*, *Tabla 45 (DIPELE, DFDEA)* y *Tabla 46 (DFEM, DICLOCVER, DICLOCADV y DICLOCNAP)*.

DICCIONARIO	DEL	CLAVE
Destinatario	general	general
Formato del dicc.	papel y electrónico ²⁰³	papel y electrónico ²⁰⁴
Consideración de las UF	subentradas (palabra fuerte)	subentradas (palabra fuerte)
Ordenación de las UF	alfabético	alfabético
Categoría de la UF	sí	sí
Policategorización de la UF	sí	sí
Caract. tipogr. de la UF	en negrita, en rojo, pal. fuerte subrayada	en negrita, en rojo, en tamaño inf. al lema y precedida de ●
Cont. de la UF	sí, en redonda	sí, en redonda
Definición de la UF	sí	sí
Cont. de la definición UF	no	sí, en tamaño inferior
Inf. etim. de la UF	sí	sí
Inf. sint. de la UF	no	sí
Inf. morf. de la UF	sí	sí
Inf. ortg. de la UF	sí	sí
Inf. fon. de la UF	no	no (sí del lema bajo el que se halla)
Inf. prag. de la UF	sí	sí
Crit. de orde. acep. la UF	cat. gramatical, sin marcas, marcadas	frecuencia de uso
Sinónimos de la UF	sí	sí
Antónimos de la UF	no	no
Marcas	Diatópica	sí
	Diafásica	sí
	Diatécnica	sí
	Diastrática	no
Ejemplos de UF	sí, en cursiva	sí, en cursiva
Variación g ^o y n ^o	sí, el g ^o por coma y el n ^o por <i>o</i>	no (pero se refleja en el ejemplo)
UF con casillas vacías	sí, separadas por comas y con puntos suspensivos	sí, entre corchetes y con puntos suspensivos
El. facul. de la UF	no	sí, entre paréntesis
Variantes de las UF	sí, separadas por o	sí, entre corchetes
Nivel de la UF	no	no
Apéndices	sí (pero no mat. esp. de las UF)	sí (pero no mat. esp. de las UF)

Tabla 43. Cuadro-resumen (DLE-CLAVE)

²⁰³ Se recogen aquí las características de la edición electrónica.

²⁰⁴ Se recogen aquí las características de la edición electrónica.

DICCIONARIO	<i>DEE</i>	<i>DS</i>
Destinatario	estudiante de ELE	estudiantes y profesionales de ELE y/o estudiantes nativos
Formato del dicc.	papel	papel y electrónico ²⁰⁵
Consideración de las UF	subentradas (palabra fuerte)	subentradas (palabra fuerte)
Ordenación de las UF	alfabético	alfabético
Categoría de la UF	no	no
Policategorización de la UF	no	no
Caract. tipogr. de la UF	en negrita y precedida de (l)	en negrita y precedida de la abrev. fr y loc.
Cont. de la UF	sí, en redonda	no
Definición de la UF	sí	sí
Cont. de la definición UF	sí, en redonda	sí, entre <> y []
Inf. etim. de la UF	no (sí del lema bajo el que se halla)	no
Inf. sint. de la UF	sí	sí
Inf. morf. de la UF	sí (pero principal. sobre CFN)	no (sí del lema bajo el que se halla)
Inf. ortg. de la UF	no (sí del lema bajo el que se halla)	no (sí del lema bajo el que se halla)
Inf. fon. de la UF	no	no
Inf. prag. de la UF	sí (de manera muy puntual)	sí
Crit. de orde. acep. la UF	criterio gramatical y frecuencia de uso	no se especifica
Sinónimos de la UF	sí (de manera muy puntual)	no
Antónimos de la UF	no	no
Marcas	Diatópica	sí
	Diafásica	sí
	Diatécnica	no (pero sí se aporta en la definición como elemento de cont.)
	Diastrática	no
Ejemplos de UF	sí, en cursiva (no siempre)	sí, en cursiva
Variación gº y nº	no el gº (sí del lema bajo el que se halla), pero sí el nº entre paréntesis	no el gº (pero sí se refleja en los ej.), pero sí el nº con la conj. <i>O</i>
UF con casillas vacías	sí, entre corchetes y con puntos suspensivos	sí, separadas por barras
El. facul. de la UF	sí, entre paréntesis	sí, entre paréntesis
Variantes de las UF	sí, entre corchetes	sí, separadas por barras
Nivel de la UF	no	no
Apéndices	sí (pero no con mat. esp. de las UF)	sí (pero no con mat. esp. de las UF)

Tabla 44. Cuadro-resumen (*DEE-DS*)

²⁰⁵ Se recogen aquí las características de la edición electrónica.

DICCIONARIO		DIPELE	DFDEA
Destinatario		estudiantes y/o profesionales de ELE, estudiantes de esp. LM (12-16 años)	interesado en el material fraseológico
Formato del dicc.		papel y electrónico ²⁰⁶	papel
Consideración de las UF		subentradas (palabra fuerte)	entradas (palabra fuerte)
Ordenación de las UF		alfabético	alfabético
Categoría de la UF		no	sí
Policategorización de la UF		no	sí
Caract. tipogr. de la UF		en negrita y en azul	en negrita
Cont. de la UF		sí, en negrita (sin diferenciación)	sí, en letra redonda y entre corchetes
Definición de la UF		sí	sí (en cursiva)
Cont. de la definición UF		sí, entre paréntesis	sí, entre corchetes
Inf. etim. de la UF		no	no
Inf. sint. de la UF		sí	sí
Inf. morf. de la UF		sí, precedida de la etiqueta NOTA	sí
Inf. ortg. de la UF		no (sí del lema bajo el que se halla)	sí
Inf. fon. de la UF		no (sí del lema bajo el que se halla)	no
Inf. prag. de la UF		sí, precedida de la etiqueta NOTA	sí
Crit. de orde. acep. la UF		no se especifica (cada acep. se repite como sub.)	no se especifica
Sinónimos de la UF		sí (muy puntualmente)	no
Antónimos de la UF		no	no
Marcas	Diatópica	no	sí (aunque solo el esp. de Esp, pero se marca lo regional)
	Diafásica	sí	sí
	Diatécnica	no (pero sí se aporta en la definición)	sí
	Diastrática	no	no
Ejemplos de UF		sí, en cursiva	sí, precedidos de (l)
Variación gº y nº		el gº y el nº separados por barra (no siempre)	el gº en el lema y el nº entre paréntesis y/o con la conjunción <i>o</i>
UF con casillas vacías		no	sí, con +
El. facul. de la UF		no	sí, entre paréntesis
Variantes de las UF		sí, separadas por barras	sí, entre paréntesis y con la conjunción <i>o</i>
Nivel de la UF		no	no
Apéndices		sí (pero no mat. esp. de las UF)	sí (guía de consulta)

Tabla 45. Cuadro-resumen (DIPELE-DFDEA)

²⁰⁶ Se recogen aquí las características de la edición electrónica.








DICCIONARIO	<i>DFEM</i>	<i>DICLOCVER, DICLOCADV y DICLOCNAP</i>
Destinatario	“español curioso y estudiante extranjero”	estudiantes y profesores de ELE
Formato del dicc.	papel	papel
Consideración de las UF	entradas (palabra clave)	entrada
Ordenación de las UF	en orden alfabético (primero loc.; luego expresiones)	orden alfabético
Categoría de la UF	no	sí
Policategorización de la UF	no	sí (adj./adv.)
Caract. tipogr. de la UF	en negrita	en negrita
Cont. de la UF	sí, en negrita (sin diferenciación) o en negrita con corchetes	sí, entre corchetes
Definición de la UF	sí, en cursiva	sí
Cont. de la definición UF	sí, entre corchetes	sí, entre llaves
Inf. etim. de la UF	no	no
Inf. sint. de la UF	sí	sí, precedida de 
Inf. morf. de la UF	sí	sí, precedida de 
Inf. ortg. de la UF	no	sí, precedida de 
Inf. fon. de la UF	no	no
Inf. prag. de la UF	sí	sí, precedida de 
Crit. de orde. acep. la UF	no se especifica	no se especifica
Sinónimos de la UF	no	sí 
Antónimos de la UF	no	sí →
Marcas	Diatópica	no (solo esp. de España)
	Diafásica	sí
	Diatécnica	no
	Diastrática	no
Ejemplos de UF	sí, entre «»	sí, en cursiva (dos o tres ej.)
Variación gº y nº	el gº no (unas veces se refleja en los ej., otras entre paréntesis), el nº entre paréntesis	sí, en la información gramatical introducida por 
UF con casillas vacías	sí, entre corchetes	sí, en la información gramatical introducida por 
El. facul. de la UF	sí, entre paréntesis	sí, entre paréntesis
Variantes de las UF	sí, separadas por barras	sí
Nivel de la UF	no	sí ((i), (a), (s) /b ₁ , b ₂ , c ₁)
Apéndices	no	sí (por categoría, por nivel, por registro, por camp. conceptual, por sin. y ant.)

Tabla 46. Cuadro-resumen (*DFDEA, DICLOCVER, DICLOCADV, DICOLOCNAP*)

CAPÍTULO III

ESTUDIO EMPÍRICO

Descripción del estudio

Herramientas lexicográficas (A1-A1, B1-B2 y C1-C2)

Cuestionario fraseológico locucional (A1-A2)

Resultados

Discusión de resultados

CAPÍTULO 3. ESTUDIO EMPÍRICO

El capítulo III está dedicado al *Estudio empírico* de la presente tesis doctoral. Para su desarrollo, dicho capítulo se desglosa en cinco partes que se presentan a continuación.

En el *apartado 1.*, se recogerán las características principales de la investigación: objetivo principal y objetivos secundarios, diseño de la investigación, preguntas de la investigación, variables, muestra, muestreo, criterios seguidos para la creación de las herramientas diseñadas, así como las fuentes que han dado lugar a dichas herramientas y el proceso seguido en la presente investigación.

En el *apartado 2.*, se mostrarán las herramientas lexicográficas diseñadas para los tres niveles (A, B y C). En concreto, para cada nivel se detallarán tanto las características de las respectivas macroestructuras como de sus correspondientes características microestructurales.

Seguidamente, en el *apartado 3.*, nos ocuparemos de todo lo concerniente al cuestionario del nivel A1-A2 creado para la evaluación del conocimiento fraseológico de los estudiantes de ELE de dicho nivel.

En lo que compete al *apartado 4.*, se procederá a la descripción de los resultados de la investigación. Finalmente, en el *apartado 5.* se continuará con la propia discusión de resultados.

1. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Objetivos

Objetivo general:

Desarrollar el conocimiento fraseológico de los estudiantes de ELE a través de una herramienta lexicográfica ajustada a su nivel de dominio de lengua, según el *MCER*.

Objetivos específicos:

1. Examinar las características sintácticas y semánticas de una unidad fraseológica (más concretamente, de las locuciones).
2. Delimitar qué subtipos de locuciones se hallan dentro del campo de estudio.
3. Diseñar una planta lexicográfica para el nivel A1-A2.

4. Analizar los manuales generales más representativos de ELE de nivel A1-A2.
5. Elaborar un cuestionario que permita evaluar el conocimiento fraseológico locucional de los estudiantes de ELE de nivel A1-A2.
6. Analizar qué tipología de ítem del cuestionario favorece más el conocimiento fraseológico de los estudiantes de ELE de nivel A1-A2.
7. Determinar el conocimiento fraseológico (en concreto, de las locuciones) que poseen los discentes de ELE de nivel A1-A2.
8. Contrastar los resultados obtenidos en los dos grupos de informantes (grupo control y grupo experimental).

Hipótesis: Los estudiantes que han utilizado la muestra lexicográfica para completar el cuestionario fraseológico locucional obtendrán puntuaciones más altas en dicho cuestionario que aquellos que no han utilizado la muestra lexicográfica para completar el cuestionario fraseológico locucional.

Hipótesis nula (H0): La diferencia entre las medias del grupo de control y el grupo experimental es igual a 0.

Hipótesis alternativa (Ha): La diferencia entre las medias del grupo de control y el grupo experimental es diferente de 0.

9. Diseñar una planta lexicográfica para el nivel B1-B2.
10. Analizar los manuales generales más representativos de ELE de carácter general de nivel B1-B2.
11. Diseñar una planta lexicográfica para el nivel C1-C2.
12. Analizar los manuales generales más representativos de ELE de carácter general de nivel C1-C2.

1.2. Diseño

La tesis doctoral se nutre de dos tipos de investigaciones: por un lado, de una investigación cualitativa de alcance descriptivo y, por otro, de una cuantitativa de alcance experimental. Como resultado, la presente tesis doctoral se califica como un estudio que se sirve de un enfoque mixto, el cual conlleva el estudio de datos cualitativos (objetivos nº 1, nº 2, nº 3, nº 4, nº 5, nº 6, nº 7, nº 9, nº 10, nº 11 y nº 12) y de cuantitativos (objetivo nº 8). Asimismo, la investigación cuantitativa se caracteriza por desarrollarse durante una secuencia temporal

transversal o transaccional, esto es, en un único momento, el cual concierne al 26 de junio de 2018. Además, la investigación en su totalidad siempre se ha guiado por su finalidad aplicada al poner en práctica los conocimientos teóricos ya aportados por los expertos. Cuenta, a su vez, con la categorización de una investigación empírica, es decir, con los datos cuantitativos obtenidos a lo largo de la investigación.

En la *Tabla 1* se presenta de manera esquemática la correspondencia entre el tipo de enfoque y el objetivo correspondiente de la investigación.⁴

	Nº del objetivo
Enfoque cualitativo de alcance descriptivo ²⁰⁷	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11 y 12
Enfoque cuantitativo de alcance experimental ²⁰⁸	8

Tabla 1. Diseños de la investigación

1.3. Preguntas de investigación

1. ¿Qué características sintácticas y semánticas poseen las locuciones?
2. ¿Qué subtipos de locuciones se hallan dentro del estudio de investigación?
3. ¿Qué características ha de poseer la planta lexicográfica para un diccionario monolingüe dirigido a estudiantes de ELE de nivel A1-A2?
4. ¿Qué locuciones son presentadas y explotadas en los manuales generales más representativos de ELE seleccionados referentes al nivel A1-A2?
5. ¿Qué características presenta un cuestionario elaborado para medir el conocimiento fraseológico de los estudiantes?
6. ¿Qué tipología del ítem del cuestionario favorece más al desarrollo del conocimiento fraseológico de los estudiantes de ELE de nivel A1-A2?

²⁰⁷ Compréndase por *estudio descriptivo* aquel que persigue “especificar las propiedades, las características [...] de cualquier fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014: 92).

²⁰⁸ Entiéndase por *estudio experimental* la “situación de control en la cual se manipulan, de manera intencional, una o más variables independientes para analizar las consecuencias de tal manipulación sobre una o más variables dependientes” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014: 130).

7. ¿El conocimiento fraseológico de los discentes de ELE de nivel A1-A2 es mayor si se utiliza un diccionario fraseológico locucional?
8. ¿Existen diferencias significativas entre el grupo de discentes que emplea el diccionario fraseológico locucional y el grupo que no emplea el diccionario fraseológico locucional en cuanto al conocimiento fraseológico?
9. ¿Qué características ha de poseer la planta lexicográfica para un diccionario monolingüe dirigido a estudiantes de ELE de nivel B1-B2?
10. ¿Qué locuciones son presentadas y explotadas en los manuales generales más representativos de ELE seleccionados referentes al nivel B1-B2?
11. ¿Qué características ha de poseer la planta lexicográfica para un diccionario monolingüe dirigido a estudiantes de ELE de nivel C1-C2?
12. ¿Qué locuciones son presentadas y explotadas en los manuales generales más representativos de ELE seleccionados referentes al nivel C1-C2?

1.4. Variables

Partiendo de que uno de los objetivos del estudio es determinar el conocimiento fraseológico, en concreto, de las locuciones, que poseen los discentes de ELE de nivel A1-A2, se han analizado las siguientes variables presentadas en la *Tabla 2*.

Variable independiente ²⁰⁹	Uso del diccionario fraseológico locucional
Variable dependiente	Conocimiento fraseológico de las locuciones verbales, adjetivas, adverbiales y preposicionales operativizado por la puntuación del cuestionario
Variables de control ²¹⁰	- Sexo - Edad - Lengua materna - Nacionalidad - Nivel de español

Tabla 2. Variables analizadas

²⁰⁹ La variable independiente alcanza solo dos niveles o grados de manipulación: su presencia y su ausencia, por lo que el grupo experimental se expone a la presencia de la variable independiente (uso del diccionario) y el grupo control se enfrenta.

²¹⁰ Entiéndanse por *variables de control* aquellos factores controlados por la investigadora para suprimir sus repercusiones en la variable dependiente (conocimiento fraseológico).

1.5. Muestra

Los datos para la investigación empírica proceden de las respuestas de 60 estudiantes internacionales del Centro de Estudios Hispánicos (en adelante CEHI), el cual forma parte, como centro adscrito, de la Universidad Nebrija (Madrid, campus Madrid-Princesa). El CEHI, además, cuenta con el sello de calidad del Instituto Cervantes, pues desde 2016 pasó a ser centro acreditado por dicha institución tras una trayectoria de más de 30 años en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Los informantes de este estudio fueron, pues, alumnos extranjeros que estudiaron español en la Universidad Nebrija durante mes de junio de 2018. En concreto, los 60 estudiantes se encontraban desarrollando un curso intensivo de inmersión lingüística en la lengua española con una duración de 4 semanas y con una carga lectiva de 20 horas semanales. Los 60 estudiantes se encontraban distribuidos en seis grupos (A2.01, A2.02, A2.03, A2.04, A2.05 y A1.01) con un número aproximado de alumnos de entre 8 y 12. Todos los estudiantes, al inicio del curso, realizaron una prueba de nivel, la cual constató que los estudiantes tenían que cursar, en función de sus conocimientos lingüísticos previos, los niveles A1 y A2, según correspondiese en cada caso. En la *Tabla 3* se hace un compendio de dicha información:

Período	junio 2018
Tipo de curso	intensivo
Duración	cuatro semanas
Horas por semana	20 h
Nº de estudiantes por grupo	entre 8 y 12
Nivel de español	A1-A2 (según el <i>MCER</i>)

Tabla 3. Descriptiva del programa de estudios de los informantes²¹¹

Respecto a la edad de los informantes, 52 informantes de ellos (el 86,67%) tenían una edad comprendida entre los 18 y 21 años. Seguidamente, 6 informantes (el 10%) oscilaban entre los 22 y 25 años, y, por último, 2 estudiantes (el 3,33%) poseían más de 26 años. En cuanto al género, 42 de los informantes pertenecían al género femenino (el 70%), frente a los 18

²¹¹ Información extraída de <http://www.hispanicosnebrija.com/programas-de-estudio/cursos-de-espanol/cursos-de-lengua-y-cultura-espanolas/>.

informantes de género masculino (el 30%). Por su lado, la nacionalidad predominante fue la estadounidense, presente en 45 informantes²¹² (el 75%). Asimismo, 13 informantes poseían la nacionalidad tailandesa (el 21,66%), un informante (1,67%) tenía nacionalidad inglesa y otro (1,67%) nacionalidad sudafricana. Por último, en lo que concierne a la lengua materna, 47 (el 78,33%) informantes²¹³ tenían el inglés como primera lengua; mientras que 13 (el 21,67%) informantes presentaban el tailandés como primera lengua. Los datos principales que describen la muestra se presentan en la *Tabla 4*.

		Número	Porcentaje
Edad	Informantes entre 18 -21	52	86,67%
	Informantes entre 21-25	6	10%
	Informantes de más de 26	2	3,33%
Género	Hombres	18	30%
	Mujeres	42	70%
Nacionalidad	Informantes estadounidenses	45	75%
	Informantes tailandeses	13	21,66%
	Informantes ingleses	1	1,67%
	Informantes sudafricanos	1	1,67%
Lengua materna	Informantes de LM inglés	47	78,33%
	Informantes de LM tailandés	13	21,67%

Tabla 4. Descriptiva de la muestra por edad, género, nacionalidad y lengua materna

Por su parte, la muestra se discierne, a su vez, en el uso o no del diccionario proporcionado para la realización del cuestionario. Esto es, se cuenta con dos grupos. En primer lugar, el grupo experimental está formado por 28 informantes (el 46,67%), los cuales completaron el cuestionario con la ayuda del diccionario facilitado; en segundo lugar, el grupo control se

²¹² Se señala, además, que el informante n° 11 indica tener doble nacionalidad estadounidense e india.

²¹³ Cabe aclarar que, dentro de estos 47 estudiantes, el informante n° 4 declaró poseer como lenguas maternas el inglés y el urdu, así como el n° 11 afirmó tener como lenguas maternas el inglés y el malayalam.

compone de los 32 informantes restantes (el 53,33%) que realizaron el cuestionario sin dicha ayuda.

En última instancia, en lo que compete al nivel de lengua, 10 de los informantes (el 16,67%) se encontraban cursando el nivel A1 y 50 de los informantes (el 83,33%) el nivel A2. El motivo del reparto desigual de estudiantes de nivel A1 y de nivel A2 es producto de los recursos humanos que se contaron en el momento de la realización de las pruebas dentro del CEHI. Los datos descritos en las líneas anteriores sobre la muestra se aúnan en la *Tabla 5*:

		Número	Porcentaje
Uso del diccionario	Informantes con diccionario	28	46,67%
	Informantes sin diccionario	32	53,33%
Nivel de lengua	Informantes de nivel A1	10	16,67%
	Informantes de nivel A2	50	83,33%

Tabla 5. Descriptiva de la muestra por el uso del diccionario y el nivel de lengua

1.6. Muestreo

Para esta investigación se llevó a cabo un muestreo de tipo intencional o de conveniencia, no probabilístico, es decir, se seleccionaron aquellos informantes que se consideran oportunos y convenientes para nuestra investigación, en este caso, todos los alumnos del CEHI de nivel A1 y A2. Por tanto, el muestreo se realizó con un propósito claro y no de manera azarosa, pues pretendimos que todo aquel informante de nuestra investigación presentara el mismo contexto de aprendizaje: inmersión lingüística de nivel A en el CEHI.

1.7. Criterios para la creación de los instrumentos de investigación

En esta investigación se han confeccionado dos instrumentos de investigación de diferente índole. El primero de ellos hace referencia a la muestra lexicográfica locucional, en el contexto de la enseñanza de ELE, diseñada para cada nivel: A1-A2, B1-B2 y C1-C2; el

segundo se corresponde con un cuestionario fraseológico locucional, únicamente en esta circunstancia, para el nivel de dominio de ELE A1-A2. Se explicará con detalle el desarrollo de la muestra lexicográfica de los respectivos niveles en el *apartado 2.* del EE. Asimismo, se presentará con detenimiento la configuración del cuestionario A1-A2 en el *apartado 3.* del mismo capítulo.

Para la puesta en marcha, tanto de la muestra lexicográfica (en sus tres niveles de dominio de lengua) como del cuestionario de nivel A1-A2, se ha partido de unos criterios que afectan, principalmente, al diseño de los corpus fraseológicos locucionales utilizados para dichos instrumentos. En otras palabras, las muestras lexicográficas y el cuestionario emanan de un punto en común: el corpus fraseológico locucional diseñado para cada nivel de dominio. Es, por esta razón, que la construcción del corpus fraseológico (en su formulación para el nivel A1-A2, para el nivel B1-B2 y para el nivel C1-C2) persigue ofrecer un repertorio de locuciones que realmente se ajuste a las tres etapas de aprendizaje del estudiante.

A fin de conseguir un corpus fraseológico locucional representativo de cada una de las tres etapas de aprendizaje, esto es, usuario básico (A1-A2), independiente (B1-B2) y competente (C1-C2), se acopian los tres criterios impuestos para tal objetivo:

Criterio nº 1. Una locución forma parte del corpus fraseológico locucional de la investigación, siempre y cuando se produzca la explotación didáctica de dicha unidad en el interior de, al menos, uno de los manuales²¹⁴ de ELE seleccionados para cada nivel; en concreto, en uno de los diez manuales seleccionados para el nivel A1-A2, en uno de los trece manuales seleccionados para el nivel B1-B2 y en uno de los siete manuales seleccionados para el nivel C1-C2.

Criterio nº 2. Una locución forma parte del corpus fraseológico locucional de la investigación, siempre y cuando se tenga la presentación de dicha unidad en el *PCIC*; en particular, la locución ha de tener cabida en los inventarios ofrecidos para las *Nociones generales*, las *Nociones específicas* y las *Tácticas y estrategias pragmáticas* de cada nivel.

²¹⁴ En el *apartado 1.8.* del EE se especifican los manuales seleccionados para la configuración del corpus fraseológico del nivel A1-A2, del nivel B1-B2 y del nivel C1-C2.

Criterio nº 3. Una locución forma parte del corpus fraseológico locucional de la investigación, siempre y cuando quede registrada en, al menos, uno de los diccionarios optados, ya sea explotada didácticamente en uno de los manuales o presentada en los diferentes apartados del *PCIC*²¹⁵.

De igual modo, es de vital importancia aclarar que si bien los criterios nº 1 y nº 2 son independientes entre sí y no vinculantes, ambos convergen en el criterio nº 3 para que, de forma determinante, puedan formar parte del corpus fraseológico locucional de cada nivel. Esto es, el criterio nº 1 y el criterio nº 2 han de superar, a su vez, el criterio nº 3. Se observa la relación entre los tres criterios en la *Figura 1*.

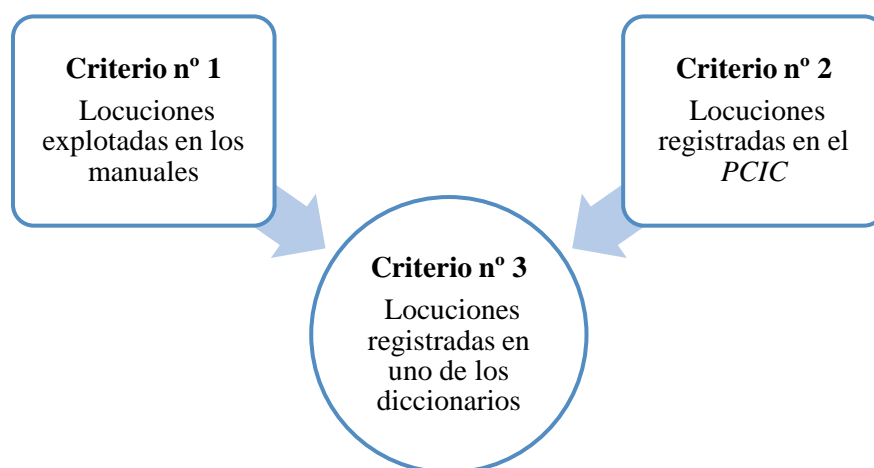


Figura 1. Criterios para la creación del corpus fraseológico

A continuación, se profundiza en cada uno de los tres criterios:

Criterio nº 1. Explotación de una locución en un manual

Tal y como ya se adelantó, el primer criterio que tuvo que superar una locución para formar parte del corpus fraseológico locucional, independientemente del nivel de lengua, fue resultado directo del trabajo que realizaron las editoriales en el tratamiento de las locuciones

²¹⁵ En el criterio nº 3 se especifican los diccionarios tomados como referencias para este criterio.

en sus respectivos manuales. Según este criterio, las locuciones extraídas de cada manual fueron diferenciadas en tres categorías:

- a) locución meramente presentada
- b) locución presentada y explotada didácticamente
- c) locución no presentada

Se entiende por *locución meramente presentada* (en adelante LMP) aquella locución que se halló presente en un determinado manual, pero que, en cambio, no recibió ningún tipo de explotación didáctica directa, activa e intencional. Es decir, el estudiante no requeriría de manera imprescindible la comprensión o la producción de una determinada locución para el desarrollo de dicha actividad propuesta. No obstante, resulta obvio que, no siendo una condición *sine qua non*, siempre favorecerá al aprendizaje la comprensión en su totalidad del input presentado.

En resumen, una LMP fue aquella que, en su manifestación indirecta, pasiva y no intencional, desempeñó el papel de muestra de lengua de la lengua meta (en este caso, el español). En la *Tabla 6* se plasman todos los contextos en los que una locución se categorizó como meramente presentada:

Contextos relativos a las LMP	<ul style="list-style-type: none"> - diálogos - enunciados de ejercicios - textos de cualquier naturaleza²¹⁶ - audiciones - infografías - gráficas - frases de ejercicios - ejemplos - cuadros-resumen - glosarios - esquemas - blogs - páginas web - correos electrónicos - títulos de unidades
--------------------------------------	--

Tabla 6. Contextos relativos a las LMP

²¹⁶ Pudieron ser textos de naturaleza: periodística, lúdica, divulgativa, cultural, poéticos, narrativos, dramáticos, entre otros.

Un ejemplo claro de LMP y, como consecuencia excluida²¹⁷ del corpus, en el nivel A1-A2 fue: **echar de menos**. Esta locución se registró en dos manuales (*Aula Internacional 1* y *Nuevo Sueña 1*). En el primer manual formó parte de un artículo de revista; mientras que en el segundo manual se pudo apreciar como elemento integrante de un correo electrónico. En ambos casos, como resultado, la locución no recibió una atención directa por parte de los manuales.

Otro ejemplo de LMP, en este caso del nivel B1-B2, y, como resultado excluida del corpus, se correspondió con **a base de**. Esta locución se registró en *Nuevo Sueña 3* y en *Acción 3*. Respecto al primero, se pudo apreciar como parte de un artículo de opinión; en relación con el segundo, se incluyó en la explicación de un juego. Nuevamente, dicha locución fue empleada como apoyo contextual, pero sin recibir un foco directo.

Finalmente, un ejemplo de LMP y, por ende excluida del corpus, en el nivel C1-C2 estuvo en **a veces**. Esta locución se registró frecuentemente en los siete manuales revisados para dicho nivel. Póngase como modelo las apariciones en, particularmente, *Vitamina C1* en la descripción de un test de personalidad; en *C de C1* en una lista de recomendaciones; o en *El ventilador* en la descripción del valor de los números. En los casos previamente mencionados, la locución formó parte del discurso escrito, pero no requirió de una atención particularizada en sí misma.

En suma, cabe puntualizar que existió un amplio número de locuciones que aparecieron como apoyo discursivo, contextual y pragmático de la información recabada para cada actividad, sin embargo, no recibieron un ápice de atención, ya sea a la forma o al sentido, ni conllevaron su práctica.

Aclarado el primer tipo de trato que recibió una locución en los manuales de ELE, procedemos a explicar qué comprendemos por una *locución presentada y explotada didácticamente* (en adelante LPED) en el caso de que esta reciba alguna atención a la forma²¹⁸ o al sentido²¹⁹ por medio de una explotación didáctica. Con el término de *explotación*

²¹⁷ Ahora bien, se defiende que las locuciones calificadas en la presente investigación como «solo presentadas» se podrían llegar a enseñar en el aula de ELE siempre y cuando se ajusten a las funciones y las nociones generales y específicas planteadas por el PCIC o por el propio contexto de enseñanza.

²¹⁸ La *atención a la forma* “hace referencia al hecho de que los aprendientes y el profesor, sin dejar de prestar atención al contenido de los enunciados y textos que producen o interpretan, atienden también a rasgos formales (gramaticales, léxicos, fonéticos, etc.), con el fin de favorecer el progreso en el aprendizaje” (CVC).

²¹⁹ La *atención al sentido* “hace referencia a las actividades de aula que se basan en el uso de la lengua, a diferencia de aquellas que consisten en la manipulación mecánica de las diversas unidades y estructuras lingüísticas” (CVC).

didáctica abarcamos toda práctica, desde la más controlada hasta la más libre, en la que el discente ha de realizar un trabajo con la locución correspondiente. Además, dicha práctica puede desarrollarse a través de cualquiera de las destrezas lingüísticas²²⁰: expresión e interacción orales, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora.

Igualmente, en función del nivel, se da por supuesto que la tarea solicitada al estudiante se graduará en relación a la complejidad exigida. Es decir, en el nivel A1-A2, básicamente se encontraron actividades de comprensión lectora de locuciones frente a actividades de comprensión auditiva y expresión escrita de locuciones en los niveles siguientes.

Con respecto a este criterio, cabe destacar que, para la inserción de una locución en los corpus fraseológicos locucionales, debió tener presencia y explotación didáctica, al menos, en uno de los manuales.

En la *Tabla 7* se aúnan todas las explotaciones didácticas (contenidas en los manuales) en las que una locución se categorizó como *presentada y explotada didácticamente*:

Actividades de comprensión	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades para relacionar la locución con su correspondiente significado (por ejemplo, en un audio se escucha una locución y el estudiante ha de elegir su correspondiente significado). - Actividades para completar un texto o frases con la locución correcta entre diferentes opciones dadas. - Actividades para completar una parte de la locución (por ejemplo, la preposición o el verbo correctos) entre diferentes opciones dadas. - Actividades para relacionar la locución con la imagen correcta que represente tal locución. - Actividades de lectura de un texto o frases para la posterior explicación del significado de una locución. - Actividades para relacionar dos partes de una misma locución. - Actividades para ordenar las locuciones en función a un determinado criterio (por ejemplo, según el grado de humor que expresen). - Actividades de clasificación de locuciones en función su significado (por ejemplo, valor positivo frente al negativo). - Actividades de sustitución de locuciones por una unidad monoléxica (por ejemplo, sustituir una locución adverbial por su correspondiente adverbio). - Actividades de formación de frases relacionando elementos de diferentes columnas.
-----------------------------------	--

²²⁰ La destreza lingüística “hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua” (CVC).

Actividades de producción	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades para describir, oral o por escrito, una determinada circunstancia por medio del uso de locuciones. - Actividades de memorización y posterior (re)producción oral/escrita de un listado de locuciones. - Actividades de búsqueda en el diccionario de una locución para una posterior producción oral/escrita de un determinado aspecto (por ejemplo, del significado concerniente a una locución). - Actividades de producción de textos o frases usando determinadas locuciones en contexto. - Actividades de interpretación de gráficos, por ejemplo, por medio del uso de locuciones. - Actividades de reflexión lingüística (por ejemplo, sobre el nivel de lengua al que una locución pertenece).
----------------------------------	---

Tabla 7. Actividades de LPED

Para acabar el primer criterio, aquella *locución* que recibió la leyenda de *no presentada* implica que no se contempló en un determinado manual y, por tanto, quedó fuera de cualquier consideración, a no ser que fuera explotada didácticamente en otro del listado de los manuales utilizados.

Criterio nº 2. Locuciones registradas en el PCIC

El segundo criterio derivó de la inclusión de una locución dentro del *PCIC* en sus diferentes niveles y en sus respectivos inventarios de dimensión lingüística. El *PCIC*, como obra de referencia para la enseñanza de ELE, determinó que, al incorporar una locución en los inventarios de *Nociones generales*²²¹, *Nociones específicas* y *Tácticas y estrategias pragmáticas*, una locución pasara a introducirse dentro de los corpus fraseológicos locuciones, siempre a expensas de que dicha locución superase el criterio nº 3.

En este segundo criterio no se diferenciaron categorías ya que, simple y llanamente, las locuciones ocuparon la categoría de listados recogidos en el *PCIC*.

Criterio nº 3. Registro en las obras lexicográficas

Una locución llegó al examen del tercer criterio por medio de dos vías: bien una determinada locución se catalogó como LPED en uno de los manuales, bien una determinada locución fue registrada en los inventarios del *PCIC*.

El tercer y último criterio, por su parte, estuvo vinculado con el hallazgo de una locución en uno de los diccionarios tomados como referencia. En otros términos, llegados a este

²²¹ Véase más información en el apartado 3.4. del MT.

criterio y superados los criterios nº 2 y nº 3, una locución pasó a integrarse en los corpus fraseológicos locucionales elaborados si se encontró en una de las seis obras lexicográficas que se presentan en la *Tabla 8*²²²:

Diccionarios de referencia	<ul style="list-style-type: none"> - <i>CLAVE</i> (2012) - <i>DFDEA</i> (2018) - <i>DICLOCVER</i> (2002) - <i>DICLOCADV</i> (2005) - <i>DICLOCNAP</i> (2008) - <i>DLE</i> (2014)
---------------------------------------	--

Tabla 8. Diccionarios de referencia

En vínculo directo con este criterio, subyació una problemática a la hora de seleccionar la forma de inscripción de las locuciones en los corpus fraseológicos locucionales. A decir de otro modo, las locuciones, como ya se expuso en el MT, sufren variación interna (léxica, morfo-léxica y gramatical) y, como reflejo de ello, no siempre se advirtieron de idéntico modo en los manuales o en el propio *PCIC* con respecto a su presentación en los diccionarios. Póngase por caso la locución verbal **{lanzarse/tirarse} a la piscina**, con variación léxica simple en los diccionarios *CLAVE*, *DLE* y *DFDEA*, pero que, en cambio, en el manual *C de CI* apareció únicamente con el verbo *tirarse*. Otra muestra de ello la ocupó la locución verbal **{merecer/valer} la pena**, la cual se presentó en *Aula Internacional 3* únicamente con el verbo *valer*, pese a que los diccionarios *CLAVE*, *DLE*, *DFDEA* y *DICLOCVER* marcaran de nuevo una variación léxica de la respectiva locución.

La forma de proceder ante tal situación fue la siguiente: una locución se inscribió en los corpus fraseológicos locucionales de aquella forma recogida en el *DFDEA* (2018). Se eligió este diccionario y no otros por ser el diccionario fraseológico del español de España que albergó la mayor parte de las UF localizadas en el corpus. En caso de que una UF, por el contrario, no se hallara recogida en el *DFDEA*, se optó por incluir dicha unidad de la forma más común entre el resto de obras lexicográficas referentes. Además, se debe indicar que, aunque el *DFDEA* desempeñó la categoría de diccionario de referencia para la lematización, se omitió en dicho proceso aquellas variantes registradas como raras o, incluso, aquellas pertenecientes a un campo de especialidad de marca diatécnica.

Más adelante, otro factor a tener en cuenta en el tercer criterio vino a colación del subtipo de locución otorgado para una locución en los diccionarios propiamente dichos. En

²²² Véase *Bibliografía*.

específico, existieron ocasiones en las que una determinada locución pudo considerarse adverbial o verbal, a modo ilustrativo, según se incluyera o no el verbo dentro de la propia locución. Un reflejo de esta situación se dio en la locución adverbial **con el agua al cuello**. En este caso, la locución se recogió en *Nuevo Sueña 3* como **estar con el agua al cuello** (locución verbal); sin embargo, en *CLAVE*, *DFDEA* y *DICLOCADV* se mostró como locución adverbial y, como consecuencia, sin el verbo *estar*. Por su parte, el *DLE* registró esta locución como **estar con el agua a, o hasta, la boca, el cuello, o la garganta**. En dicha ocasión, nuevamente, fue el criterio del *DFDEA* el que prevaleció a la hora de lematizar y, por consecuencia, categorizar una determinada locución. Por tanto, las locuciones registradas en los corpus fraseológicos aparecen con el subtipo de locución correspondiente en función de la actuación seguida en el *DFDEA*. Ahora bien, si una determinada locución no apareció registrada en dicho diccionario, fue catalogada según la determinación del resto de diccionarios de referencia, siempre priorizando la postura más aceptada. Una muestra de ello se reflejó en la siguiente locución adjetiva: **de compañía**. Esta locución resultó ser obviada por el *DFDEA* y, por tanto, a la hora de su categorización, el resto de diccionarios se convirtieron en la referencia.

También, se dio la opción de fluctuación entre lo que se pudo considerar propiamente como locución y aquello que se localizó dentro del contorno de la misma. Se pone como ejemplo la locución adverbial **al lado** presentada y explotada, en relación con el nivel A1-A2, en *Aula Internacional 1*, *Aula Internacional 2*, *Embarque 1*, *Nuevo Sueña 1*, *Nuevo Ele inicial 1*, *En Acción 1*, *Español en Marcha 1* y *Español en Marcha 2*. En el caso de *DLE*, la preposición se ubicó dentro de la locución, mientras que en el resto de diccionarios se expuso como elemento de contorno. Una vez más, la referencia principal a la hora de lematizar dicha unidad vino marcada por el *DFDEA*.

En la *Tabla 9* se expone el número de locuciones registradas en los diccionarios por nivel. Ahora bien, se ha de puntualizar que, a la hora de presentar el número de locuciones registradas por diccionario, en el caso de los diccionarios de Penadés Martínez no se incluyen las locuciones preposicionales ni las conjuntivas. Es, por ello, que el número es inferior al resto de obras lexicográficas.

Niveles	<i>DEL</i>	<i>CLAVE</i>	<i>DFDEA</i>	<i>DICLOCVER</i> <i>DICLOCADV</i> <i>DICLOCNAP</i>
A1-A2	39/39	28/39	31/39	23/39
B1-B2	370/407	289/407	375/407	264/407
C1-C2	727/843	598/843	788/843	579/843

Tabla 9. Número de locuciones por diccionario y por nivel

1.8. Fuentes para la creación de los instrumentos de la investigación

A) Manuales

El estudio empírico presentó como fuente de datos los manuales de las principales editoriales dedicados a la enseñanza del español como lengua extranjera. Para tal fin, se consideró oportuno contar con una representatividad de las principales editoriales dedicadas a la enseñanza de ELE. De este modo, se eligieron las siete empresas editoriales con mayor relevancia en dicha área. Estas fueron: Anaya, Difusión, Edelsa, Edinumen²²³, enClave, SGEL y SM. Los manuales empleados, a su vez, se caracterizaron por estar publicados en los últimos diez años con la salvedad de *En Acción 2* (2005) y *El Ventilador* (2006). A continuación, se procede a una breve descripción de los manuales empleados para la conformación del corpus final.

En lo que respecta al nivel A1-A2, se trabajó con diez manuales: *Aula Internacional 1* (2013), *Aula Internacional 2* (2013), *Nuevo Sueña 1* (2015), *Embarque 1* (2011), *Embarque 2* (2011), *Nuevo ELE inicial 1* (2009), *Nuevo ELE inicial 2* (2010), *En Acción 1* (2010), *Nuevo Español en marcha 1* (2017) y *Nuevo Español en marcha 2* (2015). También, cabe aclarar que en ninguno de los manuales seleccionados las locuciones fueron denominadas con dicha nómima, al contrario, se trataron como construcciones léxicas prefabricadas. Por ejemplo, en el caso de la locución adverbial **a continuación** (en *Nuevo Español en marcha 2*) se presentó y se trabajó con el fin de explicar una receta de comida. En el caso de las locuciones preposicionales **delante de**, **debajo de**, **encima de** y **dentro de**, estas se presentaron y se explotaron mediante la posición de diferentes objetos de la casa (en *Nuevo Ele inicial 1*).

Por su parte, la editorial Difusión está representada por dos de sus manuales generales: *Aula Internacional 1* destinado al nivel A1 (2013) y *Aula Internacional 2* destinado al nivel

²²³ Esta editorial se tuvo en cuenta únicamente en el nivel C1-C2.

A2 (2013). Ambos manuales estuvieron orientados a la acción y presentaron tanto secuencias dedicadas a la comprensión, a la producción como a la interacción en grupo. Del rastreo de estas dos obras y de sus respectivas 10 y 12 unidades, se obtuvieron, por consiguiente, en *Aula Internacional 1* 23 locuciones (11 locuciones presentadas y trabajadas y 12 locuciones solo presentadas); en *Aula Internacional 2* 30 locuciones (13 locuciones presentadas y trabajadas y 17 locuciones solo presentadas). Asimismo, cada unidad se dividió en las secciones: *Empezar, Comprender, Explorar y Reflexionar, Practicar y Comunicar, Viajar y Más Gramática y Más Ejercicios*.

La editorial Anaya, por su lado, tuvo su representación con el manual *Nuevo Sueña 1* (2015). El enfoque de enseñanza fue el nociofuncional a través de situaciones cotidianas a las que tendría que hacer frente el estudiante. El manual estuvo diseñado para abarcar tanto el nivel A1 como el nivel A2 del *MCER* a lo largo de sus 10 lecciones. Además del rastreo de las todas lecciones, se revisaron las recapitulaciones cada tres unidades, las transcripciones de los audios y el glosario del léxico extraído de las lecciones. El resultado de ello fue la recopilación de 20 locuciones solo presentadas y 19 locuciones presentadas y trabajadas.

En cuanto a la editorial Edelsa, se eligieron: *Embarque 1*, compuesto por 8 módulos, orientado al nivel A1+ (2011) y *Embarque 2* compuesto por 10 módulos, orientado al nivel A2+ (2011). Las dos obras se basaron en el enfoque por competencias orientado a la acción y contaron con actividades de preparación al DELE. Del rastreo de *Embarque 1* se obtuvieron 13 locuciones presentadas y trabajadas y 13 solo presentadas. Por su parte, del manual *Embarque 2*, se hallaron 9 locuciones presentadas y trabajadas y 23 solo presentadas.

De la editorial SM se tomaron como manuales de referencia: *Nuevo Ele inicial 1* (2009), dirigido a estudiantes de nivel A1, y *Nuevo Ele inicial 2* (2010), diseñado para estudiantes de nivel A2. Cada manual se compuso de tres bloques con cinco lecciones respectivamente además de tres unidades de repaso tras cada uno de los bloques. El enfoque empleado fue el comunicativo con actividades significativas orientadas a situaciones de uso de la lengua. De sus respectivas revisiones, se consiguieron, para *Nuevo Ele inicial 1* 10 locuciones presentadas y trabajadas y 7 solo presentadas; y para *Nuevo Ele inicial 2*, 3 y 13 respectivamente.

De la editorial EnClave se tomó el manual *En acción 1* (2010), el cual abarcó los niveles A1 y A2 tras la realización de 12 unidades más 3 de repaso, las cuales se enfocaron a la elaboración del Porfolio del alumno y a la revista *Mundo Latino*. El manual promueve el

desarrollo de las competencias comunicativas y las competencias generales, siguiendo las recomendaciones del *MCER*. El resultado del rastreo, tanto del propio manual como del glosario, fue 10 locuciones presentadas y trabajadas y 19 locuciones solo presentadas.

Por último, a colación de la editorial SGEL, se tomaron como referencia los manuales *Nuevo Español en marcha 1* (2017) para el nivel A1 y *Nuevo Español en marcha 2* para el nivel A2 (2015). Los contenidos de las unidades se distribuyeron en las cuatro destrezas lingüísticas (*Leer*²²⁴, *Escuchar*, *Hablar* y *Escribir*) y se complementaron con una amplia selección de anexos: actividades para hablar en parejas, gramática y vocabulario, conjugación de los verbos y transcripciones de los audios. El producto del examen de ambos manuales se resume en: 14 locuciones presentadas y trabajadas y 11 solo presentadas en *Nuevo Español en marcha 1*, y 10 locuciones presentadas y trabajadas y 21 solo presentadas en *Nuevo Español en marcha 2*.

En la *Tabla 10* se recoge un resumen por manual del cómputo de locuciones presentadas y explotadas didácticamente y locuciones meramente presentadas.

	<i>Aula Internacional 1</i>	<i>Aula Internacional 2</i>	<i>Nuevo Sueña 1</i>	<i>Embarque 1</i>	<i>Embarque 2</i>	<i>Nuevo Ele inicial 1</i>	<i>Nuevo Ele inicial 2</i>	<i>En acción 1</i>	<i>Nuevo Español en marcha 1</i>	<i>Nuevo Español en marcha 2</i>
Nº de LPED	11	13	19	13	9	10	3	10	14	10
Nº de LMP	12	17	20	13	23	7	13	19	11	21

Tabla 10. Resultados manuales nivel A1-A2

Para el nivel B1-B2 se revisaron 13 manuales, los cuales continuaron los métodos presentados ya para el nivel A1-A2: *Aula Internacional 3* (2014), *Aula Internacional 4* (2014), *Aula Internacional 5* (2014), *Nuevo Sueña 2* (2015), *Nuevo Sueña 3* (2016), *Embarque 3* (2014), *Embarque 4* (2013), *Nuevo Ele intermedio 3* (2001), *Nuevo Ele avanzado 4* (2002), *En acción 2* (2008), *En acción 3* (2010), *Nuevo Español en marcha 3* (2014) y *Nuevo Español en marcha 4* (2014). En esta ocasión, cabe aclarar que los manuales

²²⁴ Nombres de los diferentes apartados de cada unidad.

cambiaron de tendencia en lo que al tratamiento de locuciones se refiere. Si bien, el nombre de locuciones no se halló presente en el nivel inicial, ahora, por ejemplo, en *Embarque 3* sí que se incluyó, dentro de la parte léxica, el contenido de ‘expresión idiomática’. En particular, en este manual se seleccionaron aquellas locuciones que se vinculaban con el hilo temático de la unidad. A modo ilustrativo, las locuciones como **pasarse de la raya**, **hacer la vista gorda** o **cortar por lo sano**, se trabajaron para expresar la opinión sobre la actuación o el comportamiento de las personas en Internet.

Igualmente, el número de locuciones registradas aumentó considerablemente con respecto al nivel A1-A2.

En primer lugar, los manuales *Aula Internacional 3* (2014), *Aula Internacional 4* (2014), *Aula Internacional 5* (2014) representaron a la editorial Difusión y se correspondieron con el nivel B1 y B2.1 y B2.2, respectivamente. Los tres manuales siguieron el enfoque comunicativo. Para ello, el estudiante tendría que recorrer los diferentes apartados de cada unidad (véase lo descrito para *Aula Internacional 1 y 2*). En primer lugar, *Aula Internacional 3* se compuso de doce unidades en las cuales fueron halladas 15 locuciones presentadas y trabajadas y 36 solo presentadas. En cuanto a *Aula Internacional 4*, confeccionado a partir de seis unidades, los resultados fueron 29 locuciones presentadas y trabajadas y 38 solo presentadas. En último lugar, en *Aula Internacional 5*, compuesto por seis unidades, se obtuvo un rendimiento de 28 locuciones presentadas y trabajadas y 41 solo presentadas.

Seguidamente, *Nuevo Sueña 2* (2015) y *Nuevo Sueña 3* (2016) representaron a la editorial Anaya y estuvieron destinados a los niveles B1 y B2, respectivamente. Ambos manuales, deudores del enfoque comunicativo, se estructuraron en diez lecciones y dos recapitulaciones. El tiempo aproximado de desarrollo de las mismas, según se indicó en su presentación, fue de 120 a 200 horas. Además, en dichos manuales se presentaron como anexos las transcripciones de los audios y un glosario del léxico. En cuanto a los resultados, en *Nuevo Sueña 3* se presentaron y se trabajaron 23 locuciones frente a las 38 únicamente presentadas. Por otra parte, en *Nuevo Sueña 4* el número de locuciones presentadas y trabajadas fue considerablemente superior al número registrado en otros manuales, pues fueron 121 locuciones las que recibieron dicho tratamiento junto con las 46 únicamente presentadas.

La editorial Edelsa estuvo representada por dos manuales, *Embarque 3* (2014), enfocado en el nivel B1+ y *Embarque 4* (2013), destinado al nivel B2+. Ambos manuales se dividieron en diez módulos en los que se trabajarían las diferentes destrezas (comprensión auditiva,

comprensión lectora, expresión e interacción orales y expresión e interacción escritas) por medio de actividades en contexto, actividades dinámicas, actividades significativas y actividades enfocadas en el examen DELE. En lo que concierne a *Embarque 3*, fue significativo el tratamiento que se hizo de las locuciones (denominadas en dicho manual como *expresiones idiomáticas*), puesto que tanto en la comprensión auditiva como en la comprensión lectora y en la expresión e interacción orales se dedicó un espacio a las mismas. Ahora bien, cabe decir también que, si bien en *Embarque 4* hallamos en el propio índice remisión a las expresiones idiomáticas, no se actuó de dicha manera en el nivel 3. Los resultados reunidos para dicho manual fueron de 78 locuciones presentadas y trabajadas y 31 locuciones exclusivamente presentadas. Por otro lado, en relación con *Embarque 4*, cabe detallar que, junto con las locuciones, aparecieron otras unidades fraseológicas como **a caballo regalado no le mires el diente** o **a la tercera va la vencida**, ambos registrados como refranes. El cómputo de locuciones registradas en dicho manual fue: 85 locuciones presentadas y trabajadas y 38 locuciones solo presentadas.

La editorial SM continuó su método en los niveles B1 y B2 con los manuales *Nuevo Ele Intermedio 3* (2001) y *Nuevo Ele Avanzado 4* (2002). Ambos manuales, enmarcados en el enfoque comunicativo y orientados al examen DELE, se configuraron en tres bloques con cuatro lecciones cada uno más tres lecciones de repaso. Las locuciones encontradas en ambos manuales fueron respectivamente: 25 locuciones presentadas y trabajadas y 45 solo presentadas, y 40 locuciones presentadas y trabajadas y 25 solo presentadas.

Por otra parte, para la editorial EnClave, se procedió a la revisión de los manuales *En Acción 2* (2008) y *En Acción 3* (2010), los cuales se enmarcaron dentro del enfoque comunicativo. En ambos casos, los manuales estuvieron constituidos por 15 unidades destinadas al aprendizaje del nivel B1 y del nivel B2 durante el desarrollo de 120-150 horas de clase, respectivamente. Los manuales se completaron con un resumen léxico y gramatical, la conjugación de los verbos, un DVD/vídeo con explotaciones didácticas y CD-ROM con actividades de autocorrección. Asimismo, tal y como se afirmó en la presentación de *En Acción 2*, el manual estuvo diseñado para su puesta en práctica tanto en contextos monolingües y plurilingües como de inmersión lingüística y de no inmersión. En *En Acción 2* se contabilizaron 41 locuciones presentadas y trabajadas y 28 locuciones únicamente presentadas. En *En Acción 3* se computaron 76 locuciones presentadas y trabajadas y 52 locuciones solo presentadas.

Por último, para completar la revisión de los manuales de nivel B1-B2, se tomaron como referencia *Nuevo Español en marcha 3* (2014), dirigido a estudiantes de nivel B1, y *Nuevo Español en marcha 4* (2014), aconsejado para estudiantes de nivel B2. Siguiendo la misma estructura que la propuesta para los niveles A1 y A2, dichos manuales se compusieron de 12 unidades, en las cuales se percibió la progresión de los contenidos, desde su presentación hasta la producción. En el caso de *Nuevo Español en marcha 3*, se registraron también fórmulas rutinarias (por ejemplo: **¿qué tal te va?** o **¡que aproveche!**) y refranes (póngase a modo de ejemplo: **A quien madruga, Dios le ayuda** o **En boca cerrada, no entran moscas**). Por un lado, en *Nuevo Español en marcha 3* aparecieron 34 locuciones presentadas y trabajadas frente a las 32 solo presentadas; por otro lado, en *Nuevo Español en marcha 4* hicieron lo propio 69 y 27, respectivamente.

En la *Tabla 11* se recoge un resumen por manual del cómputo de locuciones presentadas y explotadas didácticamente y locuciones meramente presentadas.

	<i>Aula Internacional 3</i>	<i>Aula Internacional 4</i>	<i>Aula Internacional. 5</i>	<i>Nuevo Sueña 2</i>	<i>Nuevo Sueña 3</i>	<i>Embarque 3</i>	<i>Embarque 4</i>	<i>Nuevo Ele Intermedio 3</i>	<i>Nuevo Ele Avanzado 4</i>	<i>En acción 2</i>	<i>En acción 3</i>	<i>Nuevo Español en marcha 3</i>	<i>Nuevo Español en marcha 4</i>
Nº de LPED	15	29	28	23	121	78	85	25	40	41	76	34	69
Nº de LMP	36	38	41	38	46	31	38	45	25	28	52	32	27

Tabla 11. Resultados manuales B1-B2

Para el nivel C1-C2 se examinaron siete manuales: *Nuevo Sueña 4* (2017), *Método 5* (2017), *El ventilador* (2006), *C de C1* (2017), *Vitamina C1* (2016), *Nuevo Prisma C1* (2012) y *Nuevo Prisma C2* (2012). Como se pudo percibir, el número de manuales revisados fue menor a los anteriores casos; no obstante, el motivo de ello viene justificado por la escasa oferta que se realiza por parte de las editoriales. Incluso, se podría afirmar que los materiales dedicados al nivel C están, en su mayoría, orientados a la preparación del examen DELE. Los manuales destinados a la preparación de dicho examen quedaron descartados de nuestra

revisión ya que se basan en la recopilación exclusiva de modelos de examen y no se trabajan de manera explícita, como consecuencia, las locuciones. Además, se ha de resaltar el hecho de que sean escasos los métodos que abarquen todas las etapas de aprendizaje, es decir, la etapa básica o de iniciación (nivel A1-A2), la etapa intermedia o de uso independiente de la lengua (nivel B1-B2), así como la etapa avanzada-superior o de uso competente de la lengua (nivel C1-C2), según el *MCER* (2002: 25). Sin embargo, de manera casi excepcional, el método *Nuevo Sueña* abarcó hasta el nivel C1 y el *Nuevo Prisma* hasta el nivel C2.

En primera instancia, el manual *Nuevo Sueña 4* (2017) siguió la estructura de los niveles anteriores (*Nuevo Sueña 1*, *Nuevo Sueña 2* y *Nuevo sueña 3*) y se compuso de 10 lecciones dedicadas a alcanzar el nivel C1. Si bien en la primera lección, en el índice de contenidos, se pudo leer la referencia a *modismos con valor adverbial*; en el resto de lecciones se presentaron y se trabajaron con la denominación de ‘expresión’, mezclándose frecuentemente con otras unidades como, por ejemplo, con las colocaciones. Una muestra de este fenómeno sería la locución verbal **hacer la vista gorda** y la colocación **tener tacto** en un ejercicio de práctica del significado de dichas unidades (2017: 40). Además, en la lección quinta se dedicó un espacio a los refranes. El cómputo total de locuciones fue de 151 presentadas y trabajadas y de 71 locuciones solo presentadas. *Nuevo Sueña 4* representó, por tanto, el manual con el número más elevado de locuciones presentadas y explotadas.

La editorial Anaya, junto con el manual *Nuevo Sueña 4*, contó con otra representatividad. En esta ocasión vino de parte de *Método 5* (2017)²²⁵. En este último, basado en un aprendizaje colaborativo, se abarcaron los niveles C1 y C2 a lo largo de diez extensas unidades compuestas por cinco secciones cada una de ellas (tres orientadas al nivel C1 y dos al C2). Además al final del libro, se presentaron las transcripciones de las audiciones. Igualmente, en *Método 5*, convergieron diferentes etiquetas en referencia al fenómeno de las locuciones: expresiones, expresiones lexicalizadas, expresiones con preposición o propiamente locuciones. Incluso, la explotación de las locuciones se entrelazó con otras unidades como, por ejemplo, las colocaciones (2017: 26). Además de las colocaciones, también recibieron su atención los refranes.

En cualquier caso, se ha de subrayar que la dedicación que se llevó a cabo en las locuciones fue de gran relieve, pues fue el manual con mayor número de locuciones registradas, 333 en total (151 presentadas y trabajadas, y 182 con una mera presentación).

²²⁵ El *Método 5* es uno de los escasos manuales dedicados al nivel C1-C2. No obstante, no se incluyó en los niveles anteriores, pues se contaba ya con el método *Nuevo Sueña*.

La editorial Difusión ofreció, por un lado, para el nivel C1 el manual denominado *El Ventilador* (2006), el cual sobresalió por su concepción de la gramática basada en la atención al significado. Este manual se estructuró en seis ámbitos distribuidos, a su vez, en 33 secciones con sus respectivos bloques: *Escenario*, *Objetivos*, *Actividades*, *Radio ventolera*, *Taller de escritura* y *Todo bajo control*. Las locuciones registradas en *El Ventilador* fueron 101 presentadas y trabajadas y 64 solo presentadas.

Por otro lado, también perteneciente a la editorial Difusión hallamos el manual *C de C1* (2017), que, como su nombre indica, se centró en el aprendizaje del nivel C1. Este manual se caracterizó por contener 16 unidades autónomas divididas en 4 secciones. En este caso, hallamos con bastante asiduidad la explotación de colocaciones y combinaciones frecuentes en la parte dedicada al léxico de las secciones B y C. Además, se hizo referencia al aprendizaje de *expresiones* (para nosotros locuciones) como fue el caso de **coger el toro por los cuernos** y de **con pies de plomo** junto al de combinaciones (para nosotros locuciones) como **dar ejemplo** o **en la práctica**. En relación con los resultados, se registraron 101 locuciones presentadas y trabajadas y 98 únicamente presentadas.

La editorial SGEL contó con el manual *Vitamina C1* (2016). Este manual, enfocado a la acción, se compuso de 12 unidades divididas en 4 secciones. Además, se presentaron, a modo de anexos, apuntes gramaticales, actividades, transcripciones y soluciones de los ejercicios. A lo largo de sus unidades no se percibió remisión al término de locución; no obstante, en el manual se presentaron y se trabajaron 101 locuciones. Aquí las locuciones recibieron una nómina diferente: bien como expresiones para hacer referencia a algo que se recuerda (por ejemplo, **tener en la punta de la lengua**), bien como expresiones referidas a distintos problemas en la vivienda (por ejemplo, **no pegar ojo**) o bien mediante expresiones vinculadas con la sociedad (por ejemplo, **romper los esquemas**), entre otras. Finalmente, 64 locuciones fueron solo presentadas y 101 locuciones presentadas y trabajadas.

En último lugar, *Nuevo Prisma C1* (2012) y *Nuevo Prisma C2* (2012) formaron parte del catálogo de la editorial Edinumen. Los dos manuales, compuestos por 12 unidades más un modelo de examen DELE, se fundamentaron en el enfoque comunicativo y se integraron por un repertorio amplio de actividades enfocadas al trabajo cooperativo e intercultural y al desarrollo de la propia cultura. Asimismo, el alumnado y el profesorado tendría a su disposición materiales extra de trabajo en soporte *online*. Por parte de *Nuevo Prisma C1*, ya en el propio índice se apuntaron contenidos fraseológicos, en particular, de expresiones fijas

(unidad 6) y de expresiones idiomáticas (unidades 11 y 12). Ahora bien, estas expresiones no siempre coincidieron con el concepto de locución aquí plasmado, pues se trataron más bien de construcciones comparativas, como recoge Seco en su obra lexicográfica (2018). En relación al número de locuciones halladas, se presenciaron 120 locuciones presentadas y trabajadas, así como 87 solo presentadas. En cuanto a *Nuevo Prisma C2*, cabe destacar que si bien en el desarrollo de sus unidades hallamos la explotación de locuciones, no se identificaron propiamente en el índice de contenidos a excepción de la unidad 5, en la cual se afirmó recoger *fraseología relacionada con la suerte*. En total, se presentaron y se trabajaron 117 locuciones y únicamente se plasmaron 98.

En la *Tabla 12* se recoge un resumen por manual del cómputo de locuciones presentadas y explotadas didácticamente y locuciones meramente presentadas.

	<i>Nuevo Sueña 4</i>	<i>Método 5</i>	<i>El ventilador</i>	<i>C de C1</i>	<i>Vitamina C1</i>	<i>Nuevo Prisma C1</i>	<i>Nuevo Prisma C2</i>
Nº de LPED	151	151	123	101	101	120	117
Nº de LMP	71	183	87	98	64	87	98

Tabla 12. Resultados manuales C1-C2

B) Plan Curricular del Instituto Cervantes

La segunda fuente empleada ha sido la inclusión de aquellas locuciones sugeridas en los inventarios propuestos por el *PCIC*. Tras la revisión de los apartados destinados a *Nociones Generales*, *Nociones específicas* y *Tácticas y estrategias pragmáticas*, las locuciones halladas, para el nivel A1-A2, fueron 11, para el nivel B1-B2, 138, y, para el nivel C1-C2, 486.

En la *Tabla 13* se recoge un resumen por nivel del *PCIC* del cómputo de locuciones presentadas.

	<i>PCIC</i> A1-A2	<i>PCIC</i> B1-B2	<i>PCIC</i> C1-C2
Nº de LP	11	138	486

Tabla 13. Resultados *PCIC*

1.9. Fases de la investigación

La elaboración del proyecto de investigación se compuso de trece fases que se realizaron de manera sucesiva: primera toma de decisiones, revisión de la literatura, identificación de las variables, segunda toma de decisiones, diseño de los instrumentos (cuestionario de nivel A1-A2 y muestras lexicográficas de nivel A1-A2, nivel B1-B2 y nivel C1-C2), validación por jueces expertos del cuestionario de nivel A1-A2 (Fase A), rediseño de los instrumentos de la investigación, validación por jueces expertos del cuestionario y muestra lexicográfica de nivel A1-A2 (Fase B), prueba piloto del funcionamiento del estudio empírico con tres informantes, administración definitiva del estudio, codificación de datos, análisis de los resultados obtenidos y, finalmente, la discusión de resultados.

En un primer momento se ejecutó la primera toma de decisiones. Para ello, se reflexionó sobre el objetivo general y los objetivos específicos de la tesis. Asimismo, nos detuvimos en el tipo de estudio y diseño que se ajustaría más a nuestras necesidades (en particular, uno mixto que abarcaría un diseño descriptivo y otro experimental), en las fuentes que serían objeto de nuestro estudio (manuales de ELE y diccionarios), en las unidades que se someterían al análisis de la investigación (en concreto, se desecharon las colocaciones y los enunciados fraseológicos y se seleccionaron únicamente las locuciones). También, en estos primeros momentos, se establecieron las diferentes fases cronológicas en las que segmentaríamos el desarrollo de la tesis en su conjunto.

En segundo lugar, se procedió a la revisión exhaustiva de la literatura que, después, daría lugar a la configuración del *Marco Teórico* y del *Estado de la Cuestión* de la tesis. En otras palabras, durante esta fase tuvimos que cerciorarnos de lo investigado hasta el momento sobre nuestro objetivo de tesis así como qué resultados se habían obtenido al respecto.

Seguidamente, la investigación derivó en la identificación de las variables intervinientes en el estudio. De esta manera, se obtuvo una variable independiente (el uso o no de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2) y una variable dependiente (el conocimiento fraseológico

locucional de los estudiantes de ELE de nivel A1-A2). En estos instantes, se tomó la decisión de neutralizar las variables: sexo, nacionalidad, edad, lengua materna y nivel de español.

La fase sucesiva fue una de las más largas y tediosas por la atención esmerada a cada manual. Aquí se desarrolló la segunda toma de decisiones. Para ello, se decretó el barrido fraseológico locucional de aquellos manuales de ELE tomados como referencia (en concreto, 10 manuales para el nivel A1-A2, 13 para el nivel B1-B2 y 7 para el nivel C1-C2). Asimismo, en esta fase se determinó qué locuciones se incluirían en la macroestructura de las tres muestras lexicográficas (niveles A, B y C). En este primer momento, se siguió el criterio de inclusión de una locución por su simple presencia en un determinado manual. Este criterio sería modificado posteriormente.

Una vez formuladas las tres macroestructuras, se continuó con la elaboración exclusiva del cuestionario fraseológico locucional de nivel A1-A2. Este cuestionario contó con 30 ítems basados en el conocimiento fraseológico. El mismo, en la fase sexta del proceso, fue objeto de examen por 23 jueces expertos. Tras su valoración, se consideró conveniente modificar los criterios de su confección.

En la séptima fase del proceso se postuló necesario incluir, entre los criterios de configuración de las macroestructuras de los tres niveles y del cuestionario de nivel A1-A2, el barrido fraseológico locucional de los inventarios pertinentes del *PCIC*, la obligatoriedad de una locución de ser explotada didácticamente en uno de los manuales para formar parte del corpus de dicho nivel y la presencia de todas las locuciones en, por lo menos, uno de los seis diccionarios seleccionados. En este período se produjo el desarrollo total de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2.

Posteriormente, de nuevo, se recurrió a la ayuda de los jueces expertos. Esta vez 18 expertos en didáctica de ELE, fraseología y lexicografía desarrollaron la labor de analizar y valorar el cuestionario definitivo de nivel A1-A2 y, en esta ocasión también, la muestra lexicográfica de nivel A1-A2.

Una vez procesadas todas las recomendaciones y sugerencias del equipo de jueces, se juzgó apropiado realizar una prueba piloto de la administración de la prueba. Para este proceso se recurrió a tres estudiantes de nivel A1 en mayo de 2018. Durante el desarrollo de la prueba se prestó especial atención a las dificultades que entrañaba la puesta en práctica de la prueba. Finalmente, el 26 de junio de ese mismo año se materializó la administración de la

prueba. Para ello, se tuvo la colaboración de seis grupos de estudiantes, cinco de ellos de nivel A2 y uno de nivel A1. En total, la investigación contó con 60 informantes.

Las tres últimas fases fueron: la codificación de los datos obtenidos, su respectivo análisis y posterior discusión. En la codificación de los resultados, se ofreció una descripción cualitativa y otra cuantitativa por medio del uso de varias técnicas estadísticas del programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) en su versión 23 para *Windows*. A continuación, se realizó una interpretación de los resultados obtenidos. Por último, se pasó a la discusión de los resultados.

En la *Figura 2* se resume el plan de trabajo descrito:

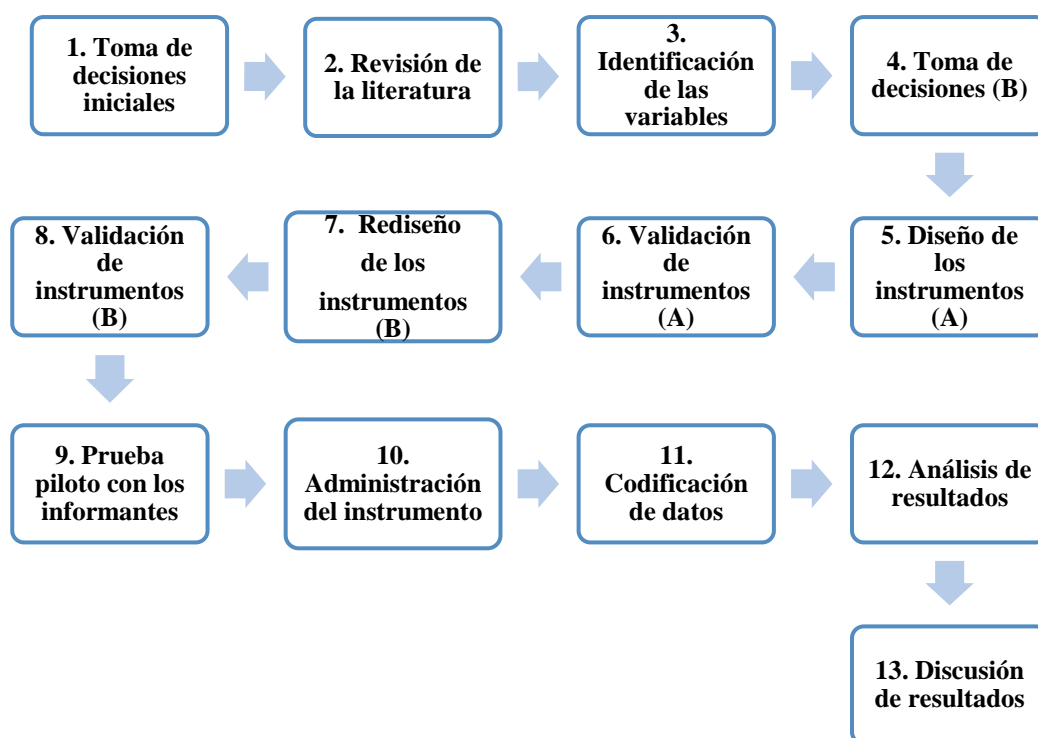


Figura 2. Fases del estudio empírico

2. HERRAMIENTAS LEXICOGRÁFICAS

En esta segunda parte del capítulo II se detalla todo lo concerniente a las herramientas lexicográficas de los niveles A1-A2, B1-B2 y C1-C2.

La muestra lexicográfica de nivel A1-A2, a diferencia de los niveles B1-B2 y C1-C2, posee su exposición completa en el *Anexo 6.7*. Así pues, para el nivel A1-A2 se confeccionó

una muestra de diccionario fraseológico locucional *inédito* destinado a discentes de ELE de nivel A1-A2. Además, es primordial señalar que esta muestra lexicográfica se correspondió exactamente con la variable independiente de la presente tesis doctoral.

Ahora bien, a modo de preámbulo, cabe advertir que la muestra lexicográfica (en adelante ML) se particularizó, ante todo, por el ajuste realizado en ella en lo que al nivel de lengua se refiere. Esto es, la ML fue dirigida a un único público: el estudiante de ELE de nivel A1-A2. Esta realidad desembocó en varias decisiones tomadas: por un lado, la omisión en la ML de todas las referencias posibles al metalenguaje (por ejemplo, el término *locución* se elide en favor del de *expresión*); por otro, la inclusión de un gran repertorio de imágenes propias junto con los lemas definidos. De similar importancia a las imágenes, se trataron los ejemplos de uso creados adrede para la ML.

Además, el leuario se caracterizó por ser fruto directo de la herramienta de aprendizaje por excelencia del alumnado: el manual. En otras palabras, la macroestructura se nutrió de aquellas locuciones que tuvieron presencia en los diferentes manuales. Otra de las señas de identidad de esta ML fue el sistema de referencias cruzadas que se contemplaron a lo largo del diccionario, puesto que, al ser el lema una unidad pluriverbal (una locución), se creyó de gran ayuda que el usuario de la ML dispusiera de remisiones internas de búsqueda por las diferentes lexías que componían una determinada locución. También, se ha de puntualizar que la ML se benefició de una propia guía de explotación didáctica al final del propio diccionario.

Igualmente, la ML se formó a partir de diferentes secciones: una megaestructura, una macroestructura, una microestructura, una medioestructura y una iconoestructura. Cada una ellas se exhiben a continuación.

Cabe advertir que, por su parte, los niveles B y C contaron con unas fichas lexicográficas a modo de ejemplo. Esto es, al contrario del nivel A que gozó de toda la ML, estos niveles carecieron de una ML completa. Ahora bien, los mencionados niveles B y C sí tuvieron la presentación, y por consiguiente, la explicación de sus respectivas macroestructuras y microestructuras.

2.1. Megaestructura de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2

En relación con la megaestructura de la ML, en primer lugar, es necesario decir que esta se configuró a partir de: la portada, las instrucciones de uso, la presentación de varios ejemplos

de artículos lexicográficos, el listado de locuciones ordenadas semasiológicamente, el listado de locuciones organizadas onomasiológicamente, el listado de abreviaturas, el lemario en sí y una guía de explotación didáctica.

Por su parte, la portada recogió: el título de la ML (*Diccionario de expresiones para estudiantes de español*), un subtítulo (*nivel de español A1-A2*) y el nombre de la investigadora.

En segundo lugar, en la introducción o también llamada nota preliminar, se apreciaron las instrucciones de uso más sobresalientes para la ML. En particular, en esta sección se hizo referencia a:

- 1) La diferencia entre letra (*a*), palabra (*lado*) y expresión (*al lado*). En este punto se rodeó la parte relativa a la locución (*al lado*), que en el caso de la ML, se denominó *expresión*. La misión de este apunte fue que el discente se familiarizara con el dominio de las unidades lingüísticas superiores a la palabra.
- 2) La indicación de las unidades halladas en la ML: 39 expresiones. Esta información fue unida a diferentes ejemplos de locuciones de la propia ML.
- 3) Las posibles búsquedas de las 39 locuciones dentro del lemario. En concreto, se anunció que el alumnado podía buscar las locuciones por orden alfabético o, también, por una de una de las palabras contenidas en una determinada locución. En particular, se avisó que una locución se podía encontrar por cualquier palabra contenida en ella, siempre y cuando, esta fuese un verbo, un adjetivo, un nombre, un determinante o un adverbio. Para este aspecto se introdujeron dos ejemplos.
- 4) La información que se aportó en cada artículo lexicográfico: lema, definición, ejemplos, imágenes, locuciones sinonímicas, locuciones antonímicas y apuntes gramaticales. El objetivo principal de esta información fue que lector de la ML reconociera los distintos componentes del artículo lexicográfico.

Seguidamente, aparecieron dos ejemplos de artículos lexicográficos ya desarrollados. En esta ocasión, los mismos se correspondieron con las locuciones **delante de** y **caer {bien/mal}**. La función de esta sección fue hacer explícitas las distintas partes que configuraban un determinado artículo. Para ello, mediante etiquetas, se indicaron los distintos elementos de los dos artículos.

Después, se animó al discente a observar las distintas locuciones que componen la ML. De esta manera, en la página 5 del diccionario, se observaron las locuciones de manera

semasiológica y, en la página 6 del diccionario, de manera onomasiológica. A continuación, se incorporó el listado de abreviaturas empleado en la ML.

Por último y tras el leuario de la ML, se incluyó la *Guía didáctica*. La *Guía* incorporó un conjunto de actividades didácticas destinadas a concienciar al estudiante sobre el manejo del diccionario en clase de ELE y, en especial, de las locuciones. Con tal fin, la guía se consideró idónea para desarrollarla dentro de la clase de lengua española de nivel A1 y de nivel A2. Asimismo, su ubicación final dentro del programa de contenidos del curso dependerá de la decisión del docente y la vinculación entre los contenidos lingüísticos impartidos y la enseñanza de las locuciones. La *Guía didáctica*, en un principio, se planteó para su puesta en práctica en una de sesión de 120 minutos, aproximadamente. En lo que respecta a los objetivos de la *Guía didáctica*, hay que señalar los siguientes:

1. Enseñar qué unidades están presentes en la propuesta lexicográfica.
2. Desarrollar el manejo de la ordenación alfabética de las locuciones.
3. Dar a conocer las distintas partes del diccionario: instrucciones de uso, listado de símbolos del diccionario, ordenación semasiológica y onomasiológica de la macroestructura del diccionario y la propuesta lexicográfica en sí misma.
4. Hacer hincapié en la información relativa al artículo lexicográfico: lema, definición, acepciones, ejemplos, palabras o locuciones sinónimas, palabras o locuciones antónimas, información gramatical e imagen.

A colación de la estructura de la propia *Guía didáctica*, esta contuvo 15 ejercicios, ordenados en una escala gradual de complejidad (de menor a mayor), y sus respectivas soluciones. La *Guía didáctica* estuvo diseñada para promover tanto un trabajo autodidáctico como colaborativo, siempre bajo la supervisión del profesorado. En cambio, dado el formato usado tanto para el diccionario como para la *Guía*, se sobrentiende que el formato digital abriría nuevas puertas a lograr una guía didáctica más acorde a las necesidades del alumnado digital.

2.2. Macroestructura de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2

La macroestructura de la ML de nivel A1-A2 fue el reflejo directo de la aplicación de los tres criterios citados en el *apartado 1.7.* de este mismo capítulo. Así, tras haber examinado

detalladamente el repertorio de las locuciones que aparecieron en los diez manuales ELE de nivel A1-A2 y en los inventarios específicos de *Nociones Específicas*, *Nociones Generales* y *Técnicas y estrategias pragmáticas* del PCIC, y el posterior cotejo de dichas locuciones en los diccionarios de referencia, se dedujeron los siguientes fenómenos:

El número total de locuciones, que superaron los criterios nº 1, nº 2 y nº 3, fue de 39. Ahora bien, hay que reconocer que en un inicio el cómputo de locuciones era de mayor envergadura, pues se compuso de 97 locuciones²²⁶. La diferencia entre estos dos resultados (de 39 y de 97 locuciones respectivamente) se debió a la distinción entre LPED (en total, 39)²²⁷ y aquellas LMP (en total, 58). Como ya se adelantó, el corpus fraseológico locucional de nivel A1-A2 se configuró únicamente de aquellas locuciones que adquirieron la categoría de locuciones presentadas y explotadas didácticamente en uno de los manuales o aquellas que directamente aparecieron en los inventarios del PCIC. Para verificar la aparición de las 39 locuciones en los diccionarios de referencia, véase el *Anexo 6.2*.

De esta manera, la macroestructura de nivel A1-A2 definitiva, ordenada alfabéticamente, se aúna en la *Tabla 14*. Asimismo, la macroestructura A1-A2 definitiva, ordenada onomasiológicamente, se concentra en la *Tabla 15*.

<i>a continuación</i>	<i>a veces</i>	<i>de repente</i>	<i>en voz alta</i>
<i>a favor</i>	<i>caer {bien/mal}</i>	<i>de segunda mano</i>	<i>en voz baja</i>
<i>al aire libre</i>	<i>cerca de</i>	<i>en casa</i>	<i>fuera de</i>
<i>a la plancha</i>	<i>de acuerdo</i>	<i>encima de</i>	<i>{hablar/llamar/tratar} de tú</i>
<i>al lado</i>	<i>debajo de</i>	<i>en contra</i>	<i>{hablar/llamar/tratar} de</i>
<i>alrededor de</i>	<i>de copas</i>	<i>en directo</i>	<i>junto a</i>
<i>al vapor</i>	<i>delante de</i>	<i>en efectivo</i>	<i>parecer {bien/mal}</i>
<i>a menudo</i>	<i>del tiempo</i>	<i>en forma</i>	<i>pasado mañana</i>
<i>a pie</i>	<i>de noche</i>	<i>en público</i>	<i>pasarle</i>
<i>a tiempo</i>	<i>dentro de</i>	<i>en punto</i>	

Tabla 14. Macroestructura (orden semasiológico) Nivel A1-A2

²²⁶ Para observar la macroestructura de nivel A1-A2, con las 97 locuciones, véase *Anexo 6.1*. En dicho anexo, cada locución recibe una de las tres denominaciones, en función del manual: *n. p.* (no presentada), y *s. p.* (solo presentada) y *p. y e.* (presentada y explotada).

²²⁷ En esta cantidad se incluyen también las locuciones recogidas por el PCIC.

ACTIVIDADES DE OCIO <i>de copas</i> <i>pasarlo</i>	FRECUENCIA <i>a menudo</i> <i>a veces</i>	OPINIÓN <i>a favor</i> <i>caer {bien/mal}</i> <i>en contra</i> <i>de acuerdo</i> <i>parecer {bien/mal}</i>	TIEMPO <i>a continuación</i> <i>a tiempo</i> <i>de noche</i> <i>de repente</i> <i>en punto</i> <i>pasado mañana</i>
COMIDA <i>a la plancha</i> <i>al vapor</i> <i>del tiempo</i>	FORMAS DE HABLAR <i>en público</i> <i>en voz alta</i> <i>en voz baja</i> <i>{hablar llamar/ /tratar}</i> <i>de tú</i> <i>{hablar/llamar/ tratar} de usted</i>	POSICIÓN <i>al lado</i> <i>alrededor de</i> <i>cerca de</i> <i>debajo de</i> <i>delante de</i> <i>dentro de</i> <i>encima de</i> <i>fuera de</i> <i>junto a</i>	TRANSPORTE <i>a pie</i>
CUERPO <i>en forma</i>			
DINERO <i>en efectivo</i>	MATERIAL <i>de segunda mano</i>		
EVENTO <i>en directo</i>			

Tabla 15. Macroestructura (orden onomasiológico) Nivel A1-A2

En lo que respecta a la tipología de locución, la macroestructura definitiva de nivel A1-A2 estuvo integrada por: 17 locuciones adverbiales, 6 locuciones adjetivas, 6 locuciones verbales y 8 locuciones preposicionales. Además, 2 ítems (*a favor* y *en contra*) poseyeron la doble categorización y se consideraron, por ello, como locución adjetival y adverbial en función de su contexto de aparición. Para observar la categoría de cada una de las locuciones, véase el *Anexo 6.1*.

El resumen de la macroestructura A1-A2 se ofrece en la *Figura 3*:

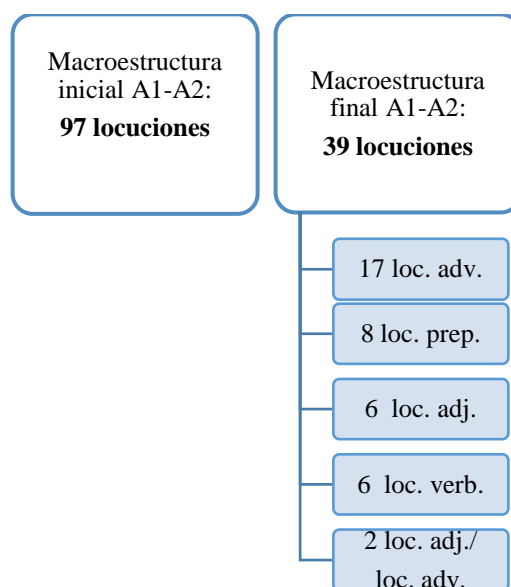


Figura 3. Macroestructura. Nivel A1-A2

▪ *Problemática en la confección de la macroestructura A1-A2*

Para pergeñar la macroestructura de nivel A1-A2 se han debido superar una serie de obstáculos. Se detallan a continuación:

1. La dudosa consideración de determinadas unidades aquí incluidas como locuciones. Este hecho se apuntó en torno a: **parecer {bien/mal}, pasarlo, {hablar/ llamar/ /tratar} de tú, {hablar/llamar/tratar} de usted, en voz alta, en voz baja o cerca de**. Para resolver este asunto se recurrió al criterio nº 3 tomado como referencia para el diseño de las herramientas didácticas. De esta manera, todas las unidades que quedaron registradas como tal en, por lo menos, uno de los diccionarios de referencia, se mantuvieron en la macroestructura. Ahora bien, se conoce la problemática intrínseca que acarrear dichas unidades por su inclusión, en función del experto, en la categoría de colocación, de construcción sintagmática o de adverbio (**cerca de**). De hecho, se dio la opción de que un diccionario sí registrara dicha locución, pero con otro valor al detectado en los manuales. Así sucedió en repetidas ocasiones en el *CLAVE* con: **alrededor de, cerca de, delante de, dentro de o fuera de**. Por su parte, en el *DFDEA* con: **cerca de y dentro de**.
2. La heterogeneidad en el trato realizado a las variantes léxicas de dos de los lemas: **{hablar/llamar/tratar} de tú y {hablar/llamar/tratar} de usted**. En el caso del *DLE*, estas dos entradas se registraron en forma de seis locuciones independientes. Esto es, en dicho diccionario se tratarían como locuciones independientes lo que aquí se trató como variantes léxicas sinónimas. Por su parte, en el *DFDEA*, a las tres variantes morfológicas se añadió otra, con los verbos *dar* y *decir*. En el *DICLOCVER*, se procedió de idéntica forma al *DLE*. En esta investigación, tras el examen de las distintas opciones, se creyó más acertado que las dos locuciones presentaran las variantes apuntadas por el *DFDEA*, eso sí, sin las variantes léxicas (*dar* y *decir*) marcadas como 'más raro'. Esta decisión estuvo promovida por la actuación desarrollada ante los lemas **en voz alta** y **en voz baja**, puesto que, según nuestra opinión, sí se tratan de dos locuciones que hacen referencia a dos realidades divergentes, en particular, a dos variantes antónimas complementarias. Este hecho no ocurre entre *llamar de tú, tratar de tú y hablar de tú*, todas ellas con un significado en común, esto es, se tratan de locuciones con variantes fraseológicas sinónimas.

3. La consideración de determinadas locuciones con dos variantes antonímicas graduales. Este hecho se dio en **caer {bien/mal}** y **parecer {bien/mal}**. Nuevamente, se revisaron dichas locuciones en los respectivos diccionarios. Por un lado, el *DLE* y el *DICLOCVER* apostaron por la separación de dichas variantes en locuciones autónomas. Por el otro, *CLAVE* y *DFDEA* optaron por la consideración de dichos adverbios como variantes y no como locuciones antónimas propias. Una vez más, se siguió el modelo planteado por el *DFDEA*.
4. La heterogeneidad en el trato realizado sobre las locuciones que presentaron una preposición a su término. O sea, la preposición, de suerte de la obra lexicográfica, recayó en términos de inclusión, exclusión u opcionalidad²²⁸ de la propia locución. Esta realidad se halló en: **al lado vs. al lado de**, **a favor vs. a favor de** y **en contra vs. en contra de**. En los tres lemas se ha optado por la forma seleccionada por el *DFDEA*. Esta es la que excluye la preposición de la locución. Por su parte, la preposición se catalogó como elemento de contorno.
5. Además otro fenómeno afectó a la incorporación u omisión del verbo de una determinada locución. Esta realidad se percibió en la locución **de copas**. En este caso se creyó conveniente incluir la forma seleccionada por el *DFDEA*: **de copas**. No obstante, se marcaron como verbos frecuentes *ir* y *salir*.
6. En estrecha relación con la adversidad anterior se topó la caracterización de la locución en función su subcategoría (nominal, adverbial, preposicional, etc.). Este fue el caso de la entrada **al lado**. En todos los diccionarios se presentó con la categoría de locución adverbial, pero en el *DLE*, al incluir la preposición dentro de la locución, se registró como locución preposicional. En la *ML* se trató, por tanto, como locución adverbial.

2.3. Microestructura de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2

En relación con la microestructura de la muestra lexicográfica, se consideró óptimo realizar una ficha lexicográfica que contuviera acerca del lema: definición*, dos ejemplos de uso junto con sus correspondientes dos imágenes*, palabras o locuciones sinónimas*,

²²⁸ Este es el caso de la locución *a favor* en el *CLAVE*. En este diccionario la preposición *de* aparece en términos facultativos.

palabras o locuciones antonímicas* y notas gramaticales*. En concreto, llevan asterisco (*) aquellas partes del artículo lexicográfico que no siempre estuvieron presentes para la caracterización del lema. Como resultado, su presencia o su ausencia estuvo motivada por las necesidades intrínsecas de cada locución a definir.

Para la ML se ha empleado el siguiente modelo de ficha lexicográfica²²⁹ (véase *Tabla 16*):

<p>lema</p> <p>definición*</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ejemplo 1 imagen 1* ▪ ejemplo 2 imagen 2* <p>≈ palabras/expresiones con significado parecido*</p> <p>≠ palabras/expresiones con distinto significado*</p> <p>■ gramática*</p>
--

Tabla 16. Ficha lexicográfica. Nivel A1-A2

▪ *El lema*

En lo que respecta al lema, como ya se afirmó, este se correspondió únicamente con las locuciones, las cuales aparecieron en la macroestructura de la ML ordenadas alfabéticamente en un orden directo, de izquierda a derecha. En particular, la alfabetización escogida fue la continua, es decir, los distintos elementos que formaron el lema se agruparon dando lugar a una sola unidad sin tener en cuenta los espacios entre dichos elementos. Asimismo, partiendo de la *Ortografía de la lengua española* (2010) de la RAE y ASALE, *ch-*, *ll-* y *rr-* tuvieron la consideración de dígrafos, y, por lo tanto, se excluyeron de la macroestructura.

En lo que compete a la redacción del lema, se evidenciaron cuatro posibilidades:

- a) La primera de la ellas se vinculó con los lemas que adquirieron una forma única (pónganse de ejemplo: **pasado mañana** o **en punto**). En este caso, el lema apareció identificado con una fuente caracterizada por el empleo del color azul, la negrita y el tamaño de fuente 14.
- b) La segunda se relacionó con lemas que albergaron distintas posibilidades, esto es, dentro de un lema (en este caso, de una locución) existieron diferentes manifestaciones, bien referidas a diferentes variantes léxicas sinónimas (por

²²⁹ La ficha lexicográfica así como los ejemplos tomados para explicar la microestructura mantienen el mismo formato ortotipográfico que el empleado en la muestra lexicográfica.

ejemplo, {hablar/llamar/tratar} de tú), bien referidas a variantes léxicas antónimas (por ejemplo, parecer {bien/mal}). Cada una de estas variantes estuvieron ordenadas alfabéticamente entre sí dentro de su respectiva lematización. Ahora bien, cabe advertir que, el orden alfabético de dichas variantes y, como consecuencia, el orden de aparición en el lema pudieron ser alterados si se incluyeron entre dichos elementos: artículos determinados e indeterminados, determinantes demostrativos, números ordinales y cardinales y términos antónimos o graduales. Aquí el lema se identificó, igualmente, con una fuente en color azul, en negrita y en un tamaño 14. En cambio, las diferentes manifestaciones aparecieron identificadas mediante llaves ({} y separadas entre sí con una barra (/).

- c) La tercera afectó a aquellos lemas que contuvieron elementos de contorno, es decir, información externa al lema. En esta ocasión, el lema apareció identificado con una fuente en color azul, en negrita y en tamaño 14. Sin embargo, los elementos del contorno fueron diferenciados del lema en sí por mostrarse en fuente redonda y entre paréntesis (()). Un ejemplo de ello se vio en el lema **a favor**²³⁰ (de algo). Los elementos de contorno recogidos en torno al lema fueron de tres tipos:
1. Sujeto (como se apreció en **parecer {bien/mal}** (algo a alguien)).
 2. Complemento indirecto (por caso, **caer {bien/mal}** (a alguien)).
 3. Complemento regido (por ejemplo, **en contra** (de algo)).
- d) La última hizo referencia a aquellos casos en los que, dentro de la macroestructura, hallamos una referencia interna. Las referencias internas siempre apuntaron que una palabra, *aire* por ejemplo, formaría parte de la locución *al aire libre* y, como consecuencia, el nombre *aire* (en un su lugar alfabético correspondiente) remitió a dicha locución. De esta forma, una locución como *al aire libre* tuvo una triple presencia en la macroestructura de la ML: una, en el orden alfabético correspondiente; dos, en la remisión interna de **aire** → **al aire libre**; y tres, en remisión interna de **libre** → **al aire libre**.

²³⁰ Se mantiene la tipografía original de la ML.

▪ *La definición*

Las definiciones usadas en la ML, principalmente, sobresalieron por su brevedad, concisión y claridad. De hecho, se suprimió cualquier definición enciclopédica posible, puesto que el destinatario final fue el discente de nivel A1-A2. Ante todo, se persiguió simplificar todos aquellos complementos que acompañasen a los verbos definidores y, obviamente, omitir una propia locución en la definición de un lema.

En lo que respecta a la tipología de las definiciones usadas, hay que indicar que, desde la óptica del carácter de lo definido, hallamos: definiciones conceptuales sinonímicas (por ejemplo, para el lema **a menudo** se poseyó la definición ‘frecuentemente, normalmente’), antonímicas (por ejemplo, para el lema **de repente** se tuvo la definición *de forma no esperada*). Además, en los lemas **al aire libre** o **a la plancha**, se aplicó una definición conceptual perifrástica sustancial (‘en un lugar abierto’; ‘(comida) cocinada en una placa caliente’, respectivamente). Por último, en lo que respecta al carácter de las definiciones, cabe percatarse de aquellas definiciones que combinaron diferentes tipologías. Una muestra de ello se tuvo en la entrada **a veces** y su definición ‘en ocasiones, no siempre’ o en el lema **a tiempo** y su definición ‘en el momento correcto, cuando no es tarde’. En estas dos definiciones, primeramente se incluyó una definición perifrástica sustancial y, seguidamente, una antonímica.

Al igual que ocurría con el lema, en la definición se ha optado por dos actuaciones:

- a) El primer comportamiento vino determinado por el contenido semántico de locución. Como resultado, las locuciones que adquirieron un valor de representación espacial, como pudieron ser **encima de** o **dentro de**, carecieron de definición, pues su inclusión supondría más inconvenientes que ventajas al discente.
- b) El segundo estuvo marcado por la inclusión de la definición. Este comportamiento ocurrió en el resto de lemas.

Otro de los factores a tener en cuenta en la definición fue el relativo al contorno que se incluyó en las mismas. En unos casos, el contorno hizo mención al referente al que se aplicó, como en el lema **al vapor** y su correspondiente definición *(comida) cocinada con vapor de agua*; en otros, al complemento indirecto, como en el lema **caer {bien/mal}** y su respectiva definición ‘parecer {simpático/antipático} (a alguien)’; en otras ocasiones, al complemento regido, como en el lema **en contra** y el contorno (a algo) presente en su definición. En todas

las situaciones definidas, el contorno definicional se mostró distinguido de la definición, pues la información del contorno se presentó entre paréntesis.

Asimismo, dentro de la definición también se dio la tesitura de que se presentaran dos términos antonímicos graduales. Esto es, si el lema contó con dos términos opuestos, la definición actuó de forma idéntica con el fin de precisar ambas posibilidades. Un ejemplo lo percibimos en el lema **caer {bien/mal}** y su definición ‘parecer {simpático/antipático}’. Como se puede ver, tanto en la entrada como en la definición se contraponen dos adverbios y dos adjetivos: en el primer caso, *bien* y *mal*; en el segundo, *simpático* y *antipático*. Esto significa que, en función del adverbio elegido en el lema, se ha de seleccionar el adjetivo correcto de la definición. En la definición no se tuvo en cuenta la posible variación de género de los adjetivos en función del contexto.

▪ *La acepción*

Asimismo, también existió un lema, **al lado**, que contó con dos acepciones, o sea, se confeccionó para dicha entrada un artículo lexicográfico múltiple. En el caso de **al lado**, este poseyó dos acepciones diferenciadas con números cardinales. Para su mayor visualización, el número apareció en fuente negrita (1, 2, 3,...). El orden de las acepciones, en este caso en particular, se ajustó a su frecuencia de aparición en los diferentes manuales. En otras palabras, el lema **al lado** y su acepción de *próximo a* fue más habitual y frecuente en el nivel A1-A2 que en su acepción con el valor de *inmediato a*. En la ML se elidieron aquellas acepciones relativas a dialectos, ora a sociolectos u ora a tecnolectos. De igual modo, el fenómeno de homonimia no afectó al desarrollo de la microestructura de la ML. Fue, por este motivo, por el que se omitió información alguna sobre este fenómeno. Por último, el criterio de ordenación de las acepciones según su categoría gramatical no resultó aplicable a la ML, pues las dos acepciones concernieron a su categoría de locución adverbial.

▪ *Los ejemplos de uso*

En el artículo lexicográfico se tomó la decisión de incluir dos ejemplos de uso para cada lema. Para tal fin, se ha de aclarar que los ejemplos incluidos en la ML respondieron a la categorización de ejemplos de competencia. El ejemplo es calificado como el elemento del artículo lexicográfico más importante, en efecto, fue el único elemento asistente, además, por

partida doble, en cada uno de los 39 lemas. Por su parte, la única locución con dos acepciones, **al lado**, para cada una de ellas se expuso un único ejemplo.

En la redacción del ejemplo se ha tenido en cuenta la variación morfológica relativa a las locuciones definidas. De esta manera, en locuciones como **dentro de** o **fuera de** se incluyeron ejemplos referidos a un contexto lingüístico tanto masculino singular como femenino singular, pues, en el caso del masculino singular, la preposición de la locución sufre la contracción (de +el> del) y, debido a lo cual, la locución conlleva este cambio morfológico (obsérvese el ejemplo de la locución **dentro de**: *La botella de agua está dentro del frigorífico*).

Otro factor a subrayar fue el relativo a aquellos ejemplos que reflejaron la variación morfológica de los verbos y sus respectivas desinencias verbales, ya fueran verbos propios del lema o marcados como verbos frecuentes de aparición con una determinada locución. Así, el ejemplo incluido para el lema **de copas** fue el siguiente: *Mis amigos y yo vamos de copas todos los sábados a la discoteca*. Concretamente, en este caso en el ejemplo se reflejó la variación del verbo *irse* marcado como elemento frecuente dentro del artículo lexicográfico. Otro ejemplo estuvo en la locución **de acuerdo**. Para ella, al final del artículo, se incluyó el verbo *estar* como elemento usual de combinación con la locución. Así se reflejó en este ejemplo: *–Juan: ¿Compramos esta casa, Carmen?; –Carmen: Sí, estoy de acuerdo. Esa casa es muy barata y bonita*.

Los ejemplos de uso también buscaron mostrar las variantes léxicas de un lema. Dicho de otra manera, la entrada **{hablar/llamar/tratar} de tú**, de sus tres posibilidades verbales, fue acompañada de los ejemplos: *En mi universidad hablo de tú a mis profesores. Tenemos una relación muy buena y cercana y En España, es muy común tratar de tú a la gente cuando hablamos con personas de la misma edad*. Es decir, en el primer ejemplo aparece el verbo *hablar* y en el segundo *tratar*.

Adicionalmente, aquellos lemas que dispusieron de dos posibilidades semánticas opuestas, verbigracia, **parecer {bien/mal}**, ambas se reflejaron en los ejemplos. Así se puede apreciar en: *Me parece mal tu comportamiento. Estás siendo muy egoísta y Nos parece bien ir al cine. ¡Nos encanta la película de esta semana!*

Asimismo, en las entradas que se precisó contextualizar el ejemplo para esclarecer su contenido (frecuentemente, en relación con una información extralingüística), se ha optado

por incluir dicha información entre corchetes y tras el ejemplo en sí. Esta situación se presentó en lemas como **de repente** o **a tiempo**. Concretamente, para la entrada **a tiempo**, el segundo ejemplo fue: *Normalmente, llego a tiempo a clase. Siempre voy 10 minutos antes. [Llego a las 8:30 y la clase empieza a las 8:40].*

Por último, en vínculo con el ejemplo, se ha de explicar de qué manera tipográficamente el discente lo pudo advertir dentro del artículo lexicográfico.

Con tal misión, los ejemplos aparecieron destacados en fuente cursiva e identificados con un símbolo (▪). Asimismo, el lema a ejemplificar se presentó subrayado. Pese a ello, el contorno de la locución quedó fuera de dicho subrayado así como los verbos frecuentes indicados para ciertas locuciones.

▪ *Las palabras o locuciones sinonímicas*

Después de la ilustración aconteció otro elemento en el artículo lexicográfico: las palabras o locuciones sinonímicas propias del lema a definir. Antes de su explicación en el interior de la ML, cabe advertirse de qué forma se entendió el sintagma *palabra o locución sinonímica*. Así pues, las formas sinonímicas presentadas se postularon como aquellas que adquirieron un significado parecido. Esto es, es bien sabido que la relación de sinonimia aquí recogida no se realizó en términos absolutos, pero que, al estar demostrada su efectividad en diccionarios de enseñanza de lenguas, se incluyó. Este argumento se aplicó también a las palabras o locuciones antonímicas.

En la ML solo dos lemas se valieron de este recurso: **al lado** y **junto a**. En verdad, únicamente la segunda acepción de **al lado** se presentó como sinonímica de **junto a**. Por esta razón, la referencia sinonímica, por parte de **al lado**, se tuvo únicamente después de la segunda acepción y, por parte de **junto a**, se incorporó el número (2) para indicar que solo la segunda acepción de **al lado** era sinonímica de dicha locución.

En estas dos entradas, como ambas locuciones formaron parte del leuario de la ML, estas aparecieron en negrita, en color azul y precedidas de un símbolo (≈).

▪ *Las palabras o locuciones antonímicas*

Por su lado, las palabras o locuciones antonímicas se asociaron con aquellos términos opuestos al lema definido, los cuales vinieron encabezados por su símbolo (≠). A diferencia de lo acontecido con las palabras o locuciones sinonímicas, este elemento del artículo

lexicográfico fue mucho más común en la ML. Como reflejo de ello, se incorporó este recurso en aquellos lemas que representaron una oposición bien gradual, complementaria, direccional o inversa. Unos ejemplos fueron: **a favor** con respecto a **en contra** y viceversa, **cerca de** con respecto a **lejos**,²³¹ **en voz alta** con respecto a **en voz baja** y viceversa; **{hablar/llamar/tratar} de usted** con respecto a **{hablar/llamar/tratar} de tú** y viceversa; **de acuerdo** con respecto a **en contra** y viceversa; **delante de** con respecto a **detrás de**; **encima de** con respecto a **debajo de** y viceversa; y **dentro de** con respecto a **fuera de** y viceversa.

Asimismo, en otros lemas también se ha recurrido a la relación de antonimia. En estos casos, más opacos desde el punto de vista de antónimos absolutos en contraste con un determinado lema, se ha considerado oportuno, tras la sugerencia de los validadores, su referencia por hallarse en un punto medio de una escala, cuyo antónimo se situó en uno de los dos polos. Por ejemplo, en la entrada **a tiempo** (en el momento correcto) se anexaron los opuestos **tarde** y **temprano**, los cuales simbolizaron, entre sí, los dos polos opuestos, pues tanto el adverbio *tarde* como el adverbio *temprano* se oponen recíprocamente y, al mismo tiempo, no hacen referencia al momento correcto.

Por último, cabe decir que las palabras o locuciones antonímicas se apreciaron en dos colores de fuente: azul (implicó que dicha locución se halló en el lemario) y negro (implicó que dicha palabra no se halló en el lemario).

▪ *La información gramatical*

El último elemento del artículo lexicográfico estuvo representado por la información gramatical, marcada, a su vez, con un rectángulo granate (■).

Dado el nivel A1-A2 de los discentes, se tomó la decisión de incluir dos tipos de apuntes:

1. La variabilidad genérica y numérica del artículo definido junto con la preposición. En especial, las locuciones que incluyeron una preposición por sufrir la contracción gramatical en el caso de aparecer seguidas de un sustantivo masculino singular. Por ejemplo, la locución **junto a** y la forma *junto al*. En este apunte gramatical se decidió incluir las cuatro formas (masculino/singular y singular/plural) para que, así, el discente pudiera observar cómo varía la locución al combinarse con el artículo definido. En dicho elemento del artículo lexicográfico, solo se subrayó el componente gramatical a destacar.

²³¹ Aparece en negro debido a que no forma parte del lemario. Igual sucede con *detrás de*.

2. Los verbos frecuentes de aparición de determinadas locuciones. Así aconteció en la locución **a pie** y los verbos *venir* e *ir*; en la locución **en forma** y el verbo *estar*; en la locución **de acuerdo** y el verbo *estar*; o **en público** y el verbo *hablar*, por ejemplo.

▪ *Los símbolos*

El listado de símbolos utilizados a lo largo de la explicación de microestructura se aprecia en la *Tabla 17*:

≈	significado parecido
≠	significado distinto
{ / }	opciones
()	sintaxis
[]	situación del ejemplo
→	mira la expresión
▪	ejemplos
■	gramática
1, 2, 3...	significados
[...]	información para completar

Tabla 17. Listado de símbolos de ML. Nivel A1-A2

▪ *La ortografía*

En este proyecto de investigación, dado el nivel inicial, se optó por la eliminación de referencias a apuntes ortográficos específicos dentro del propio artículo.

▪ *Las marcas*

En la ML no se incluyeron las marcas diasistemáticas. Estas marcas, en cambio, fueron incluidas en los niveles superiores.

▪ *La pronunciación y la transcripción fonética*

Tanto la pronunciación como la transcripción fonética de los lemas se han desechado de la ML finalmente. Si bien en un principio se tuvo en cuenta estos elementos del artículo lexicográfico, posteriormente se omitieron. La razón de ello es que el lema, al ocupar una extensión mayor al de la palabra, quedaba desdibujado con dicha información.

- *El nivel de enseñanza*

El nivel de enseñanza de las locuciones fue común a todas ellas: A1-A2. Por este motivo no se especificó el nivel en cada una de las entradas, pero, obviamente, ya se apreció en la portada de la ML dicho apunte.

2.4. Iconoestructura de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2

Tras el ejemplo, en caso de que procediera, se anexó una ilustración del lema a definir y acorde con el ejemplo incorporado. Un ejemplo estuvo en la entrada **delante de**. En la *Tabla 18* se incluyen el ejemplo y su ilustración concerniente. En el ejemplo, en su parte enunciativa, se afirmó que *la pelota está delante de la mesa*. De esta manera, en la imagen se recogió una mesa y una pelota, la cual se situó en dicha posición.



Tabla 18. Imagen de la ML. Nivel A1-A2

El motivo primordial de incluir ilustraciones propias bajo el ejemplo fue aportar una mayor visualización del lema definido. En cambio, esta situación no siempre fue posible. Principalmente, cuando nos referimos a locuciones que expresaban sentimientos, valoraciones u opiniones o actitudes. Así sucedió en los lemas **parecer {bien/mal}**, **caer {bien/mal}**, **a favor**, **en contra**, **de acuerdo** o **pasarlo**. Igualmente ocurrió en aquellas entradas referidas a la expresión de frecuencia o secuenciación temporal (**a veces**, **a menudo**, **pasado mañana**, **a continuación**, **de repente**), en las que atañeron a formas de expresión oral (**{hablar/llamar/tratar} de tú**, **{hablar/llamar/tratar} de usted** o **en directo**), en aquellas en las que se tuvo una descripción subjetiva (**de segunda mano**) o en aquellas que la inclusión de una ilustración dificultaba su comprensión. Este fue el caso de la entrada **en casa** ya que un

dibujo con una casa sin más detalle no vendría a representar el significado de *en la casa propia*.

Como resultado, los lemas que disfrutaron de la presencia de imágenes fueron: los lemas referidos a distintas posiciones geoespaciales (**al lado**, **cerca de**, **dentro de**, **fuera de**, **debajo de**, **encima de**, **delante de**, **debajo de** y **junto a**), aquellos referidos a un determinado contexto compartido culturalmente: (**de copas** y **de noche**), aquellos vinculados con estados físicos (**en forma**, **a la plancha**, **en vapor**, **del tiempo**, **a pie** y **al aire libre**), aquellos relacionados con las horas (**en punto** y **a tiempo**) y aquellos asociados a formas de expresión sí representables (**en voz alta**, **en voz baja** y **en público**).

En última instancia, en aquellos lemas en los que se apostó por la inclusión de ilustraciones, se dieron dos opciones: la primera se refirió a la anexión de una única representación visual para toda la entrada (en este caso, el dibujo apareció después de los dos ejemplos); y la segunda se correspondió con la incorporación de una ilustración para cada ejemplo del lema en cuestión, por tanto, dos ilustraciones en total. La inclusión de una o dos representaciones visuales para cada lema dependió del ejemplo. Es decir, si los dos ejemplos hacían referencia a realidades distintas, se optó por incluir dos ilustraciones que respondieran a dichos elementos. La razón de ello fue siempre tender una mano a la comprensión del lema. En este caso, cada ilustración se incorporó después de cada ejemplo. A modo de muestra, en el lema **en punto**, en el primer ejemplo se hace referencia a *las 5 en punto* y en el segundo a *las 8 en punto* y a *las 4 en punto*. En consecuencia, en el primer ejemplo se visualiza un reloj cuyas agujas indican las 5 en punto; en el segundo ejemplo, esta vez con dos relojes digitales, se aprecia la representación numérica de ambas horas.

Para observar todas las imágenes empleadas²³² en la ML, véase el *Anexo 6.8*.

2.5. Medioestructura de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2

En la ML se diseñó un sistema de referencias cruzadas para conectar diferentes partes de la misma. Con tal fin, y como ya se reflejó en la presentación de la microestructura, se apreció en el interior del artículo lexicográfico y respecto al lema definido, la remisión a palabras y/o

²³² Todas las imágenes incluidas en esta investigación han sido cedidas por Fco. Javier Ruiz de Martín Esteban Fernández y M^a Amparo Fernández López.

locuciones sinónimas y antonímicas. Es, por este motivo, que hablamos de artículos lexicográficos con referencias.

En específico, los elementos de remisión se agruparon en dos categorías: aquellas palabras o locuciones que no formaban parte de la macroestructura de la ML y, como resultado, tipográficamente aparecieron en fuente negrita y en color negro; frente a aquellas locuciones que sí se incluyeron dentro de la macroestructura de la ML. En esta ocasión, las locuciones remitidas aparecieron en fuente negrita y en color azul, al igual que el lema. En el primer caso y dadas las limitaciones de la ML no se extendió la información sobre dichos elementos; en cambio, en la segunda coyuntura sí que se poseyó esta, concretamente, en el artículo lexicográfico correspondiente a dicha remisión.

Las remisiones, en función de su índole, siempre se manifestaron en una posición fija en el interior del artículo lexicográfico: primero, lo relativo a la sinonimia; seguidamente, lo concerniente a la antonimia.

El segundo componente sistematizado por la red de referencias cruzadas se articuló en torno a la macroestructura. Igualmente, como ya se preludeó, en el leuario de la ML los discentes pudieron toparse con dos tipos de entrada: las entradas propiamente dichas y las entradas que remitían a otro lema. En este segundo caso, las entradas se constituyeron por una lexía simple seguida de la remisión a un lema (locución). Las unidades monoverbales equivalieron a los verbos, los adjetivos, los nombres, los determinantes y los adverbios constituyentes de cada uno de los 39 lemas. En otros términos, se ofreció al usuario de la ML la posibilidad de buscar un lema no solo por orden alfabético de su primer constituyente sino también por cualquier palabra (excepto preposiciones, artículos y conjunciones) miembro de dicho lema. Póngase por caso la locución **de segunda mano**, la cual se halló también por el adjetivo *segunda* → *de segunda mano* y por el nombre *mano* → *de segunda mano*.

En la *Figura 4* se aprecian las distintas partes de la ML a modo de esquema:

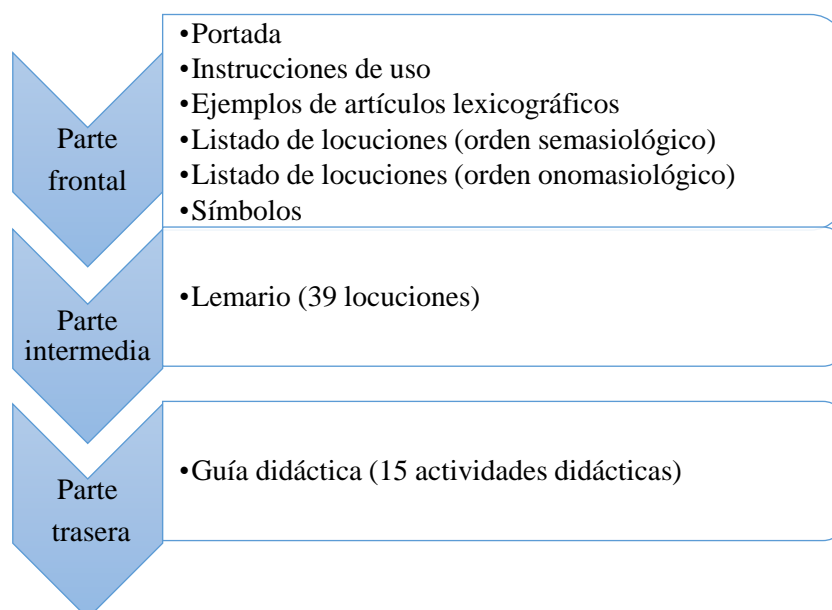


Figura 4. Partes de la ML. Nivel A1-A2

2.6. Macroestructura nivel B1-B2

La macroestructura del nivel B1-B2 fue el resultado de la puesta en práctica de los tres criterios mencionados en el *apartado 1.7.* del EE. De esta forma, tras el minucioso examen del repertorio de las locuciones registradas en los trece manuales de ELE de nivel B1-B2 y en los inventarios específicos a *Nociones Específicas*, *Nociones Generales* y *Técnicas* y *estrategias pragmáticas* del PCIC, y la subsiguiente constatación de dichas locuciones en los diccionarios de referencia, se dedujeron los siguientes fenómenos:

El número total de locuciones, que superaron los criterios n° 1, n° 2 y n° 3, fue de 407. No obstante, se ha de aclarar que, de manera idéntica a lo sucedido en el nivel A1-A2, en un inicio el cómputo de locuciones era de mayor magnitud ya que se compuso de 503 locuciones²³³. La disimilitud entre estos dos resultados (de 407 y de 503 locuciones respectivamente) se basó en la distinción entre locuciones presentadas y explotadas didácticamente (en total, 407)²³⁴ y aquellas meramente presentadas (en total, 96). Igualmente, para la macroestructura de nivel B1-B2, se tuvo en cuenta únicamente aquellas locuciones que

²³³ Para observar la macroestructura de nivel B1-B2, con las 504 locuciones, véase *Anexo 6.3*. En dicho anexo, cada locución recibe una de las tres denominaciones, en función del manual: *n. p.* (no presentada), y *s. p.* (solo presentada) y *p. y e.* (presentada y explotada).

²³⁴ En esta cantidad se incluyen también las locuciones recogidas por el PCIC.

adquirieron la categoría de locuciones presentadas y explotadas didácticamente en uno de los manuales o aquellas que directamente aparecieron en los inventarios del *PCIC*. Para verificar la aparición de las 407 locuciones en los diccionarios de referencia, véase el *Anexo 6.3*.

De esta manera, la macroestructura B1-B2 definitiva, ordenada alfabéticamente, se aúna en el *Anexo 4*.

En lo que respecta al subtipo de locución, la macroestructura definitiva de nivel B1-A2 estuvo integrada por: 185 locuciones adverbiales, 25 locuciones adjetivas, 107 locuciones verbales, 35 locuciones preposicionales, 18 locuciones conjuntivas, 14 locuciones nominales y una locución pronominal. Además, 20 locuciones poseyeron la doble categorización de locución adjetival y adverbial, una locución fue considerada adverbial y nominal y otra locución tuvo la consideración de locución adverbial y preposicional.

Se compendia la macroestructura B1-B2 en la *Figura 5*:

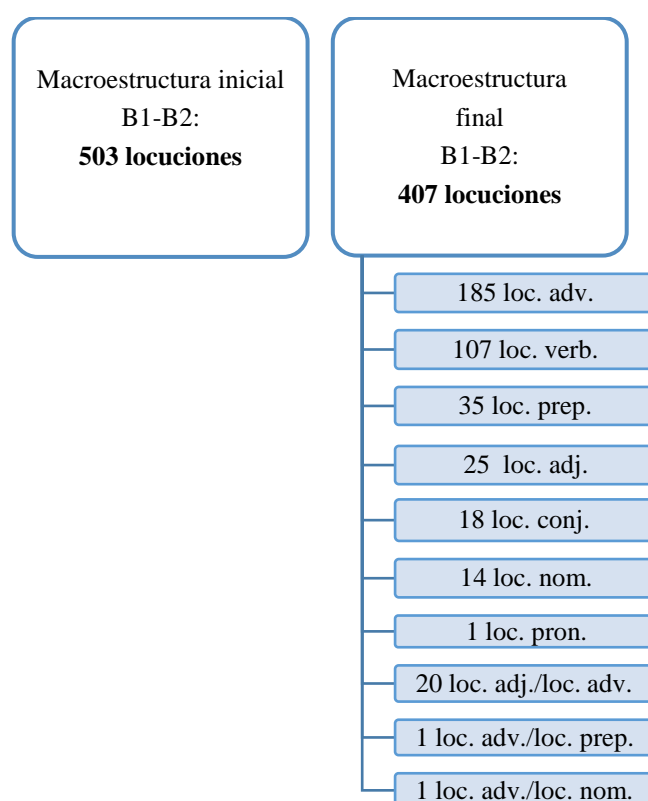


Figura 5. Macroestructura. Nivel B1-B2

- Problemática en la confección de la macroestructura B1-B2

En el diseño de la macroestructura de nivel B1-B2 se interpusieron una serie de trabas con las que lidiar. Si bien se podría afirmar que los principales problemas fueron descritos *grosso modo* para el nivel A1-A2, se enumeran de manera específica los que atañeron al nivel B1-B2.

Fue especialmente arduo registrar la manera concreta en la que una locución formaría parte de la macroestructura. Ahora bien, al igual que se detalló para el nivel anterior, el *DFDEA* resultó ser el diccionario referente a la hora de lematizar y categorizar las locuciones de nuestro interés. Ahora bien, si se consideró oportuno, también se omitieron ciertas variantes que se consideraron poco relevantes para nuestro destinatario, pese a que en dicho diccionario no contara con la etiqueta de ‘raro’. Un reflejo de ello lo encontramos en: **tirar la toalla** y su variante de *arrojar*. En este caso, únicamente se lematizó **tirar la toalla**. De igual forma, ante el trato dado por el *DFDEA* a ciertas unidades en cuanto a su categorización, se optó por ser uniformes y todas las unidades que compartieron las mismas características categoriales fueron clasificadas de idéntica manera.

A continuación, se enumeran las situaciones en las que una locución se presentó y se trabajó didácticamente de una manera distinta a la que recogieron los diccionarios y, a su vez, la disparidad entre las propias obras lexicográficas.

A modo ilustrativo, en *Nuevo Sueña 3*, se registró la forma **estar con la sogá al cuello**; en cambio, en los diccionarios de referencia se plasmó sin dicho verbo y, por tanto, se consideró una locución adverbial y no verbal, pues el verbo se catalogó como elemento frecuente de aparición (según el *DFDEA*). Otro caso similar se observó en la forma **ser conejillo de Indias**, obtenida en el manual *Embarque 4*, pero que, siendo contemplada únicamente en *DFDEA* y *DICLOCNADJP*, se reconoció como locución nominal y, como reflejo de ello, sin el verbo. Por su lado, la locución **al menos**, a diferencia de la actuación registrada en el manual *Nuevo Español en marcha 4* y el *PCIC*, en los diccionarios se observaron diferentes variantes, tales como {**al menos/por lo menos/a lo menos**}. Incluso, en el *CLAVE* se añadió una forma más: **cuando menos**. La solución a este problema ha sido reunir en la macroestructura aquella forma de la locución en el *DFDEA*. Esto es, del rastreo de manuales y del *PCIC* se extrajeron las unidades que interesaban contemplar para cada nivel, pero siempre fue el *DFDEA* el que tuvo la última palabra en cuanto al modo definitivo de registro en nuestra macroestructura. Como consecuencia, los lemas que conformaron la macroestructura no tienen por qué responder idénticamente a la forma de presentación realizada por los

manuales, pues siempre prevaleció el fin último de nuestro interés por crear una muestra lexicográfica.

El siguiente obstáculo derivó de la consideración del diccionario como la herramienta de referencia, por excelencia, para esta investigación. Pues a la falta de concordancia entre el modo de registro entre los manuales y el *PCIC*, por un lado, y los diccionarios, por otro, hay que sumar la falta de homogeneidad hallada entre los propios diccionarios. Se describen todas estas situaciones, a continuación:

En primer lugar, hay que referirse al tratamiento de las variantes de las locuciones. En particular, en la locución **a excepción de**, en el *DFDEA* también se poseyó la variante preposicional *con* en complementación con la preposición *a*, cosa que no sucedió así en el otro diccionario de registro, en el *DLE*, que apostó por una única forma preposicional. En los diccionarios de Penadés Martínez ni en *CLAVE* se tuvo presencia suya. En esta situación, en la que hubo conflicto entre dos formas distintas de registro, se apostó por la elección de la forma del *DFDEA*. Es decir, en la macroestructura se decidió registrar la locución **{a/con} excepción de**.

Además, para la explicación del tratamiento realizado sobre las variantes se hace mención de la locución adverbial **de vez en cuando**, la cual gozó de su registro en los cuatro diccionarios de referencia. En este caso concreto, al contar con la variante **de vez en vez** en el *DFDEA*, se suprimió dicha variante por ir esta acompañada de la marca de uso literario. Se trató, pues, de mantener siempre el mismo modo de decisión ante la inclusión o el rechazo de una variante con respecto a la locución registrada. La misma situación se aplicó a la locución verbal **escurrir el bulto**, la cual en el *DLE* tuvo también como variante el verbo *guardar* y en el *DFDEA* contó con los verbos *escurrir*, *escabullir*, *rehuir* y *hurtar*. Al ser **escurrir el bulto** la variante no marcada en el *DFDEA*, fue, por ello, la forma seleccionada y, por ende, se omitió el resto de variantes morfológicas marcadas bien con la etiqueta de ‘más raro’ (*escabullir*), bien con la etiqueta de uso literario (*rehuir* y *hurtar*).

En segundo lugar, nos ocupamos del problema derivado del mantenimiento o de la elipsis del verbo de una locución. Fueron incontables los casos de locuciones afectadas por esta realidad, pues supuso un cambio de categorización de las locuciones y, por supuesto, a la hora de ordenar la macroestructura semasiológicamente. Un ejemplo fue la locución **a dos velas**, la cual con la salvedad del *DLE*, apareció sin verbo y como locución adverbial en tres de los diccionarios. De igual modo, la locución **a pierna suelta** solamente en el *CLAVE* se registró

como locución verbal junto con el verbo *dormir*. Por su lado, la locución nominal **agua pasada** se observó como locución verbal únicamente en el *CLAVE*, incluyendo el verbo *ser*. Otro caso fue el de **de capa caída**, la cual apareció de manera exclusiva con el verbo *andar* en el *DLE*. En relación con la locución **estar en babia**, en el *DLE* y en el *CLAVE* se presenció con el verbo, pero en el *DFDEA* y en el *DICLOCVER* sin este. Fue aquí donde se produjo una situación conflictiva que quedó resuelta al incluir la forma lematizada en el *DFDEA*.

El siguiente dato a destacar está relacionado con la inclusión o la exclusión de la preposición inicial o final como parte de la propia locución. Este hecho, nuevamente, supuso cambios en la categorización de las locuciones. Por ejemplo, la locución **a golpe de** se presenció como locución preposicional en tres diccionarios (*DLE*, *CLAVE* y *DFDEA*), pero no en el *DICLOCADV*. En este último diccionario la preposición quedó fuera de la locución y, como consecuencia, se consideró una locución adverbial. Igual ocurrió con respecto a la locución **a través de**. En la locución **boca abierta**, para el *CLAVE* se ha de tener en cuenta la preposición *con*, dando lugar a la locución adverbial **con la boca abierta** frente a la locución nominal evidenciada en los tres diccionarios restantes. Una vez más, el *DFDEA* resultó ser el diccionario referente. Otra muestra de este factor, esta vez sin implicar un cambio categorial, se vio en la locución **darse cuenta**, la cual se recogió desprovista de la preposición a pesar de que en el *DLE* la preposición *de* no formara parte del contorno, sino de la propia locución.

En cuarto lugar, nos hemos de referir a la variación de género y de número presentes en las locuciones. Frente a la actuación de los diccionarios, incluso del propio *DFDEA*, siempre se ha considerado oportuno mostrar en el lema dichos fenómenos lingüísticos. En el caso de la locución verbal **ponerse {morado/a}**, todos los diccionarios albergaron la forma masculina, salvo el *DLE*, el cual explicitó tanto el masculino como el femenino. Para la locución adverbial **de pie**, en relación con el número, nuevamente se incluyó tanto el singular y el plural pese a que solo el *DLE* y el *DFDEA* reflexionaran sobre este factor. Otro ejemplo repercutió en la locución verbal **estar de {morro/s}**. Por su parte, en el *CLAVE* se observó únicamente con el nombre en plural.

Asimismo, la modalidad del enunciado también trajo consigo dificultad en la confección de la macroestructura, pues se halló divergencia entre la consideración afirmativa o negativa de ciertas locuciones. Un ejemplo es la locución **no pegar (el/un) ojo**. En esta ocasión, dos diccionarios la registraron en su forma negativa (*DLE* y *CLAVE*) y dos en su forma afirmativa

(*DFDEA* y *DICLOCVER*). Una vez más, fue la forma lematizada en el *DFDEA* la incluida en nuestra investigación.

Otro aspecto problemático en la macroestructura fue precisamente aquel vinculado con la categoría otorgada a la locución según su función desempeñada. La locución **por ejemplo** se catalogó como expresión en el *CLAVE*, pero en el *DLE* y el *DFDEA* lo hicieron como locución adverbial, por lo cual, para nosotros, se consideró una locución adverbial. Otra realidad bastante recurrente fue la consideración de ciertas locuciones aquí tomadas como tal, pero que en el *DFDEA* se denominaron construcciones comparativas. Un ejemplo de este fenómeno se tuvo en la locución **caer como moscas** y su cotejo en el *DFDEA* como **más que las moscas** o **como las moscas**. Nuevamente, se tuvo en cuenta la forma lematizada en el *DFDEA*.

A colación del trato otorgado al contorno de la locución, sobresale lo realizado con el complemento indirecto. Se apreció, pues, un tratamiento dispar a la hora de incluir dicha información dentro o fuera de la locución. En el caso de la locución **dársele {bien/mal}**, en el *DLE* y en el *DFDEA*, se presentó con el pronombre enclítico *le*, pero no en el *DICLOCVER*. Nuevamente, incluimos en la macroestructura la opción del *DFDEA*. Otra muestra de este fenómeno se presenció en la locución **pedir peras al olmo**, la cual se recogió en los cuatro diccionarios, pero, en cambio, solo en el *DICLOCVER* el pronombre *le* se manifestó como un elemento facultativo y, por ello, entre paréntesis.

Junto con los elementos de contorno, destacaron aquellos elementos que se mostraron como opcionales, normalmente identificados entre paréntesis y como la misma fuente que el lema para, de esta manera, no confundir el elemento optativo con el propio contorno. Pongamos por caso la locución verbal **dar vueltas**, la cual en el *DICLOCVER* poseyó un elemento facultativo, *en la cabeza*. Al tratarse de un elemento puntal y único en este diccionario, se decidió omitirlo. Otro ejemplo es la locución **no tener (ni) idea**. En el *DFDEA* se tuvo en cuenta tanto con el adverbio *ni* como sin él. Por parte de *CLAVE*, el adverbio *ni* se presentó como elemento opcional. Por último en el *DLE* solo se contempló la forma constante de **no tener ni idea**. En esta ocasión, se eligió la forma de representación: *no tener (ni) idea*, la cual vino a plasmar la postura del *DFDEA*.

Como ya ocurría en el nivel A1-A2, hay locuciones que aparecieron en determinados diccionarios, pero, en cambio, su significado no se ajustó al registrado en los manuales. Así sucedió en las locuciones **delante de** y **encima de**. En el primer caso, únicamente se aunó en

los diccionarios *DLE* y *CLAVE*; sin embargo, en el *CLAVE* adquirió otro sentido. En el segundo caso, de manera exclusiva se apreció en los diccionarios *CLAVE* y *DFDEA*; en cambio, en el segundo tomó otro valor. El criterio seguido aquí fue recoger el significado más habitual entre los diccionarios.

Un apunte más sobre la lematización de las locuciones se vinculó con aquellos casos en los que enfrentamos ante ‘construcciones comparativas’ a partir de la clasificación del material fraseológico seguida en el *DFDEA*. En estos casos, se optó por lematizar únicamente la forma ‘como X’ y, como consecuencia, obviar la forma de ‘más que X’. Así sucedió en **como la patena** o **como unas castañuelas** frente a la omisión de **más que la patena** o **más que unas castañuelas**. Se tomó esta determinación dado que la lematización de ambas formas se consideró tediosa y por ser, justamente, esta la forma que incorporaron frecuentemente los manuales y el resto de diccionarios de referencia. De manera equivalente se actuó para el nivel C1-C2.

2.7. Microestructura nivel B1-B2

En relación con la microestructura de nivel B1-B2, se consideró oportuno realizar una ficha lexicográfica que contuviera acerca del lema: tipo de locución, marca de registro*, definición, dos ejemplos, locuciones y/o palabras sinónimas*, locuciones y/o palabras antónimas*, y notas gramaticales*. Como se aprecia en dicha ficha, al incorporar la marca de registro, esta supuso una ampliación de la diseñada para el nivel A1-A2. Cabe destacar que llevan asterisco (*) aquellas partes del artículo lexicográfico que no siempre estuvieron presentes para la caracterización del lema.

Para la microestructura de nivel B1-B2 se ha empleado el siguiente modelo de ficha lexicográfica (véase *Tabla 19*). Seguidamente, se puntualiza todo lo preciso sobre cada uno de los elementos de la ficha lexicográfica²³⁵ que a su vez difieren de lo especificado ya para el nivel A1-A2. Esto es, en la caracterización de la microestructura de nivel B1-B2 solo se incluye aquello que dista de lo manifestado para el nivel anterior.

²³⁵ Tanto la ficha lexicográfica como los ejemplos posteriores empleados para la explicación de la microestructura respetan el formato ortotipográfico de los ejemplos seleccionados para dicho nivel.


<p>lema (tipo de locución / m. de registro*)</p> <p>definición</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejemplo 1 ▪ Ejemplo 2 <p>≈ locuciones y/o palabras sinónimas*</p> <p>≠ locuciones y/o palabras antonímicas *</p> <p> gramática*</p>

Tabla 19. Ficha lexicográfica. Nivel B1-B2

Huelga recordar, a estas alturas, que la macroestructura de nivel B1-B2 careció de su correspondiente desarrollo completo dado que su extensión hubiera alcanzado una gran envergadura por componerse de 407 lemas. De esta manera, en el *apartado 2.8.* se ofrecen una serie de fichas lexicográficas a modo de muestra de lo que se llevaría a cabo en cada una de las entradas. Es por esta razón que, en ocasiones, se presenta la información mediante el uso del tiempo condicional, haciendo referencia, por ende, a una situación hipotética y futura.

- *El lema*

Para la presentación del lema se precedió de manera idéntica que en el nivel anterior con la salvedad de dos escenarios: por un lado, la omisión de referencias internas a otro lema de la macroestructura (véase *copas* → *de copas*). En otras palabras, si bien en el nivel A1-A2 se podía hallar situaciones en las que un lema equivalía a una lexía simple extraída del interior de una locución, siempre y cuando dicha unidad tuviera la categoría de nombre, adjetivo, determinante, adverbio o verbo, para el nivel B1-B2 todos los lemas se conformaron de unidades pluriverbales.

Por otro lado, se incorporó una nueva posibilidad dentro del lema. Esta se relacionó con aquellos elementos opcionales incluidos en la entrada. En el hipotético caso, dicho elemento facultativo apareció con una fuente en color azul, en negrita, en tamaño 14 y entre paréntesis. Además, el elemento opcional en cuestión se tuvo en cuenta para la ordenación alfabética del lema.

Como resultado, el lema pudo desarrollar cuatro posibilidades: a) con forma única (**en resumen, junto a** y **tener en cuenta**), b) con variantes léxicas y morfológicas (**{a las mil**

maravillas/de maravilla}, **{tener/tomar} en cuenta** y **volverse {loco/a}**²³⁶), c) con elementos de contorno (**de acuerdo (estar)**, **a golpe de (que)** y **a cargo (de)**) y d) con elementos opcionales (**hoy (en) día**, **no mover (ni) un dedo** y **por (un) igual**). La diferencia tipográfica entre los elementos de contorno y los elementos voluntarios vino dada por el uso de la redonda en el primer caso y el uso de la negrita en el segundo.

- *La categoría*

De esta manera, y una vez más partiendo de los postulados recogidos en el *DFDEA*, tras el lema apareció indicada la categoría de: ‘locución nominal’, ‘locución pronominal’, ‘locución adjetiva’, ‘locución verbal’, ‘locución adverbial’, ‘locución preposicional’, ‘locución conjuntiva’ y ‘locución adjetiva/adverbial’. La categoría se incorporó tras el lema en fuente redonda, en negro y en tamaño 12.

- *Las marcas*

La marca de registro o de uso se trató de un recurso añadido con respecto al nivel A1-A2. En este nivel las marcas de registro, haciendo referencia a todo aquello que huye de lo común o normal, englobaron las seis categorías especificadas en el *DFDEA* (2018): ‘coloquial’, ‘popular’, ‘vulgar’, ‘jergal’, ‘juvenil’ y ‘literario’. Para la inserción de una determinada marca de registro en una de las fichas lexicográficas se tomó como referencia absoluta lo postulado en el *DFDEA*. Así pues, se optó por seleccionar el *DFDEA* como punto de referencia por ser este el que mayor número de voces registró de nuestro corpus.

En específico, en el leuario cotejado para el nivel B1-B2 solo se tuvo constancia de un determinado número de locuciones con la marcación de coloquial. A modo de ejemplo, las entradas **a bombo y platillo**, **ponerse {morado/a}**, **tomar el pelo**, **sin ton ni son**, **tener cara**, **patas arriba** o **sin comerlo ni beberlo** contarían con la marca de registro coloquial.

La marca de registro se incorporó tras el lema y tras la categoría en fuente cursiva, en negrita de color negro, en tamaño 12.

²³⁶ Cabe recordar que en la lematización de las variantes se tuvo en cuenta una ordenación alfabética de las mismas dentro del propio lema. En cambio, dicho orden fue anulado si entre las distintas variantes hubo: artículos determinados e indeterminados, determinantes demostrativos, números ordinales y cardinales y términos antónimos o graduales. Unos ejemplos en los que se verifica la *no* ordenación alfabética de las variantes son: **a {un paso/dos pasos} de**; **a {esta/esa/aquella} altura**.

Además, la marca de uso también pudo hacer referencia a la unidad monoverbal o pluriverbal presentada como sinonímica o antonímica del lema a definir. En esta ocasión, y para evitar el uso de las abreviaturas, se optó por incluir la marca introducida por un asterisco (*) y su respectiva remisión en la parte final del artículo lexicográfico del lema. Una huella de ello se recogió en la locución **un ojo de la cara** y todas sus locuciones sinonímicas y antonímicas identificadas con un asterisco, el cual condujo hacia la información de interés. En efecto, se apreció de la siguiente forma: \approx **una pasta***; **un pastón***; **un riñón*** > ■ **todas estas formas son coloquiales.*

▪ *La definición*

En lo que compete a la definición, para el nivel B1-B2 se recurrió a la misma tipología de definiciones empleada en el nivel anterior en función de las necesidades implícitas de cada lema. Asimismo, en cuanto a las locuciones de carácter conjuntivo (véase **así que**), preposicional (véase **a pesar de**) y las adverbiales de carácter de conector discursivo (véase en **{primer/segundo/tercer,...} lugar**), estas nos obligarían a la inclusión de definiciones de carácter funcional. Este patrón de definición se usaría, dada la circunstancia, en casos como: **dado que** o **ya que**. Igualmente, sucedería con otras locuciones adverbiales (**por un lado**, **por una parte**) o con algunas locuciones preposicionales (**con (el) objeto de** o **con el fin de**).

Cuando en una definición se poseyó alternancia de dos opciones, estas fueron separadas por medio del uso de la barra (/). Compruébese esta realidad en la definición de **en forma**: (estar alguien) en buen estado físico y/o mental.

Si bien en el nivel A1-A2 se contaba con dos opciones (la presencia y la ausencia de la definición relativa a un lema), para el nivel B1-B2 todas las entradas disfrutarían de su correspondiente definición.

En caso de proceder, junto con la definición, se incluyó el contorno de la misma. Tipográficamente, el contorno de la definición se recogió en un tamaño inferior a la propia definición, y entre corchetes. En concreto, la información del contorno, en los lemas seleccionados como muestra para este nivel, se correspondió con:

- a) verbo frecuente con el que actualiza en el discurso. Un ejemplo fue el lema **en forma** y su definición: (estar alguien)²³⁷ en buen estado físico y/o mental.

²³⁷ El subrayado únicamente tiene la función de resaltar el aspecto tratado.

- b) referente al que se aplica dicha definición. Dado el requerimiento de la doble naturaleza del referente, animado o inanimado, se decidió diferenciarlos mediante la conjunción disyuntiva *o*. Un ejemplo fue el lema **a favor** y su definición: (estar alguien) de acuerdo (con algo o con alguien).
- c) información regida por el verbo o por el nombre. Un ejemplo fue el lema **de acuerdo** y su definición de la misma opinión, del mismo pensamiento (a alguien o a algo).

- *La acepción*

Por su parte, en comparación con el nivel A1-A2, en el nivel presente serían más frecuentes los casos de lemas que contuvieran diferentes acepciones y que, por tanto, supondrían la redacción de artículos lexicográficos múltiples. Su visualización, al igual que en el nivel que precede, cada acepción aparecería diferenciada por un número cardinal y en fuente negrita (**1, 2, 3,...**).

El orden de las acepciones, en esta ocasión, se realizaría a partir de los distintos sentidos otorgados a una locución (desde el más común hallado en los manuales al que menos), seguido del criterio de ordenación según su categoría gramatical, puesto que en un amplio repertorio de locuciones se dio la realidad de poseer una doble categorización. Esto sucede habitualmente entre aquellas locuciones que pueden actuar bien como adverbiales bien como adjetivas. Llegados a este punto, primero, se inscribiría el valor adverbial y, seguidamente, el adjetival. De esta manera se procede en el *DFDEA*.

Asimismo, el factor de la homonimia quedaría excluido del desarrollo de la microestructura de la ML.

En las FL de nivel B1-B2 únicamente quedó registrado este hecho en el lema **darse cuenta**. Para el mismo, se tuvieron dos acepciones, cada una de ellas con su respectivo ejemplo e información sinonímica y/o antonímica, entre otros elementos. Véase la ficha completa de dicha entrada.

- *Los ejemplos*

En relación con los ejemplos, cada lema incluiría dos ejemplos controlados frente a los ejemplos de competencia del nivel A1-A2. En concreto, todos los ejemplos incluidos serían

extraídos de fuentes escritas de actualidad: publicaciones encontradas en Internet. Además, dichos ejemplos controlados podrían sufrir una manipulación en beneficio de la rentabilidad para el usuario del diccionario. Asimismo, cabe advertir que los ejemplos podrían sufrir modificación con el fin de corregir los errores ortográficos o de puntuación detectados.

Los ejemplos controlados también buscarían evidenciar diferentes hechos:

- a) Las variantes léxicas de un lema. Dicho de otra manera, la entrada **{en primer/segundo/tercer...} lugar**, fue acompañada del ejemplo: *En primer lugar, quiero decir que estoy muy contenta por trabajar con Ustedes. En segundo lugar, quiero dar las gracias a mi familia por su apoyo incondicional. En tercer lugar, quiero expresar mi felicidad por mi nueva etapa en esta ciudad.*

Aquí se decidió incluir un único ejemplo el cual abarcó tres submuestras de dicha locución, tal y como se puede comprobar en el ejemplo citado.

- b) Los elementos facultativos de un lema también quedarían reflejados en los ejemplos, como sucedió en **hasta las (mismísimas) narices**. No obstante, no se puede adjuntar una muestra ya que en las FL seleccionadas no se dio dicha opción.
- c) La inclusión de los verbos fijados como frecuentes en la sección final del artículo lexicográfico del lema. Una muestra la tuvimos en **en forma** y sus dos respectivos ejemplos: *Si queremos estar en forma, necesitamos una buena dieta y hacer ejercicio.; La mente también necesita actividad frecuente para estar en forma.*
- d) Los elementos de contorno de un lema. Esto ocurrió en **de acuerdo** y sus respectivas ejemplificaciones: *Hoy es el primer día en el que estoy de acuerdo con el director.; No estamos de acuerdo con tus ideas, pero respetamos tu opinión.*
- e) La flexión de los verbos de un lema. Una muestra de ello la presenciamos en la entrada **darse cuenta** y sus ejemplos: *Los productores se han dado cuenta del error que se ha producido en uno de los capítulos de la serie.; Falta mucho tiempo para terminar mi carrera, pero sí me doy cuenta de que me gustaría estar en Rosario con mi familia.*

Además de los dos ejemplos que se adjuntaron tras la definición, si el lema presentó varias posibilidades combinatorias, tales como alternancia entre nombre u oración, se decidió incluir nuevas ejemplificaciones para las mismas. De esta

manera, para el lema **a pesar de**, al final del AL se apreció este apunte: **a** pesar de + NOMBRE/PRONOMBRE/INFINITIVO: *A pesar de todo, me siento contenta con la nota.* En esta ocasión, el elemento subrayado no fue el ejemplo, sino la combinatoria de interés.

Los rasgos tipográficos de los ejemplos fueron exactamente idénticos a los descritos para el nivel A1-A2: el ejemplo apareció en cursiva, en fuente redonda y con el subrayado exclusivo del lema.

- *Las locuciones y/o palabras sinónimas*

En el nivel B1-B2 solo se incluyeron aquellas locuciones y/o palabras sinónimas que cumplieron el principio de compartir un significado parecido con el lema en cuestión. Es decir, al igual que para el nivel A1-A2, también se incorporaron en este apartado unidades simples sinónimas con respecto a un lema.

A su vez, dichas unidades sinónimas pudieron poseer dos orígenes: el primero, que dicha locución sinónima formara parte de la macroestructura (en ese caso, apareció en fuente de color azul) y el segundo, que una determinada locución sinónima no formara parte de la macroestructura (aquí, se recogió en fuente de color negro). En las FL no se halló ningún ejemplo en el que se tenga una locución sinónima incluida en la macroestructura del lema, tal y como se observó en **un ojo de la cara**, pero si una externa y su apunte \approx **una pasta**.

- *Las locuciones y/o palabras antónimas*

Por su lado, en lo referente a las locuciones antónimas se procedió de manera exacta a lo expuesto para las locuciones sinónimas. Obviamente, en este apartado se expusieron aquellas locuciones de significado opuesto al lema. Por el contrario, en el lema **a favor** sí se contó con una locución antónima incluida en la propia macroestructura, de ahí que apareciese en fuente azul frente al resto de los casos de locuciones antónimas plasmadas en negro: \neq (estar) **en contra** (de alguien o de algo).

- *Las anotaciones gramaticales*

En lo que respecta a las anotaciones gramaticales, cabe decir que se trataron de apuntes lingüísticos de diferente naturaleza, pero dado el criterio didáctico se decidió utilizar dicha

nómina. Según el orden establecido de aparición en el artículo lexicográfico, en el nivel B1-B2, la información lingüística albergó diferentes ámbitos. Se enumeran estos seguidamente:

- Verbos frecuentes de aparición con la locución
- Naturaleza del verbo: regular/irregular y pronominal
- Registro de unidades sinonímicas y/o antonímicas
- Combinatoria de la locución
- Modificadores de la locución
- Puntuación de la locución
- Posición frecuente de la locución dentro del discurso
- Modalidad de la locución según la actitud del hablante

- 1) Los verbos frecuentes de combinación de determinadas locuciones. Esto se presenció en locuciones como **un ojo de la cara** y su apunte: ■ aparece frecuentemente con los verbos *valer >v. Regular y costar >v. irregular en presente o>ue, no v. irregular en nosotros, as y vosotros, as*. En dicha explicación se adjuntó, además, la naturaleza regular o irregular de los verbos frecuentes con los que aparece el lema.
- 2) La referencia al modo verbal que seleccionaría una determinada locución. Por ejemplo, la locución conjuntiva **así que** contó con: ■ así que + INDICATIVO/IMPERATIVO: *Algunos estudios dicen que dormir ayuda a recordar la información que has estudiado, así que estudia y ve pronto a dormir.*
- 3) La referencia a la marca diafásica de las unidades sinonímicas y/o antonímicas del lema. Por ejemplo, en la locución sinonímica para el lema **en forma**, se incluyó lo siguiente: ≠ **en la mierda***> ■ *forma vulgar.
- 4) En otra ocasión, la información gramatical se refirió a la posibilidad de incluir intensificadores del lema. Así ocurrió en **de acuerdo** y el apunte de: ■ puede aparecer con el adverbio *muy* para destacar el acuerdo con una opinión o pensamiento: *Estoy muy de acuerdo con tu plan.*
- 5) En cuanto a la puntuación, también se dio cuenta en este apartado de la FL, tal y como se observó en el lema **en {primer, segundo, tercer, ...} lugar** y su apunte: ■ después de *en {primer/segundo/tercer...} lugar* se necesita una coma (,): *En primer lugar, ... En segundo lugar, ... En tercer lugar, ...*
- 6) Seguidamente, se dio respuesta a la posición que ocupa la locución en el discurso. Dicha información resultó relevante en las locuciones adverbiales con valor de conector

discursivo. Así se recogió en el lema **en {primer, segundo, tercer, ...} lugar** y su apunte dentro de la FL: ■ siempre aparece(n) en posición inicial de la frase.

- 7) En lo que atañe a la modalidad de la locución, también se dejó rastro. Así se tuvo en la locución **ni pío** y el siguiente detalle: ■ aparece con oraciones negativas: *Ella no dijo ni pío.*

Se debe advertir que solo se tuvieron en cuenta los casos pertinentes para los lemas definidos, por lo que el listado podría verse aumentado dadas las circunstancias de una redacción completa de la macroestructura de nivel B1-B2.

▪ *El listado de símbolos*

El listado de símbolos empleados en el posible desarrollo de la microestructura de nivel B1-B2 se aprecia en la *Tabla 20*:

≈	significado parecido
≠	significado distinto
{/}	diferentes formas posibles
/	opciones
()	elemento opcional
>	¡atención!
*	registro
▪	ejemplos
■	gramática
1, 2, 3...	significados

Tabla 20. Listado de símbolos de ML. Nivel B1-B2

▪ *La ortografía*

La ortografía del lema quedaría contemplada dentro del propio lema. De esta manera, aquellas locuciones que presentasen doblete ortográfico, este se hallaría en la entrada y diferenciado entre llaves. Una ejemplo de este fenómeno estaría en la entrada **a {tocateja/toca teja}**. Aquí se observa que *tocateja* puede recogerse en una única unidad o en dos.

- *La pronunciación y la transcripción fonética*

Tanto la pronunciación como la transcripción fonética de los lemas se han desechado nuevamente de la microestructura.

- *El nivel de enseñanza*

El nivel de enseñanza de las locuciones seleccionadas es B1-B2. Esta realidad no entra en incompatibilidad con la pertenencia de determinadas locuciones tanto al nivel inferior (A1-A2) como al nivel superior (C1-C2).

2.8. Ejemplos de fichas lexicográficas nivel B1-B2

En este apartado se han seleccionado 9 fichas lexicográficas para dar muestra de lo explicado en el *apartado 2.7.*, pues como ya se adelantó, en este proyecto doctoral se omitió la exposición completa de la microestructura de nivel B1-B2. Para tal fin, se toman como fichas modelo aquellos lemas que han sido registrados como los más frecuentes entre los diferentes manuales revisados. Esto es, en última instancia, se ha procurado plasmar ejemplos de las FL más representativas por el número de apariciones en los manuales.

A continuación, siguiendo el criterio categorial, y no el alfabético, se presentan los siguientes modelos: locución nominal (**un ojo de la cara**), locución adjetiva (**en forma**), locución adverbial (**de acuerdo**), locución adverbial con valor de conector discursivo (**en {primer/segundo/tercer,...} lugar**), locución verbal (**darse cuenta**), locución pronominal (**ni pío**), locución preposicional (**a pesar de**), locución conjuntivo (**así que**) y locución adjetival/adverbial (**a favor**).

un ojo de la cara locución nominal, **coloquial**

un precio alto

- *Vivir en la Gran Vía sale por un ojo de la cara, pero hay otros barrios más baratos en Madrid.*
- *Volar a Cardiff vale un ojo de la cara. Viajar de Madrid a Cardiff cuesta 532 €.*

≈ una pasta*, un pastón*, un riñón*

≠ cuatro cuartos*, un(os) chollo(s)*, un(as) ganga(s)*

■ aparece frecuentemente con los verbos *valer >v. regular* y *costar >v. irregular en presente o>ue, no v. irregular en nosotros, as y vosotros, as*

■ *todas estas formas son coloquiales

en forma locución adjetiva

(estar alguien) en buen estado físico y/o mental

- *Si queremos estar en forma, necesitamos una buena dieta y hacer ejercicio.*
- *La mente también necesita actividad frecuente para estar en forma.*

≠ (estar o sentirse) **fatal**

■ aparece frecuentemente con el verbo *estar*

de acuerdo (con alguien o con algo) locución adverbial

de la misma opinión, del mismo pensamiento (a alguien o a algo)

- *Hoy es el primer día en el que estoy de acuerdo con el director.*
- *No estamos de acuerdo con tus ideas, pero respetamos tu opinión.*

≠ (estar) **en contra** (de alguien o de algo)

■ aparece frecuentemente con el verbo *estar*

■ puede aparecer con el adverbio *muy* para destacar el acuerdo con una opinión o pensamiento: *Estoy muy de acuerdo con tu plan.*

en {primer/segundo/tercer...} lugar locución adverbial

ordena una información

- *En primer lugar, quiero decir que estoy muy contenta por trabajar con Ustedes.*
En segundo lugar, quiero dar las gracias a mi familia por su apoyo incondicional.
En tercer lugar, quiero expresar mi felicidad por mi nueva etapa en esta ciudad.

≈ **primeramente, primero** > en primer lugar

seguidamente, segundo/tercero > en {segundo/tercer} lugar

≠ **por último, en último lugar**

■ después de en {primer/segundo/tercer,...} lugar se necesita una coma (,): *En primer lugar, ... En segundo lugar, ... En tercer lugar, ...*

■ siempre aparece(n) en posición inicial de la frase

darse cuenta (de algo) locución verbal

1 (alguien) enterarse (de algo)

- *Los productores se han dado cuenta del error que se ha producido en uno de los capítulos de la serie.*

≈ **percatarse**

≠ **pasar por alto***

2 (alguien) reconocer (algo)

- *Falta mucho tiempo para terminar mi carrera, pero sí me doy cuenta de que me gustaría estar en Rosario con mi familia.*

■ verbo pronominal: *Me doy cuenta; Se ha dado cuenta.*

■ darse cuenta + DE + NOMBRE/PRONOMBRE: *Le encanta enseñar. Se ha dado cuenta de ello.*

■ darse cuenta + DE + QUE + INDICATIVO: *Me he dado cuenta de que he perdido las llaves.*

■ *forma coloquial

ni pío locución pronominal, coloquial

nada

- Carlota no dice ni pío. Carlota no habla porque no quiere. Todo el mundo la entiende por sus gestos.
- Messi se fue sin decir ni pío. No hemos habido noticias de su lesión desde abril.

≈ nada de nada

■ aparece frecuentemente con el verbo decir > v. irregular: digo, diré, diría, dije, diga, dijera/dijese

■ aparece con oraciones negativas: Ella no dijo ni pío.

a pesar de locución preposicional

expresa una oposición a un hecho anterior

- A pesar de estar enferma, intenta disfrutar y aprovechar tu día de descanso.
- En general, en Andalucía se vive bien a pesar de que no hay mucho trabajo.

≈ pese a

■ a pesar de + NOMBRE/PRONOMBRE/INFINITIVO: A pesar de todo, me siento contenta con la nota.

■ a pesar de + QUE + ORACIÓN SUBORDINADA: A pesar de que viajes con tus amigos, es importante tener cuidado en un país extranjero.

así que locución conjuntiva

expresa una consecuencia a un hecho anterior

- Estamos cansados, así que nos iremos pronto.
- No tengo dinero, así que he decidido quedarme en casa y ahorrar para la próxima vez.

≈ de manera que, de modo que, por lo que

■ así que+ INDICATIVO/IMPERATIVO: Algunos estudios dicen que dormir ayuda a recordar la información que has estudiado, así que estudia y ve pronto a dormir.

■ no suele aparecer en posición inicial de la frase

a favor (de algo o de alguien) locución adjetiva/adverbial

(estar alguien) de acuerdo (con algo o con alguien)

- *Día de protestas a favor de la educación pública y contra el gobierno.*
- *La mayoría de los ciudadanos votó a favor del presidente.*

≠ (estar) **en contra** (de alguien o de algo)

■ aparece frecuentemente con el verbo *estar*

■ el complemento *de algo* o *de alguien* se puede sustituir por *mío*, *tuyo*, *suyo*, *nuestro* y *vuestro*: *He leído su artículo y estoy a favor suyo. Espero tener el placer de conocerlo personalmente.*

2.9. Macroestructura nivel C1-C2

Por último, la macroestructura C1-C2, una vez más, fue consecuencia de los tres criterios mencionados en el *apartado 1.8.* del EE. De esta forma, tras la revisión de las locuciones registradas en los siete manuales ELE de nivel C1-C2 y en los inventarios específicos a *Nociones Específicas, Nociones Generales, Técnicas y Estrategias pragmáticas* del PCIC, y la consecutiva comprobación de dichas locuciones en los diccionarios de referencia, se dedujeron los siguientes fenómenos:

El número total de locuciones, que superaron los criterios nº 1, nº 2 y nº 3, fue de 843. Sin embargo, se debe afirmar que, de manera idéntica a lo sucedido en los niveles A1-A2 y B1-B2, en un principio el total de locuciones era de mayor dimensión puesto que se constituyó de 1070 locuciones²³⁸. La disimilitud entre estos dos resultados (de 843 y de 1070 locuciones respectivamente) se basó en la distinción entre locuciones presentadas y explotadas didácticamente (en total, 843)²³⁹ y aquellas meramente presentadas (en total, 1070). Así pues, para la macroestructura de nivel C1-C2, se consideraron exclusivamente aquellas locuciones que adquirieron la categoría de locuciones presentadas y explotadas didácticamente en uno de los manuales o aquellas que directamente aparecieron en los inventarios del PCIC. Para verificar la aparición de las 843 locuciones en los diccionarios de referencia, véase el *Anexo 6.6.*

²³⁸ En el *Anexo 6.5.*, cada locución recibe una de las tres denominaciones, en función del manual: *n. p.* (no presentada), y *s. p.* (solo presentada) y *p. y e.* (presentada y explotada).

²³⁹ En esta cantidad se incluyen también las locuciones recogidas por el PCIC.

En lo que respecta al subtipo de locución, la macroestructura definitiva de nivel C1-C2 estuvo integrada por: 347 locuciones adverbiales, 49 locuciones adjetivas, 294 locuciones verbales, 35 locuciones preposicionales, 23 locuciones conjuntivas, 26 locuciones nominales y 4 locuciones pronominales. Además, 64 locuciones poseyeron la doble categorización de locución adjetival y adverbial²⁴⁰, mientras que una locución tuvo la categorización de locución adverbial y preposicional.

Se compendia la macroestructura C1-C2 en la *Figura 6*:

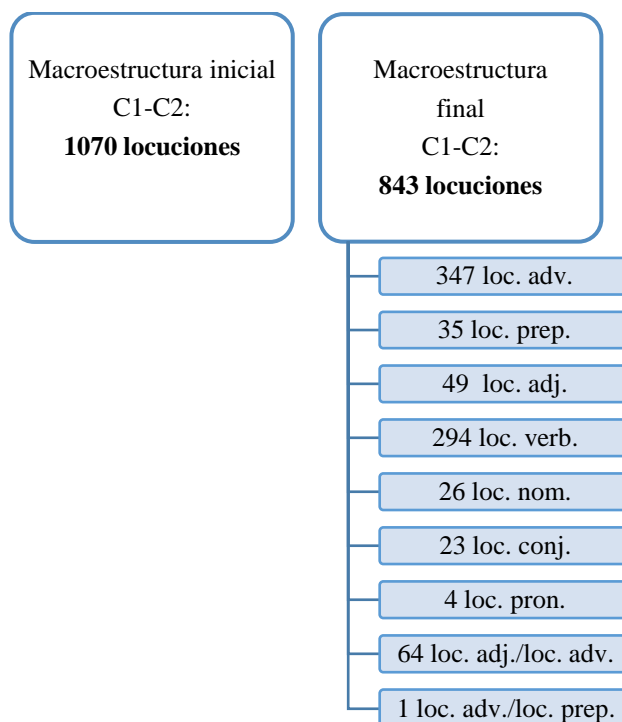


Figura 6. Macroestructura. Nivel C1-C2

▪ *Problemática en la confección de la macroestructura C1-C2*

Una vez más el diseño de la macroestructura, en esta ocasión del nivel C1-C2, se vio afectado por la falta de sistematicidad en el tratamiento de las locuciones. Esta realidad vino determinada por dos elementos: por un lado, la actuación de los manuales y el *PCIC* en el trato que realizaron sobre las locuciones; y, por otro, el papel desempeñado por los diccionarios de referencia. Se detallan los hechos más sobresalientes.

Primeramente, los manuales emplearon en sus ejemplares editoriales la forma de la locución que ellos consideraron más oportuna en cada caso, al igual que lo percibido en el

²⁴⁰ De las 64 locuciones adjetivales/adverbiales, 1 es considerada, según el *DFDEA*, construcción comparativa (como una lechuga).

PCIC, sin que esta fuera obligatoriamente la más frecuente entre las obras lexicográficas. Un ejemplo se halló en la forma **andar a salto de mata**, anotada por el *PCIC*, que quedó remplazada en nuestra macroestructura por ser **a salto de mata** la forma elegida en los cuatro diccionarios. También referido a la actuación del *PCIC*, este recogió la forma **clavar los codos**; en cambio, el *DFDEA* también se valió de los verbos: *hincar*, *apretar* y *romperse*. Otro ejemplo propio del *PCIC* estuvo en la forma **coger de improviso**, que fue suprimida por la locución adverbial **de improviso**, común en los cuatro diccionarios. La locución adverbial **a voz en {grito/cuello}** también fue diferente a lo cotejado en el *PCIC*. En esta obra se decidió incluir únicamente el nombre *grito*. Otra muestra estuvo en la forma *caer en picado* hallada en el *PCIC* y la locución adverbial **en picado** anotada definitivamente en nuestra macroestructura.

Respecto a los manuales, destacamos algunos ejemplos también: en el manual *Nuevo Sueña 4* se registró la locución **comer con la vista**; en cambio, tras su respectivo cotejo en los diccionarios se decidió anotar la forma pronominal del verbo *comerse*, pues, en los dos diccionarios que se incluyó (*CLAVE* y *DLE*), tuvo lugar de dicha forma. También en el mismo manual y en el *PCIC* se percibió otra incongruencia ya que se examinó *estar hasta la bandera* en dichas obras, pero los diccionarios, de manera unánime, registraron la locución **hasta la bandera**.

En el manual *Método 5* se explotaron cuatro formas: *importar un comino*, *importar un pimienta*, *importar un rábano* e *importar un bledo*. Tras su examen en los diccionarios, se optó por eliminar dicho verbo y considerar todas ellas como locuciones adverbiales. Ahora bien, es cierto que el *DLE* no registró la locución *un bledo*, pues esta fue remplazada por la segunda acepción de la entrada *bledo*; en cambio, sí que contó con las otras incluyendo el verbo *importar*. Por otro lado, el *CLAVE* procedió de manera sistemática en las cuatro. En el caso del *DLOCNADJP*, se ofreció como elemento facultativo el numeral *tres* para las locuciones *un bledo* y *un comino*; por último, el *DFDEA* hizo lo mismo que el anterior, pero con la locución *un comino*.

En los manuales *El ventilador* y *Nuevo Prisma CI* se explotó la estructura *buscarle tres patas al gato*. Tras el examen de dicha locución, la macroestructura se conformó por la locución **buscarle {tres/cinco} pies al gato**, forma hallada en los cuatro diccionarios. De esta manera, se ejecutaron dos modificaciones a la forma inicial: una fue la sustitución del nombre *patas* por el de *pies* y la otra fue la añadidura del numeral *cinco*. Otro ejemplo fue extraído del

manual *Nuevo Prisma C2* y lo acontecido con la locución verbal **{abrir/despertar} el apetito**. En concreto, en dicho manual solo se recogió con el verbo *abrir*.

A colación de la heterogeneidad hallada en los cuatro diccionarios, se conjetura necesario mencionar algunos apuntes a continuación.

Una vez más las variantes léxicas significaron una problemática en el diseño final de la macroestructura. El primer ejemplo de ello es la locución **a (un) tiro de piedra**. Esta locución, registrada únicamente en *DFDEA* y en *DICLOCADV*, adquirió dos formas diferentes; en el primer diccionario se ofreció la posibilidad de *ballesta* con las marcas de ‘raro’ y ‘literario’, pero no aconteció así en el segundo. En esta ocasión, el nombre de *ballesta* no quedó contemplado para la lematización debido al uso de dichas etiquetas. Un empate de resultados dispares para una misma locución se encontró con respecto a la locución **a grito {limpio/pelado}**; dos diccionarios contemplaron ambos adjetivos, *CLAVE* y *DLE*, mientras que los otros dos diccionarios solo lo hicieron con el adjetivo *pelado*. Nuevamente, se eligió la forma consumada en el *DFDEA* (**a grito limpio**). Otro ejemplo fue lo realizado en la locución preposicional **a causa de**. En relación con ella solo en el *DFDEA* se incluyó la variante preposicional *por*, pero tanto en el *DLE* como en el *CLAVE* se registró únicamente con la preposición *a*. En el caso de la locución adverbial **según y como**, en uno de los cuatro diccionarios (*DFDEA*) se expuso la variante **según y conforme**, pero al ser el *DFDEA* el diccionario de referencia prioritaria, ambas formas quedaron recogidas en la macroestructura.

En vínculo con el trato llevado a cabo en la variación de género y número, también se poseyeron ejemplos de un trato desemejante en función del diccionario. Al igual que se procedió para el nivel B1-B2, la variación se atendió en aquellos casos oportunos. Para la locución **a {toda luz/todas luces}**, por ejemplo, en el diccionario *CLAVE* quedó registrada solamente en su manifestación plural. En lo que compete a la locución **con {pie/s} de plomo**, cabe apuntar que, si bien solo en *CLAVE* y en *DICLOCADV* se anotó en su forma singular, en la macroestructura se perciben ambos números gramaticales, tal y conforme se procedió en *DLE* y *DFDEA*.

El tercer aspecto que incumbe a las obras lexicográficas es el de la consideración del verbo dentro de la locución o, por el contrario, su respectiva omisión. Como ya se adelantó este hecho hizo que las locuciones afectadas cambiaran su categoría. Algunos ejemplos fueron: **a cal y canto**, la cual en el *CLAVE* se presentó como locución verbal y con el verbo *cerrar*, pero, nuevamente, se prefirió la fórmula estipulada del *DFDEA*: **a cal y canto**. Otras muestras

estuvieron en la locución **haber moros en la costa**, para la que el *CLAVE* no introdujo el verbo *haber*; en la locución **de buena tinta**, para la que el *CLAVE*, al contrario que antes, incluyó el verbo *saber*. El último ejemplo que se menciona fue el de la estructura **poner a punto vs. a punto**. En esta circunstancia se optó por la última por ser la forma que registró el *DFDEA* frente a la primera percibida en el *DICLOCVER*.

Asimismo, la preposición también jugó un papel destacado. En unas ocasiones, se observó que la preposición quedó recogida en la entrada (así sucedió en **llegar a {los/sus} oídos de, dar un brazo por**²⁴¹, o en **a cambio de**²⁴²) y en otras quedó marginada de la misma (así sucedió en **a espaldas**²⁴³, **darse cuenta**²⁴⁴). Siempre se eligió la forma predominante en el *DFDEA*. La preposición, muchas veces, fue la detonante de la caracterización de una locución como adverbial o nominal como se apreció en **con la mosca {detrás de/en} la oreja**. En la macroestructura, ante los resultados obtenidos se apuntó como locución nominal, resultado de la supresión de la preposición *con*.

La consideración o no del verbo o de la preposición afectó a la catalogación de las locuciones como se describió en líneas anteriores. Ahora bien, otras veces este hecho no fue el único responsable. Por ejemplo, la locución nominal **castillos en el aire** se trató como sustantivo en el *CLAVE*; en los casos de **mano izquierda** y **mano dura** el *CLAVE* los situó en la categoría nominal; por su parte, el *DLE* actuó igual con respecto a la locución **mano dura**.

Otra razón que intervino en la caracterización del subtipo de locución fue la actuación seguida en el propio *DFDEA*, ya que en este fue habitual localizar locuciones adjetivas o adverbiales con la nomenclatura de construcciones comparativas. Lo vimos en las locuciones **como una lechuga** (en el *DFDEA* también **más que una lechuga**) o en **como unas castañuelas** (en el *DFDEA* también **más que unas castañuelas**). Ante esta situación se optó por tener en cuenta la primera de las variantes y la actuación seguida en los otros diccionarios.

Seguidamente, el rasgo que se advirtió problemático fue el de la modalidad de las locuciones. Si bien ya se comentó el ejemplo de **no pegar (el/un) ojo** para el nivel B1-B2 y presente también en la macroestructura de nivel C1-C2, otro lo hallamos en la locución verbal **no levantar cabeza**. De forma simétrica a lo planteado para el nivel B1-B2, se tomó la decisión de registrar la forma aunada en el *DFDEA*.

²⁴¹ En *DFDEA* la preposición va fuera del lema.

²⁴² En *DFDEA* y *DICLOCADV* la preposición va fuera del lema.

²⁴³ En *CLAVE* la preposición se incluye en el lema.

²⁴⁴ En *DLE* la preposición se incluye en el lema.

En último lugar, se quiere subrayar la consideración de aquellos elementos discretos localizados en determinadas locuciones. Se encontraron dos ejemplos: el primero fue el relativo a la locución **a (mil) demonios** y el último fue el de la unidad **dar la palabra**. En el primero, tanto en el *DLE* como en el *DFDEA* no se incluyó el numeral *mil*, pero sí se hizo de manera opcional en el *CLAVE* y en el *DICLOCADV*. Como resultado, se seleccionó la forma del *DFDEA*. En cambio, en el segundo, ya que en el *DFDEA* se adjuntaron los sintagmas opcionales *de honor* y *de caballero*, los mismos quedaron lematizados.

2.10. Microestructura nivel C1-C2

En relación con la microestructura, se pensó oportuno diseñar una ficha lexicográfica que incluyera acerca del lema: categoría de la locución, marca de registro*, marca de ámbito*, definición, dos ejemplos de corpus, locuciones y/o palabras sinónimas*, locuciones y/o palabras antónimas*, notas gramaticales* y observaciones pragmáticas*. En comparación con las fichas lexicográficas diseñadas para los niveles anteriores, esta acogió el artículo lexicográfico más complejo. Asimismo, de los elementos mencionados del artículo lexicográfico, llevan asterisco (*) aquellas partes que no siempre estuvieron presentes para la caracterización del lema.

Para la ML se ha empleado el siguiente modelo de ficha lexicográfica²⁴⁵ (véase Tabla 21):

<p>lema (categoría, m. de registro*, m. de ámbito*)</p> <p>definición</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejemplo 1 (corpus CORDE/CORPES XXI) ▪ Ejemplo 2 (corpus CORDE/CORPES XXI) <p>≈ locuciones y/o palabras sinónimas*</p> <p>≠ locuciones y/o palabras antónimas *</p> <p>■ gramática*</p> <p>▲ observaciones*</p>
--

Tabla 21. Ficha lexicográfica. Nivel C1-C2

Es oportuno advertir que, al igual que ocurrió con la microestructura de nivel B1-B2, la microestructura de nivel C1-C2 no gozó de su correspondiente desarrollo completo. La razón

²⁴⁵ Tanto la ficha lexicográfica como los ejemplos posteriores empleados para la explicación de la microestructura respetan el formato ortotipográfico de los ejemplos seleccionados para dicho nivel.

de ello es que, tras la revisión de los manuales, se obtuvo una macroestructura compuesta por 843 lemas. De esta manera, en el *apartado 2.11.* se ofrecen una serie de fichas lexicográficas a modo ilustrativo.

▪ *El lema*

Para la presentación del lema se precedió de manera análoga al nivel B1-B2. Para ejemplificar los distintos casos que pudieron albergar este, se seleccionan ahora algunas entradas:

- a) con forma única (**de perros, ya que, tal vez, cuatro gatos**).
- b) con variantes léxicas y morfológicas (**{al /por el/todo lo} contrario, no {haber /quedar} {más/otro} remedio**).
- c) con elementos de contorno (**(a/hasta) las tantas**).
- d) con elementos opcionales (no se recogen en la presente ML).

▪ *La categoría*

Tras el lema apareció indicada la categoría de este mediante las abreviaturas de: locución nominal con su respectivo género y número (*m.* y *f.*; *sg.* y *pl.*), locución pronominal (*pron.*), locución adjetiva (*adj.*), locución verbal (*v.*), locución adverbial (*adv.*), locución prepositiva (*prep.*) y locución conjuntiva (*conj.*). Asimismo, fue común que un mismo lema desempeñara diferentes categorías según su función en el discurso. La doble categorización de un lema quedó reflejada mediante su inclusión de dichas categorías separadas por una (/). Un mero ejemplo lo hallamos en la locución **en contra** (*loc. adj./adv.*). Ahora bien, si la doble categorización de un lema hiciera referencia a significados diferentes del mismo, tras cada subentrada se indicaría la respectiva categoría de la locución en dicho caso.

▪ *La marca de registro*

La marca de registro o de uso actuó exactamente igual que en el nivel B1-B2. A modo de ejemplo, los lemas **para el arrastre, a grito limpio, a toda pastilla, estar (como una) chota, de higos a brevas, de narices** o **{cana/canita} al aire** se presentarían con la marca de registro coloquial. Se hace uso del condicional porque ninguna de las entradas anteriores fueron desarrolladas como ejemplos en el apartado siguiente.

- *La marca de ámbito*

La marca de ámbito viene a determinar a qué materia o especialidad pertenece una determinada locución. De manera repetida, fue el *DFDEA* la herramienta usada como referencia. Algunas materias son: deportes (*dep.*), economía (*eco.*), milicia (*mil.*), fútbol (*fút.*), biología (*bio.*), tauromaquia (*taur.*), televisión (*tv.*), entre otras. En los ejemplos extraídos del nivel C1-C2, por el contrario, no se halló ningún ejemplo con dicha observación.

- *La definición y la acepción*

Todo lo concerniente a la definición y a la ordenación de las acepciones se ajustó a lo anunciado ya para el nivel B1-B2.

- *Los ejemplos*

En relación con los ejemplos, cada lema integró dos ejemplos reales frente a los ejemplos de competencia del nivel A1-A2 y a los ejemplos controlados del nivel B1-B2. Particularmente, todos los ejemplos incluidos fueron extraídos del CORDE y del CORPES XXI y citados con la referencia exacta a la que pertenecían. Asimismo, los ejemplos extraídos de ambos corpus se encontraron limitados a la variedad peninsular. En dichos ejemplos, se ha modificado todo aquello que respondió a: erratas, normas de acentuación anteriores a la *Ortografía de la lengua española* (2010) o incorporación de consonantes suprimidas por su uso en un registro coloquial.

Los ejemplos, igualmente que en los niveles anteriores, pretendieron reflejar las distintas circunstancias halladas en las locuciones:

- a) Las variantes léxicas de un lema se reflejaron en **{al/por el/todo lo} contrario** y los ejemplos siguientes: [...] *observó que á Tristana no le causaba disgusto. Al contrario, en ocasiones parecía ser de la misma opinión, [...] [CORDE]; Vivir solo tiene sus ventajas: no hay que explicarle nada a nadie y puede, por el contrario, decirme a mí mismo en voz alta: “Esa mujer te necesita, Gálvez” [CORPES XXI].*
- b) Los elementos facultativos de un lema. En este caso concreto, en los ejemplos seleccionados, no se dispuso de ningún lema en el que interfiera dicho factor.
- c) La inclusión de los verbos fijados como frecuentes en la sección gramatical del artículo lexicográfico se vio reflejada de esta manera en el lema **en contra (de algo o de alguien)** y en el siguiente ejemplo: *Estados Unidos fue uno de los siete*

países que estuvo en contra del Tribunal Internacional de Justicia, porque los militares estadounidenses se opusieron a que su personal quedase bajo jurisdicción internacional [CORPES XXI]; así como en la nota gramatical: ■ aparece frecuentemente con el verbo estar.

- d) Los elementos de contorno de un lema (a/hasta) **las tantas** y los ejemplos siguientes: [...] y bajo un espejo del Casino de San Fernando, se quedaba hasta las tantas escribiendo versos, mientras sus amigos hacían la partida, la tertulia [...] [CORDE]; Apagué la televisión, me lavé los dientes, me acosté, me metí un pulgar en cada oreja para no oír el ruido de la calle y traté de dormir, pero a las tantas aún no había conciliado el sueño [CORPES XXI].
- e) La flexión de los verbos de un lema. Se aportó una muestra de dicha observación en la entrada **no {haber/quedar} {más/otro} remedio** y los siguientes ejemplos: ¡Mira que no habíamos caído en la cuenta! No nos queda otro remedio que comenzar por los pies [CORDE]; [...] los resultados de este tanteo dio tales ventajas que el número de socios fue creciendo y no hubo más remedio que pensar en constituirse en sociedad [CORPES XXI].

▪ *Las locuciones y/o palabras sinónimas y antónimas*

Todo lo relativo a las palabras y/o locuciones sinónimas y antónimas con el lema a definir se ajustaron a los principios diseñados para el nivel B1-B2. Asimismo, dada la circunstancia que una misma locución sinónima o antónima hiciera referencia a una de las acepciones de otra locución lematizada, se incluyó el número de la acepción concreta a la que se refiere. Véase la entrada de **{al/por el/todo lo} contrario** y ≈ **en contra 2**.

▪ *Las anotaciones gramaticales*

En lo que respecta a las aportaciones gramaticales, estas presentaron la misma naturaleza que en el nivel B1-B2. Ahora bien, se incluyeron nuevos apuntes con respecto al nivel anterior. A continuación, se aúnan todos ordenados por orden de aparición en el artículo:

- a) Los verbos frecuentes de combinación de determinadas locuciones. Así como la referencia a modelos, notas de conjugación de los verbos incluidos en las locuciones, así como la impersonalidad. Por ejemplo, en **no {haber/quedar}**

- {más/otro} remedio, se incluye: ■ locución impersonal; para marcar la persona afectada se necesita un pronombre personal (*me, te, le, nos, os, les*).
- b) El registro de uso de las locuciones y/o palabras sinónimas y antonímicas. Una muestra fue la locución **de perros**, su locución antonímica **de puta madre** y la referencia a esta última como vulgar: ≠ **de puta madre***; ■ *forma vulgar.
- c) La combinatoria de la locución se apreció en **pese a** y en esta información: ■ pese a + NOMBRE/PRONOMBRE/INFINITIVO: *Sin embargo, pese a ello, sus actuaciones al margen de la ley se siguen sucediendo de forma repetida en distintos puntos de la geografía gallega, [...]* [CORPES XXI].
- d) Las (in)modificaciones que puede sufrir una determinada locución. Así se poseyó en la locución **(a/hasta) las tantas** y sus respectiva puntualización: ■ forma invariable; no admite singular.
- e) Puntualización sobre la puntuación o la ortografía de una locución. En este caso concreto, se hace referencia al uso tanto de la mayúscula como de la minúscula. Así ocurrió en **cuatro gatos**: ■ Cristo y Dios pueden escribirse también en minúscula: *todo cristo, todo dios*.
- f) Posición de la locución dentro del discurso, vista en la locución **tal vez** y sus respectivas puntualizaciones: ■ en posición pospuesta al verbo se combina con INDICATIVO: *Voy tal vez*; ■ en posición antepuesta al verbo se admite tanto INDICATIVO como SUBJUNTIVO: *Tal vez voy/vaya*. El uso de SUBJUNTIVO expresa menor probabilidad. En este caso, los ejemplos fueron propios, pues lo relevante fue entender el aspecto gramatical a destacar.
- g) Modalidad de la locución según la actitud del hablante. En los ejemplos seleccionados no precedió dicha observación.
- h) Formaciones incorrectas habituales en torno a una determinada locución. De esta manera se observó en la locución **en contra (de algo o de alguien)** y su apunte: ■ *por contra* es variante incorrecta de *por el contrario*.

▪ *Las observaciones*

Las observaciones se plasmaron en la ficha lexicográfica por primera vez. El carácter de las observaciones albergó un único aspecto de índole pragmático. En función de las

necesidades, la información presentada pudo caracterizarse por tres valores, tal y como se detalla a continuación:

- a) Connotaciones que englobó una determinada locución. Por ejemplo, el caso de la locución **cuatro gatos** cuenta con ▲ enfatiza el escaso número de personas.
- b) Función pragmática que desarrolló una determinada locución. Por ejemplo, la locución **{al/por el/todo lo} contrario** se acompañó de la siguiente función: ▲ función pragmática de conector discursivo contraargumentativo.
- c) Referente al que se aplica la locución en cuestión. Así ocurre en la locución **de perros** y el apunte de ▲ se suele aplicar referido al humor o al carácter, al tiempo atmosférico o al modo de vida de una persona.

▪ *El listado de abreviaturas y símbolos*

El listado de abreviaturas y símbolos empleados en el posible desarrollo de la microestructura de nivel C1-C2 se aprecia en las *Tablas 22 y 23*:

<i>m.</i>	masculino
<i>f.</i>	femenino
<i>sg.</i>	singular
<i>pl.</i>	plural
<i>loc. nom.</i>	locución nominal
<i>loc. v.</i>	locución verbal
<i>loc. prep.</i>	locución preposicional
<i>loc. adv.</i>	locución adverbial
<i>loc. adj.</i>	locución adjetiva
<i>loc. pron.</i>	locución pronominal
<i>loc. conj.</i>	locución conjuntiva
<i>loc. adj./adv.</i>	locución adjetiva/adverbial

Tabla 22. Listado de abreviaturas de ML. Nivel C1-C2

≈	significado parecido
≠	significado distinto
{/}	diferentes formas posibles
/	opciones
()	elemento opcional
>	¡atención!
*	registro
▪	ejemplos
■	gramática
1, 2, 3...	significados
▲	observaciones

Tabla 23. Listado de símbolos de la ML. Nivel C1-C2

- *La pronunciación, la transcripción fonética y el nivel de enseñanza*

Todo lo concerniente a la pronunciación, a la transcripción fonética y al nivel de enseñanza quedó excluido del alcance de la presente investigación.

2.11. Ejemplos de fichas lexicográficas nivel C1-C2

En este apartado se han seleccionado 9 fichas lexicográficas con la finalidad de reflejar lo anunciado en el *apartado 2.9.* Para cumplir dicho objetivo, se seleccionaron aquellas locuciones más frecuentes entre los siete manuales cotejados y las referencias del *PCIC*. Así pues, por orden categorial, se incluyen: una locución nominal (**las tantas**), una locución adjetival (**de perros**), una locución adverbial (**tal vez**), una locución adverbial con valor de conector discursivo (**{al/por el/todo lo} contrario**), una locución verbal (**no {haber/quedar}{más/otro} remedio**), una locución pronominal (**cuatro gatos**), una locución preposicional (**pese a**), una locución conjuntiva (**ya que**) y una locución adjetival/adverbial (**en contra**).

(a/hasta) **las tantas** loc. nom., f. pl., **coloquial**

hora tardía del día o de la noche

- [...] y bajo un espejo del Casino de San Fernando, se quedaba hasta *las tantas* escribiendo versos, mientras sus amigos hacían la partida, la tertulia [...] [CORDE].
- Apagué la televisión, me lavé los dientes, me acosté, me metí un pulgar en cada oreja para no oír el ruido de la calle y traté de dormir, pero a *las tantas* aún no había conciliado el sueño [CORPES XXI].

■ forma invariable; no admite singular

▲ enfatiza la hora avanzada en la que ha tenido lugar un evento

de perros loc. adj., **coloquial**

muy desagradable

- –Mal tiempo; verdaderamente, un tiempo *de perros*—juzgó Cornúa—. Lo único que nos falta es que vuelva a llover y nos coja en este descampado [CORDE].
- [...] seguro que luego, por la tarde, cuando nos veamos en el cine, me echas la culpa de todo, se te pone un humor *de perros* cuando te salen las cosas mal, [...] [CORPES XXI].

≈ **de mierda***

≠ **de maravilla, de puta madre***

■ *forma vulgar

▲ se suele aplicar referido al humor o al carácter, al tiempo atmosférico o al modo de vida de una persona

tal vez loc. adv.

con alguna probabilidad

- [...] el señor Malraux [...], *tal vez* gozará de mayores ocios para dedicarse a la crítica de arte, [...] [CORDE].
- Sin embargo, quisiera hacer una breve alusión a la tesis defendida por MacLean [...]. *Tal vez* esta sea, por otra parte, la teoría más atractiva [...] [CORPES XXI].

≈ **a lo mejor, probablemente, quizá(s)**

■ en posición pospuesta al verbo se combina con INDICATIVO: *Voy tal vez.*

■ en posición antepuesta al verbo se admite tanto INDICATIVO como SUBJUNTIVO: *Tal vez vaya/voy.* El uso de SUBJUNTIVO expresa menor probabilidad.

{al/por el/todo lo} contrario loc. adv.

introduce una oposición

- [...] observó que a Tristana no le causaba disgusto. *Al contrario*, en ocasiones parecía ser de la misma opinión, [...] [CORDE].
- *Vivir solo tiene sus ventajas: no hay que explicarle nada a nadie y pude, por el contrario, decirme a mí mismo en voz alta: “Esa mujer te necesita, Gálvez”* [CORPES XXI].

≈ **antes bien, en cambio, en contra** 2, **sin embargo**

■ en posición inicial de frase, después de {al/por el/todo lo} contrario, se necesita una coma (,) mientras que en posición de inciso va entre dos comas, antes y después de la locución

▲ función pragmática de conector discursivo contraargumentativo. Se usa para rechazar una idea anterior

no {haber/quedar} {más/otro} remedio loc. v.

(alguien o algo) no tener otra {opción/alternativa} (para hacer algo)

- ¡Mira que no habíamos caído en la cuenta! *No nos queda otro remedio que comenzar por los pies* [CORDE].
- [...] los resultados de este tanteo dieron tales ventajas que el número de socios fue creciendo y *no hubo más remedio que pensar en constituirse en sociedad* [CORPES XXI].

≈ **no {haber/tener} más {cojones*/huevos*/narices*}**

■ locución impersonal; para marcar la persona afectada se necesita un pronombre personal >me, te, le, nos, os, les

- *forma vulgar >cojones y huevos; forma coloquial >narices
- ▲ esta locución introduce una resignación por parte del hablante

cuatro gatos loc. pron., **coloquial**

muy poca gente

- *¿Qué cambio tan radical ha venido operándose en esta sociedad, reducida ayer a cuatro gatos y hoy a un hervidero de gente de todas clases y de todos los países, [...] [CORDE].*
- *[...] el señor Steiger no parecía ni siquiera saber en qué país se encontraba su academia, ni qué idioma hablaban sus cuatro gatos de alumnos, ni si los perros de las calles por las que iba con sus discípulos ladraban o no[...] [CORPES XXI].*

≈ **ni Perry***, **ni Peter***, **ni el Tato***

≠ **todo Cristo***, **todo Dios***, **todo el mundo**

■ Cristo y Dios pueden escribirse también en minúscula: todo cristo, todo dios

■ *forma coloquial

▲ enfatiza el escaso número de personas

pese a loc. prep.

expresa una oposición a un hecho anterior

- *[...] jamás me atreví a revelarle mi identidad, pese a ser de los pocos que la hubieran entendido [...] [CORDE].*
- *Curiosamente, pese a que no se resolvió este tema, en la actualidad el Obispado está guardando en el Seminario Menor documentos del Archivo Histórico Provincial, por falta de espacio [CORPES XXI].*

≈ **a pesar de**

■ pese a + NOMBRE/PRONOMBRE/INFINITIVO: *Sin embargo, pese a ello, sus actuaciones al margen de la ley se siguen sucediendo de forma repetida en distintos puntos de la geografía gallega, [...] [CORPES XXI].*

■ pese a + QUE + ORACIÓN SUBORDINADA: *[...] lleva semanas en la más completa oscuridad, pese a que las farolas han sido instaladas [...] [CORDE].*

ya que loc. conj.

1 expresa causa

- [...]es, en cualquier caso, un experimento interesante, **ya que** se trata de un deporte aristocrático y clasista por antonomasia, [...] [CORPES XXI].

≈ **dado que; porque; puesto que; visto que**

2 expresa consecuencia

- [...] **Ya que** te las das de comunista, ¿por qué no repartes los beneficios de tu disco entre los pobres? [CORPES XXI].

≈ **como, dado que, puesto que, si, visto que**

3 expresa concesión

- **Ya que** sea falsa la opinión de Pitágoras, que afirmaba [...] [CORDE].

≈ **aunque**

■ en su valor causal y consecutivo, se emplea **ya que** + INDICATIVO: Ruth se lo agradeció, pese a que no pensaba utilizarlas, **ya que** había decidido decirle a la doctora que se quería marchar aquella misma tarde [CORPES XXI].

■ en su valor concesivo, se emplea **ya que** + SUBJUNTIVO: [...] **ya que** sea imposible citarlos a todos, no es justo olvidar a D. José Pascual Velarde [...] [CORDE].

■ en el discurso la locución puede ocupar posición inicial > VALOR CONDICIONAL y CONCESIVO o posición intermedia > VALOR CAUSAL

en contra (de algo o de alguien) loc. adj./adv.

1 (estar alguien) en oposición (a algo o a alguien)

- Estados Unidos fue uno de los siete países que estuvo **en contra** del Tribunal Internacional de Justicia, porque los militares estadounidenses se opusieron a que su personal quedase bajo jurisdicción internacional [CORPES XXI].

≠ (estar alguien) **a favor** (de algo o de alguien), (estar alguien) **de acuerdo** (con algo o con alguien), (estar alguien) **en pro** (de algo o de alguien)

2 de forma contraria (a algo)

- Pero como en aquella casa todo era raro, y pasaban las cosas **en contra** de lo usual y corriente, se guardó su sorpresa y no dijo nada [CORDE].

≈ **{al/por el/todo lo} contrario**

■ aparece frecuentemente con el verbo *estar*

■ el complemento *de algo* o *de alguien* se puede sustituir por *mía, tuya, suya, nuestra* y *vuestra*: Jesús Ramón se lanzó a favor del amigo, y entonces

las saetas se tornaron en contra suya [CORDE].

■ *por contra* es variante incorrecta de *por el contrario*

■ en la lengua oral es frecuente encontrar las formas posesivas masculinas cuando se refieren al género masculino: *en contra de él* > *en contra suyo* (INCORRECTO) vs. *en contra suya* (CORRECTO).

Obsérvese el fenómeno opuesto en *a favor de él* > *a favor suya* (INCORRECTO) vs. *a favor suyo* (CORRECTO)

2.12. Nivelación de las fichas lexicográficas (A, B y C)

A lo largo del *apartado 2.* del EE se ha podido comprobar cómo la ficha lexicográfica ha sufrido una evolución cuantitativa desde el nivel A1-A2, pasando por el nivel B1-B2 y hasta alcanzar el nivel C1-C2. Además, no solo se puede calificar de un progreso basado en la cantidad de elementos que recoge el artículo, sino que se ha de hacer referencia a la escala ascendente en el grado de especificidad de los datos aportados, esto es, también se aprecia una evolución cualitativa.

Los objetivos de la gradación del artículo lexicográfico no fueron otros que, en primer lugar, responder a un modelo de aprendizaje modular que abarcara desde un aprendizaje básico hasta un aprendizaje total y particularizado en lo que a las locuciones se refiere; en segundo lugar, ser coherente con la cantidad y calidad de la información que los estudiantes iban a asimilar en el momento de aproximación a las diferentes muestras lexicográficas.

Se entiende, por tanto, que la información en el nivel A1-A2 se orientó, principalmente, hacia la comprensión de la locución; posteriormente, en el nivel B1-B2 se dirigió hacia la comprensión y la producción de la locución; y en última instancia, en el nivel C1-C2 se apuntó hacia la comprensión, la producción de las locuciones en diferentes situaciones comunicativas así como la creación de redes de locuciones vinculadas semánticamente entre sí. Dicho de otra forma, en el nivel C1-C2 se atendió, explícitamente, al contenido pragmático de las locuciones frente a la carga pragmática implícita de los niveles anteriores.

De esta manera, el artículo lexicográfico del primer nivel fue el más acotado en cuanto a la información aportada acerca de una determinada locución, pues en el encontramos: una definición breve (a veces, suprimida), dos ejemplos propios, sencillos, con un léxico reducido y representativo del propio nivel (piénsese en, por ejemplo, el léxico de ropa, familia u objetos de la clase), ilustraciones que ejemplificaron dichos ejemplos (si procede), locuciones

y/o palabras sinonímicas y antónimas (de manera muy puntual y con un fin más didáctico que puramente científico) y unos limitados apuntes gramaticales, orientados principalmente en la concreción de verbos frecuentes con los que se combina una determinada locución y en la variación morfológica que sufre bien la propia locución, bien el elemento de contorno al combinarse en un determinado contexto.

Asimismo, se debe recordar que en el nivel A1-A2, se suprimió cualquier referencia al metalenguaje. De hecho, junto con la referencia a las locuciones como ‘expresiones’, se aprecian otras muestras de esta postura en el valor otorgado a los símbolos del diccionario. Por ejemplo, para hacer referencia a un sinónimo, se prefirió explicar el valor de dicho símbolo (\approx) con su respectiva explicación de ‘significado parecido’. Por último, en el nivel A1-A2, se ha tenido en cuenta la dificultad que entrañan las locuciones en su búsqueda lexicográfica. Es, por este motivo, por el que únicamente en este nivel cada locución contó con un sistema de referencias cruzadas. Dicho de otro modo, el lema **en efectivo** puede encontrarse, bien por el orden alfabético correspondiente o bien por la remisión de **efectivo** → **en efectivo**.

En lo que compete al nivel B1-B2, aparte de que su leuario se amplió de una manera exponencial con respecto al nivel anterior, se tomaron una serie de decisiones: la primera, estuvo vinculada con el hecho de que cada lema (en esta caso, cada locución) fuera acompañada de su marca diafásica si este no correspondía a un registro neutro; la segunda, vino al hilo del uso de ejemplos extraídos de Internet, dichos ejemplos mostraron ya un léxico mucho más variado y específico (obsérvese, a modo de ejemplo, la inclusión de referentes como Madrid, Cardiff o Messi).

La tercera decisión se relacionó con la ampliación sustancial de las anotaciones gramaticales al final del artículo, de hecho, se pasó de tener en cuenta únicamente los verbos frecuentes y la variación morfológica de la locución o del contorno en el nivel A1-A2, al nivel B1-B2 donde se explicitaron las irregularidades en la conjugación de los verbos, la consideración pronominal o no de los mismos, la referencia a la posibilidad de ser modificada una locución, la incorporación de apuntes sobre la puntuación o la posición de la locución en el discurso y la modalidad enunciativa predominante de una determinada locución.

La cuarta decisión se asoció con la inclusión de la referencia explícita al término de ‘locución’. En efecto, en este caso, tras el lema se adjuntó el subtipo locucional, eso sí, sin el uso de abreviaturas. Se trató, por lo tanto, de otro cambio con respecto al nivel anterior.

Además, en el caso de que una locución tuviera una policategorización (véase **a favor**), se dejó constancia de ello en la propia ficha lexicográfica.

Para terminar, en el nivel C1-C2, la planta lexicográfica sufrió la última ampliación. Una vez más, aparte del aumento del número de locuciones registradas para dicho nivel, el artículo lexicográfico plasmó una adición en la información registrada. Se comentan, seguidamente, las líneas más sobresalientes.

Por una parte, además del subtipo de locución, aportado ahora en forma abreviada, se decidió incluir el género y el número de las locuciones. Una muestra de ello se apreció en **las tantas** y su referencia a '*f. pl.*'. Asimismo, aunque en los ejemplos incluidos en este estudio no hicieran alusión a campos específicos, sí que la ficha lexicográfica contempló este factor.

Por otra parte, frente a los ejemplos propios o los extraídos de Internet, en esta ocasión, directamente, se recurrió a dos corpus (CORDE y CORPES XXI). El motivo principal de ello fue ofrecer el mayor grado de verosimilitud de uso de las locuciones y, por consiguiente, no cabe la menor duda de que los corpus son el mejor reflejo de ello. Ahora bien, como ya se dijo, dichos ejemplos han sido manipulados puntualmente con la finalidad de superar errores en la puntuación o en la ortografía.

Por último, se ha de mencionar un apartado nuevo, situado al final de la ficha. Este se identificó con el rango de 'observaciones'. El mismo se ocupó de albergar las referencias de tinte pragmático. En particular, se tuvo el objetivo de que el estudiante pudiera percibir dicha información pragmática de un modo conciso.

En la *Tabla 24* se congregan todos los elementos presentes en las fichas lexicográficas en función del nivel:

	Nivel A1-A2	Nivel B1-B2	Nivel C1-C2
Categoría	no	sí	sí
Marca de registro	no	sí	sí
Marca de ámbito	no	no	sí
Definición	sí (se suprime en ciertos casos)	sí	sí
Acepción	sí	sí	sí
Ejemplos	sí (ej. de competencia)	sí (ej. controlados)	sí (ej. reales)
Imágenes	sí	no	no
Unidades sinonímicas	sí (palabras/locuciones)	sí (palabras/locuciones)	sí (palabras/locuciones)
Unidades antonímicas	sí (palabras/locuciones)	sí (palabras/locuciones)	sí (palabras/locuciones)
Gramática	sí	sí	sí
Observaciones	no	no	sí

Tabla 24. Fichas lexicográficas (A1-A2, B1-B2 y C1-C2)

3. CUESTIONARIO NIVEL A1-A2

3.1. Características del cuestionario

Para medir el conocimiento fraseológico de los discentes de ELE se diseñó, en el desarrollo de esta investigación, un cuestionario propio de locuciones preposicionales, adverbiales, adjetivas y verbales relativas al nivel A1-A2. El motivo de la creación de un cuestionario no foráneo estuvo sustentado en la creación de un corpus fraseológico locucional adrede, fruto de la revisión exhaustiva de diez manuales de ELE de nivel A1-A2 y de los inventarios convenientes del *PCIC*. Se describen, a continuación, las principales características del cuestionario.

En primer lugar, cabe aclarar que el cuestionario estuvo compuesto de 39 ítems, los cuales se correspondieron con cada uno de los lemas que compusieron la nuestra muestra lexicográfica (véase más información en *Anexo 2*). Con base al subtipo de locución, de los 39 ítems, 17 se correspondieron con locuciones adverbiales, 6 hicieron lo propio con las locuciones adjetivas, 6 equivalieron a locuciones verbales y 8 se identificaron con la categoría de locuciones preposicionales. Además, 2 ítems (**a favor** y **en contra**) poseyeron la doble categorización y se consideraron, por ello, como locución adverbial y adjetival en función de su contexto de aparición. El resto de subtipos de locuciones (nominales, conjuntivas y pronominales) se omitieron en el cuestionario por no ajustarse a los criterios del corpus creado.

En segundo lugar, el cuestionario se armó de tres partes: una previa al cuestionario, el cuestionario en sí mismo y una posterior a este. De esta forma, antes del inicio del cuestionario, se recogieron cinco preguntas demográficas (sexo, edad, nacionalidad, lengua materna y nivel de español) que proporcionaron información sobre la muestra de la población participante en el cuestionario; seguidamente, se ofreció el cuestionario; y por otro lado, tras cuestionario, se dejó ver una pregunta de valoración personal acerca de la dificultad que entrañó la respuesta a dicha herramienta. Esta vez, el alumno tuvo que valorar, en una escala, del 1 al 4 el grado de laboriosidad que le supuso responder al cuestionario, representando el nº 1 el valor de *muy fácil* y el nº 4 el de *muy difícil*. Tanto las preguntas demográficas, situadas previamente al cuestionario, como la pregunta final, relacionada con la opinión personal que juzgó la dificultad del cuestionario, estuvieron exentas de puntuación. El tiempo disponible total de respuesta fue de 50 minutos.

En relación con el cuestionario, como ya se señaló, contó con 39 ítems, lo que supuso una puntuación máxima de 39 puntos, 1 punto por cada ítem correcto. Ya en el cuestionario se discernieron cuatro subpartes en base a la tipología de ítem. La distribución de las locuciones dentro de los cuatro subapartados del cuestionario se produjo de manera aleatoria con la salvedad de aquellas locuciones vinculadas con la distribución espacial (ítems del 1 al 9), pues fueron, precisamente, estas locuciones las que se ajustaron favorablemente a su representación visual frente al resto de locuciones. El cuestionario completo se halla en el *Anexo 6.9*. Se procede a la explicación pormenorizada de las distintas subpartes del cuestionario por medio de diferentes ejemplos.

La primera parte cubrió del ítem 1 al 9. En esta serie de ítems, el estudiante tuvo que seleccionar la imagen correcta a partir del significado de la locución recogida en el enunciado de la pregunta. Ahora bien, cabe puntualizar que la locución se presentó contextualizada en una frase sencilla y simple (véase la *Ilustración 1* a modo de ejemplo con el lema **al lado**). Las locuciones trabajadas de esta forma fueron: **al lado**, **debajo de**, **encima de**, **delante de**, **alrededor de**, **cerca de**, **junto a**, **dentro de** y **fuera de**.

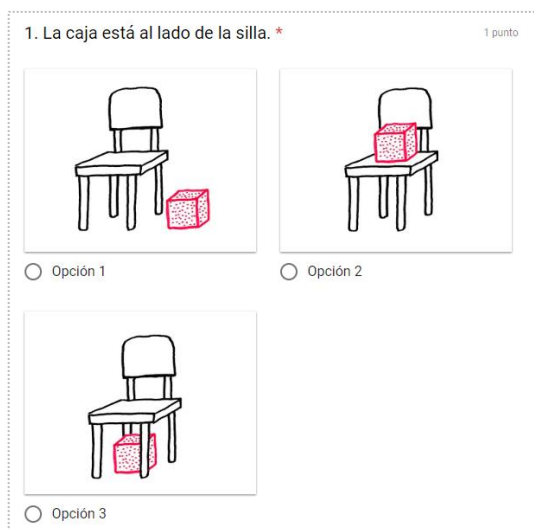


Ilustración 1. Modelo ítem (subtipo 1)

La segunda parte, del ítem 10 al 19, se basó en la comprensión de la locución a partir de un contexto dado. En otros términos, el alumnado, primeramente, tuvo que leer la pregunta (en la que se describe unas circunstancias concretas) para después poder seleccionar la locución correcta hallada entre las tres respuestas (todas ellas locuciones). En esta ocasión la locución apareció entre las posibles respuestas. (Véase la *Ilustración 2* a modo de ejemplo con el lema **a pie**). Las locuciones correspondientes a esta tipología fueron: **a pie, en público, de segunda mano, a la plancha, pasarlo, en forma, de acuerdo, a menudo, {hablar/llamar/ tratar} de usted y aire libre**.

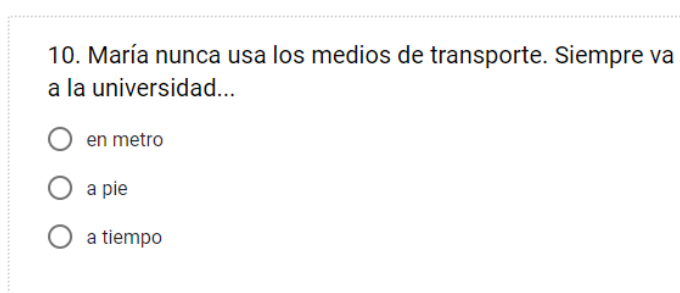


Ilustración 2. Modelo ítem (subtipo 2)

La tercera parte abarcó del ítem 20 al 29. Este grupo de preguntas estuvo enfocado a la comprensión de la locución sin contexto, pues el discente debió elegir el significado de la locución presente en el enunciado a partir de las definiciones dadas en las respuestas (véase la *Ilustración 3* a modo de ejemplo con el lema **en efectivo**). Las locuciones trabajadas de esta

forma se correspondieron con: **en efectivo, a veces, {hablar/llamar/ tratar} de tú, en voz alta, al vapor, en casa, pasado mañana, a continuación, de noche y de copas.**

20. ¿Qué significa en efectivo?

Forma de pago con tarjeta

Forma de pago con monedas y/o billetes

Forma de pago por transferencia

Ilustración 3. Modelo ítem (subtipo 3)

La última parte, integrada por los ítems del 30 al 39, consistió en la comprensión de la locución en contexto. En esta ocasión, la locución apareció integrada en el ítem y el alumnado debió elegir la respuesta correcta en función del valor semántico de la unidad fraseológica. (Véase la *Ilustración 4* a modo de ejemplo con el lema **a tiempo**). Las locuciones trabajadas de esta forma se relacionaron con: **a tiempo, caer {bien/mal}, en punto, en contra, en voz baja, en directo, a favor, del tiempo, parecer {bien/mal} y de repente.**

30. La clase empieza a las 9:00. ¿A qué hora llegamos a tiempo?

8:45

9:15

9:30

Ilustración 4. Modelo ítem (subtipo 4)

En relación al tipo de preguntas, en este cuestionario se optó por la elección única y exclusiva de preguntas cerradas con sus respectivas opciones de respuesta. En otras palabras, los informantes tenían que elegir, para cada uno de los 39 ítems, una respuesta entre las tres posibilidades aportadas. La decisión de ello vino apoyada por la creencia de que las preguntas cerradas eran más adecuadas al contexto, dado el nivel de español A1-A2 de los informantes, que las preguntas abiertas, idea sugerida por el juicio de expertos tras la primera validación del cuestionario. Asimismo, en el nivel inicial es osado esperar que, los estudiantes no solo sean capaces de entender el significado y de reconocer la forma de las locuciones, sino también de producirlas correctamente. Además, otro de los pretextos que nos llevó a elidir las

preguntas abiertas fue el de la complejidad que supondría codificar las respuestas producidas como correctas o incorrectas, pues las locuciones, como unidades pluriverbales, no solo conllevan la producción de una única palabra, sino de un conjunto de dos o más.

Ahora bien, de manera intencionada, sí que se recurrió a la tipología de preguntas abiertas en dos de las preguntas demográficas (la nacionalidad y la lengua materna), ambas excluyentes del constructo a medir, el conocimiento fraseológico.

En cuanto al modo de acceso al cuestionario, se debe especificar que los informantes llegaron a él mediante un sistema autoadministrado; puesto que, de manera autónoma, se les facilitó el enlace a la página web donde se hallaba dicho cuestionario. La dirección de la mencionada página web fue: <https://ele63.webnode.es/>. Una vez dentro de la página web, los estudiantes tuvieron que acceder al formulario de *Google* para lograr tal fin. Por nuestra parte, se examinan los resultados alcanzados en el *apartado 4.*. La administración de la prueba se produjo el 26 de junio de 2018 en el CEHI, tras la firma, por cada uno de los estudiantes, de su conformidad para participar en el proyecto de tesis doctoral (véase el modelo de autorización en el *Anexo 6.11.*).

Más adelante, se resumen todas las particularidades del cuestionario en la *Tabla 25*.

Unidad de estudio	locuciones
Tipología de locuciones	17 (loc. adv.), 6 (loc. adj.), 6 (loc. verb.), 8 (loc. prep.) y 2 (loc. adv./adj.)
Nivel de español	A1-A2
Nº de ítems	39 ítems
Partes del cuestionario	<ul style="list-style-type: none"> - 5 preguntas demográficas - 39 ítems - 1 pregunta de valoración
Tiempo de realización máximo	50 minutos
Puntuación máxima	39 puntos (1 punto por cada ítem correcto)
Tipología de ítems	<ul style="list-style-type: none"> - del ítem 1 al 9: comprensión de la locución por medio de imágenes - del ítem 10 al 19: comprensión de la locución con contexto - del ítem 20 al 29: comprensión de la locución sin contexto - del ítem 30 al 39: comprensión de la locución en contexto
Tipología de preguntas	- preguntas cerradas con respuesta de elección múltiple
Acceso al diccionario	enlace https://ele63.webnode.es/

Tabla 25. Descripción del cuestionario

3.2. Validación interna

El cuestionario presentado fue fruto de la superación de dos requisitos: la validación interna del propio cuestionario y la validación externa concedida por un grupo de jueces expertos. En las siguientes líneas se especifica todo aquello que aconteció en torno a la administración del cuestionario con el fin de garantizar el control del experimento o *validez interna*, ya que se deseó anular cualquier variable extraña que pudiera intervenir en los resultados finales obtenidos y, consiguientemente, en la influencia de la variable independiente (el uso del diccionario) sobre la variable dependiente (el conocimiento fraseológico). En otras palabras, el fin último de la validación interna fue avalar que la única diferencia, entre los informantes de la investigación, procedía de la ausencia o presencia de la variable independiente. A lo largo de las siguientes páginas, se enumeran las principales fuentes intervinientes en la validación interna (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014: 137).

A) La *historia* (o eventos externos acontecidos) y la *maduración* (o cambio intrínseco de los participantes) durante el experimento quedaron inhabilitados al atestiguar las siguientes realidades:

- 1) Todos los informantes fueron alumnos internacionales del CEHI de la Universidad Nebrija.
- 2) Todos los informantes se hallaron en idéntico contexto de enseñanza (inmersión lingüística de ELE en Madrid).
- 3) Todos los informantes realizaron previamente una prueba de nivel, la cual certificó que debían cursar dichos niveles de lengua.
- 4) Todos los informantes recibieron la misma carga docente (80 horas lectivas).
- 5) Todos los informantes realizaron el cuestionario el mismo día, es decir, se encontraban en el mismo punto exacto en la progresión del curso. Obviamente, los informantes del nivel A1 se ubicaban en los contenidos pertinentes a dicho nivel y los informantes del nivel A2 hacían lo propio con su correspondiente nivel. En la presente tesis, se engloba en una misma etapa de aprendizaje, el nivel A1 y el nivel A2.
- 6) Todos los informantes recibieron la misma metodología de enseñanza, independientemente del nivel. La metodología impartida fue la del enfoque comunicativo por tareas.

- 7) Todos los informantes recibieron sus clases por parte de dos profesores, los cuales se alternaban después de cada hora de clase.
- 8) Todos los discentes siguieron el mismo material didáctico: *Aula Internacional*. Claro está, los estudiantes de nivel A1 seguían *Aula Internacional 1* (2013) y los estudiantes de nivel A2 seguían *Aula Internacional 2* (2013).
- 9) Todos los informantes recibieron clases de lunes a viernes en horario de mañana, de 8:30 a 13:10.
- 10) Todos los informantes se hallaban estudiando un curso intensivo de español durante mes de junio 2018.

B) La *instrumentación* (o pruebas e instrumentos empleados durante el experimento) resultó garantizada por estos motivos:

- 1) El cuestionario aplicado a los dos grupos (grupo control y grupo experimental) fue exactamente idéntico, al existir un único cuestionario para ambos grupos.
- 2) Todos los informantes recibieron las mismas instrucciones, de manera oral, por parte de la investigadora, pues, antes de dividir cada grupo de clase en dos subgrupos (grupo control y grupo experimental), fueron dadas las instrucciones oportunas.
- 3) Todos los informantes, independientemente de si fueran integrantes del grupo control o del experimental, dispusieron de 50 minutos para realizar la prueba.

C) La *selección* de los informantes quedó protegida por:

- 1) Los informantes de la investigación procedieron de seis grupos de clase de los niveles (A1-A2) del CEHI: A1.01, A2.01, A2.02, A2.03, A2.04 y A2.05. Asimismo, los participantes fueron fraccionados en dos grupos, un grupo experimental formado por 28 informantes y un grupo control compuesto por 32 informantes.
- 2) En la división de cada grupo de clase en dos subgrupos (grupo control y grupo experimental), la investigadora desconocía por completo cuáles eran aquellos estudiantes de mejor o peor progreso académico. Esto es, los informantes no eran alumnos de la investigadora. Y, lo que es más, la investigadora no decidió qué

informante se incluía en el grupo control y qué estudiante se incorporaba al grupo experimental.

- 3) Por ello, los informantes eligieron, libremente, quiénes preferían participar en la investigación con ayuda del diccionario y quiénes preferían participar en ella sin dicha asistencia. Como consecuencia, ningún estudiante se vio obligado a participar de una forma no seleccionada por él mismo.
- 4) El grupo de control y el grupo experimental no mantuvieron contacto entre sí.

D) Las *condiciones ambientales* permanecieron salvaguardadas por medio de:

- 1) La realización del cuestionario en aulas idénticas de la Universidad Nebrija. Todas ellas estaban equipadas con sillas de pala.
- 2) Todas las sillas se dispusieron en forma de fila, con espacio suficiente entre informante e informante.
- 3) La temperatura media de las aulas oscilaron entre los 22-25 °C.
- 4) Las horas de realización del cuestionario fue, de manera sucesiva, entre las nueve de la mañana y las dos de la tarde.
- 5) Durante el desarrollo del cuestionario, se exigió silencio total en el aula.

E) La *conducta de la investigadora* se mantuvo a salvo gracias al comportamiento igualitario y sin trato de favor a todos los informantes de la investigación.

F) La *mortalidad* de los informantes se garantizó por la predisposición del grupo de profesores, pues el cuestionario fue presentado, previamente a su realización, como una actividad obligatoria de clase. Ahora bien, se advirtió que el resultado obtenido no repercutiría en sus resultados académicos del curso.

G) La *compensación* se aseguró de manera equivalente a todos los informantes de la investigación dado que, una vez todos los informantes finalizaron el cuestionario, se obsequió a todos ellos con un tentempié en el patio de la universidad. De esta manera, se pretendió agradecer la participación de todos ellos.

H) La *estabilidad del instrumento* de medición (el cuestionario) se certificó previamente a la fecha de su realización. Para ello, el 18 de mayo del año 2018 se realizó una prueba piloto o diseño preexperimental con el fin de alcanzar un conocimiento más profundo sobre el cuestionario creado. Ante todo, era de vital importancia asegurarse de que los informantes comprendían las preguntas y las instrucciones dadas antes de la prueba definitiva. A su vez, esta prueba sirvió para garantizar el correcto proceso de la administración del cuestionario. En esta prueba piloto participaron tres estudiantes de nivel A1, los cuales se encontraban estudiando un programa extensivo de ELE en el Centro de Estudios Hispánicos de la Universidad Nebrija.

Tras la revisión de todos estos requisitos, se ha de afirmar, que el experimento resultó reunir las características de un experimento puro: la comparación de los dos grupos en función al trato de la variable independiente (el diccionario) y la equivalencia absoluta entre los dos grupos.

3.3. Validación externa

Además de la validación interna, el cuestionario tuvo que pasar el examen de la validación por un grupo de jueces expertos en la materia. Concretamente, la validación por el grupo de jueces expertos se nutrió de dos fases (la primera entre diciembre del 2017 y enero del 2018 y la segunda entre mayo y junio del 2018). Se detallan, por separado, sus respectivas descripciones y resultados:

Fase A. Descripción de los jueces expertos de la validación

En esta primera fase, se contó con un grupo de expertos en las materias afines a esta investigación. De esta manera, se contactó con 30 expertos en fraseología, lexicografía y, por supuesto, en didáctica de ELE. Para ello, se adquirieron sus respectivas direcciones de correo electrónico gracias a la ayuda de tres departamentos universitarios: el subdepartamento de Estudios Iberorrománicos de la Universidad de Zadar (Croacia), el departamento de Lenguas Aplicadas y el Centro de Estudios Hispánicos, ambos, de la Universidad Nebrija. Tras el envío de un correo informativo en el que se solicitaba su participación, se obtuvo la colaboración de 23 expertos. Del total de expertos participantes, las principales instituciones

de procedencia fueron: la Universidad de Zadar, la Universidad Nebrija y la Universidad de Alcalá. No obstante, participaron expertos de otras universidades nacionales e internacionales. Se detallan todas en el *Gráfico 1*.

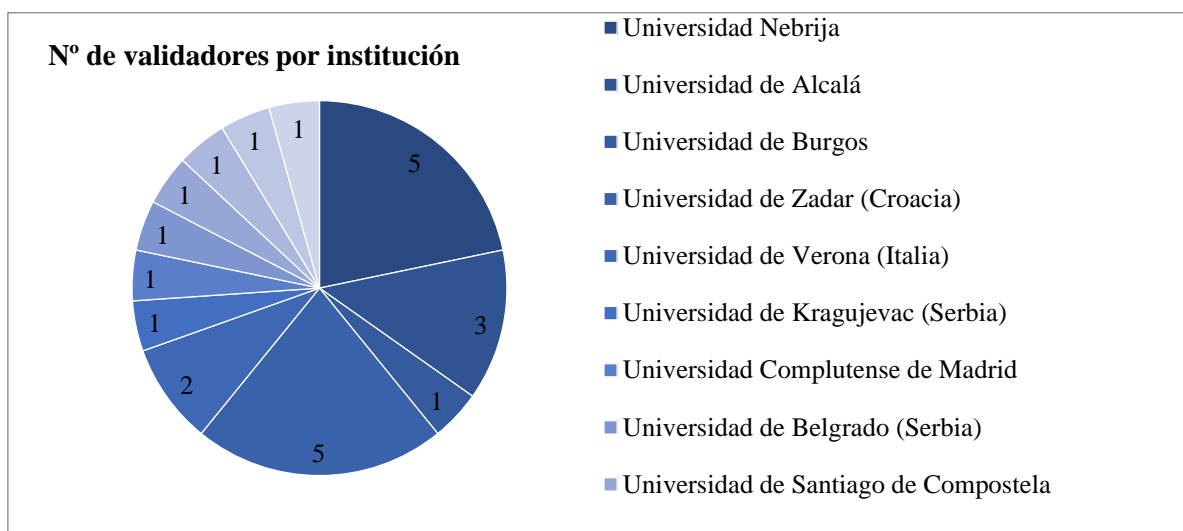


Gráfico 1. N° de validadores por Institución. Fase A de la validación

En relación con la experiencia de los 23 expertos, 12 afirmaron tener experiencia en didáctica de ELE, 10 en fraseología y 7 en lexicografía. Es decir, se dio la situación de que un mismo experto declarara serlo en dos o más disciplinas. Se observan estos resultados en términos numéricos en el *Gráfico 2*.



Gráfico 2. Experiencia profesional de los expertos. Fase A de la validación

Además, para corroborar la relevancia de los expertos, se les pidió que apuntaran, en caso de que procediera, la disciplina en la que contaban con publicaciones. Así, de los 23 expertos, 14 confesaron tener publicaciones en didáctica de ELE, 10 en fraseología y 6 en lexicografía. Nuevamente, se aúnan los resultados cuantitativos en el *Gráfico 3*.

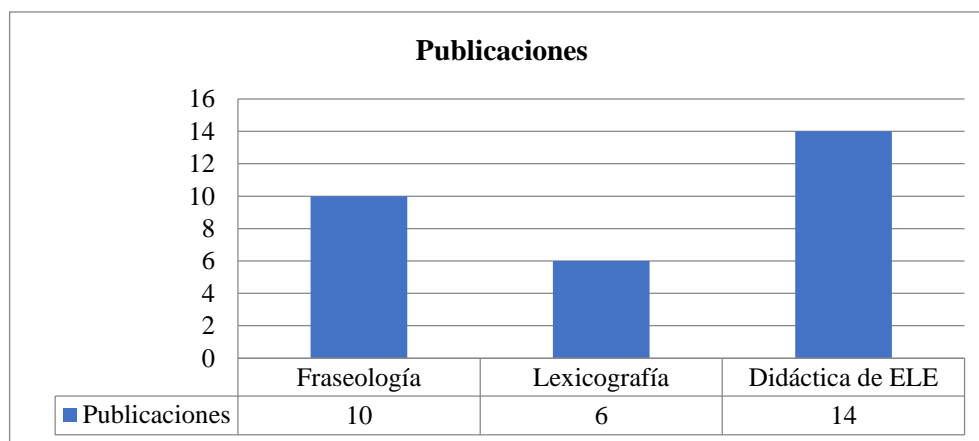


Gráfico 3. Publicaciones en las tres áreas de conocimiento. Fase A de la validación

En lo que compete a la labor desempeñada por los validadores, a los mismos se les solicitó analizar y valorar el contenido recogido en el cuestionario elaborado para la medición del conocimiento fraseológico en estudiantes de ELE de nivel A1-A2. Para tal fin, se empleó una metodología individual. De este modo, los validadores llevaron a cabo su valoración de forma aislada y sin entrar en contacto con otros validadores mediante la realización de un formulario de *Google*, el cual se les hizo llegar a través de su cuenta de correo electrónico. En el *Anexo 6.13*, se incluye la plantilla del correo recibido por los validadores. El tiempo aproximado de duración de la validación fue entre 20 y 30 minutos.

Fase A. Descripción del cuestionario de validación.

Respecto al formulario que el equipo validador completó, cabe resaltar que se componía de tres partes diferenciadas. La primera, meramente informativa, hacía referencia a la información general de la tesis y de la propia validación. Así, esta parte contuvo: el tema principal de la tesis, el objetivo general de la misma, el objetivo de la validación, la descripción de los instrumentos de recogida de datos (cuestionario dirigido a los informantes y cuestionario dirigido a los expertos), la descripción de los informantes y el tiempo estimado para la ejecución de dicha validación.

La segunda parte recabó información sobre los validadores: su pertenencia a las distintas instituciones, su experiencia profesional y su posesión de publicaciones en las tres disciplinas (didáctica de ELE, fraseología y lexicografía). Los datos alcanzados aquí ya fueron presentados.

La tercera parte se compuso de 30 ítems, cada uno de ellos referente a uno de los 30 ítems del cuestionario fraseológico locucional²⁴⁶ a realizar por los estudiantes ELE de nivel A1-A2. Asimismo, para cada ítem el juez experto evaluó dos parámetros: la relevancia del ítem (en particular, la relevancia de la locución contenida en un determinado ítem frente a su pertenencia al nivel A1-A2) y la claridad de este (en especial, la claridad en su formulación). Véase en el *Anexo 6.15*. un ejemplo de la tarea solicitada al validador en esta fase.

Ambos parámetros se calificaron por medio de la escala Likert del 1 al 4. De este modo:

- el 1 tiene el valor de ‘muy bajo’
- el 2 tiene el valor de ‘bajo’
- el 3 tiene el valor de ‘alto’
- el 4 tiene el valor de ‘muy alto’

Tras los 30 ítems se facilitó un espacio para las observaciones globales del cuestionario así como cualquier tipo de sugerencia o comentario que deseara incluir. Esto es, se pretendía reunir también datos de carácter cualitativo.

A fin de entender con claridad la tarea ejecutada por los validadores se describen las características del cuestionario fraseológico locucional *inicial* diseñado para los estudiantes de nivel A1-A2 que es, precisamente, la herramienta a validar en la Fase A por el equipo de expertos.

Igualmente, para evitar confusiones entre el cuestionario *inicial* y el cuestionario *definitivo* (objeto de examen de la validación en su Fase B) confeccionados para los estudiantes, se opta por incluir los adjetivos *inicial* y *definitivo* junto al nombre *cuestionario*.

El *cuestionario inicial* se conformó, solamente, por 30 ítems referidos a 30 locuciones. Dichos ítems se seleccionaron de manera azarosa entre los 65 lemas de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2. Así pues, el *cuestionario inicial* no incluyó todas las locuciones presentes en dicha herramienta lexicográfica. Esta actuación fue modificada en el

²⁴⁶ Este cuestionario se modificó tras el juicio emitido por los expertos. Reflejo de esta valoración el *cuestionario definitivo* se compuso finalmente de 39 ítems.

cuestionario definitivo. Ahora bien, cabe esclarecer que, si bien las locuciones se eligieron al azar, sí se tuvo en cuenta buscar un número equitativo por cada subtipo de locución.

En términos cuantitativos, los 30 ítems del cuestionario inicial hacían referencia a estas 30 locuciones: **debajo de, bodas de oro, a tiempo, en público, irse al otro mundo, a pie, encima de, cuatro gatos, de vestir, pasárselo bomba, al aire libre, en efectivo, príncipe azul, hacer dedo, por un lado...por otro (lado), caer {bien/mal}, ver mundo, es decir, de puta madre, en mi opinión, un montón, como una cabra, cerca de, así que, tener {buena/mala} letra, a mano, media naranja, todo el mundo, dar a luz y luna de miel**. Además, si se establece la clasificación de las locuciones por el subtipo, se obtuvieron: 3 preposicionales, 5 nominales, 5 adverbiales, 7 verbales, 2 pronominales, 3 adjetivas, 2 marcadoras²⁴⁷, 2 conjuntivas y 1 adjetival/ adverbial.

Respecto a la tipología de preguntas, en este cuestionario inicial, se recurrieron del ítem nº 1 al nº 5 a la comprensión de la locución descontextualizada a través de imágenes; del nº 6 al nº 10, a comprensión de la locución a partir del contexto [la locución aparecía entre posibles respuestas]; del nº 11 al nº 15, a la comprensión de la locución sin contexto; del nº 16 al nº 20: comprensión de la locución en contexto [la locución aparecía integrada en el ítem]; del nº 21 al nº 25, a la producción de la locución a partir del significado; del nº 26 al nº 30, a la producción de la locución a partir del contexto). Por lo tanto, se hizo uso tanto de preguntas cerradas con respuesta múltiple (del ítem nº 1 al nº 20) como de respuestas abiertas (del ítem nº 21 al nº 30).

En la *Tabla 26* se aúnan todos los datos concernientes a la validación en su Fase A.

Nº de expertos	23 expertos (didáctica de ELE, fraseología y lexicografía)
Método de validación	individual
Objetivos de la validación	analizar y valorar el contenido recogido del cuestionario fraseológico locucional para estudiantes de ELE de nivel A1-A2
Nº de ítems a validar	30 ítems (del nº 1 al nº 20 preguntas cerradas; del nº 21 al nº 30 preguntas abiertas)
Parámetros a validar	- relevancia del ítem - claridad del ítem
Escala de medición	escala Likert del 1(muy bajo) al 4 (muy alto)

Tabla 26. Resumen general. Fase A de la validación

²⁴⁷ En esta etapa inicial, dichas locuciones quedaron encajadas bajo la categoría de locuciones marcadoras. Posteriormente, se decidió incluirlas bajo la de locuciones adverbiales.

Fase A. Resultados y observaciones tras la validación.

La parte más valiosa, en el desarrollo de esta investigación, viene a mano de toda la información reunida en los comentarios del equipo de jueces expertos. En lo que compete a la Fase A, en particular, se extrajeron comentarios de diferente condición.

Por un lado, se hizo referencia a la complejidad que entrañaban los ítems del nº 21 al nº 30, pues en ellos se solicitaba la producción de una locución. Explícitamente, el experto nº 3, apuntó que “la última parte, la producción de ‘expresiones’ a base del contexto, parece ser la más exigente de todas”. En la misma línea, se halló el comentario del experto nº 15, quien declaró haberle resultado difícil deducir qué unidad fraseológica se esperaba en cada caso. Por su parte, el experto nº 20 aconsejó “evitar la utilización de cuestiones abiertas”, pues cabría la posibilidad de tener respuestas inesperadas. Ante tales comentarios, en el *cuestionario definitivo* se determinó obviar la parte de producción de locuciones y, como resultado, el cuestionario se compuso exclusivamente de preguntas de comprensión.

Por otro lado, el experto nº 20 también recomendó “revisar el estatus de algunas unidades seleccionadas, a fin de comprobar que todas son unidades fraseológicas: como la 19 (**de puta madre**), la 20 (**en mi opinión**) o la 23 (**cerca de**) [...]”. Asimismo, el experto nº 21 incluyó la dudosa consideración de ciertas unidades como fraseológicas, tales como el ítem nº 30 (**luna de miel**), considerado después como un culturema y no como locución. Como consecuencia, todas las locuciones que forman parte del cuestionario definitivo han de estar registradas como tales en uno de los seis diccionarios seleccionados.

En referencia al nivel, el experto nº 4 alegó que algunas expresiones no le parecían del nivel A1-A2, sino más bien de nivel B1. En la misma dirección, el experto nº 9 sugirió “aclarar algunas oraciones que podrían plantear dudas a los estudiantes de los niveles A1-A2 (por ejemplo, la nº 23 (**cerca de**) y la nº 24 (**así que**), las dos con relación al sujeto del fragmento final)”. Esta problemática también se intentó solucionar. Para ello, la selección de locuciones de nivel A1-A2 fue fruto de la revisión exhaustiva de 10 manuales, en los cuales debía producirse una explotación didáctica de determinada locución para ser catalogada del nivel A1-A2. En otras palabras, frente a la mera aparición de las locuciones en los manuales, se añadió el requisito de recibir un tratamiento didáctico. Esta es, sin duda, una de las medidas que marcaron la diferencia entre el *cuestionario inicial* y el *cuestionario definitivo*.

En cuanto a la incorporación de algunos ítems, el experto nº 7 sostuvo que algunos de ellos no eran oportunas para estudiantes jóvenes. Se decidió revisar este apunte. De hecho,

finalmente se omitió la locución **pasarlo bomba**, ya no solo porque estuviera ‘anticuada’ para los estudiantes de menor edad sino por no corresponderse con el nivel de lengua.

Por último, en lo que respecta a los resultados cualitativos, se ofrecieron también comentarios favorables, tales como el del experto nº 3, quien aportó: “el test se presenta como una herramienta adecuada de las competencias léxico-fraseológicas del alumnado del nivel indicado”; o el del experto nº 9, el cual afirmó literalmente: “el cuestionario es muy bueno y cumple los requisitos de relevancia y claridad.

En la *Tabla 27* se agrupan todos los comentarios textualmente extraídos de los jueces expertos.

Nº exp.	Comentarios
1	En uno de los apartados se habla del concierto de Beyoncé y la respuesta es “está aquí...”. No se entiende muy bien. Imagino que la respuesta esperable es “está lleno”, “las entradas están agotadas”, etc.
3	El test se presenta como una herramienta adecuada de las competencias léxico-fraseológicas del alumnado del nivel indicado. La última parte, la producción de ‘expresiones’ a base del contexto parece ser la más exigente de todas. Suerte!
4	Algunas expresiones no me parecen del nivel A1-A2, sino más bien de B1.
7	Ejemplos son buenos para los estudiantes. Algunos de ellos no son para estudiantes más jóvenes.
8	Número 1. Al aire libre me parece que tiene una alta relevancia pero, por el contrario, la claridad de la explicación que le corresponde (en el exterior de un lugar) me parece baja ya que en realidad la expresión no hace referencia al exterior de ningún lugar. Lo sustituiría por algo como "espacio abierto", "el exterior". Número 2. La imagen que se utiliza no es clara en mi opinión, optaría por cambiarla. Número 23. La relevancia es muy alta pero la claridad vuelve a ser baja en mi opinión. Quizá se podría cambiar la frase del ejemplo. Desde mi punto de vista, el fallo que puede confundir es que se dé el dato de que no hay entradas (al menos es el detalle que a mí me ha causado confusión). Propongo que la frase se enfoque desde la situación. Algo como: (Llegamos al concierto de Beyoncé): - ¡El teatro está lleno!, ¡Cuánta gente!, Está aquí...
9	El cuestionario es muy bueno y cumple los requisitos de relevancia y claridad; personalmente, solo le sugeriría aclarar algunas oraciones que podrían plantear dudas a los estudiantes de los niveles A1-A2 (por ejemplo, la n. 23 y la 24, las dos con relación al sujeto del fragmento final).
11	No me queda clara la respuesta que se espera del alumno en la 23.
15	Me ha resultado un poco complicado deducir la unidad fraseológica que se espera en algunos ítems.
16	Sería interesante que cada ítem dispusiese de un pequeño cuadro donde poder escribir en caso de que el ejemplo mostrado no se considerase lo suficientemente claro o relevante.
17	Cada pregunta habría de tener una escala de cinco puntos, no cuatro, pues las estadísticas serán más

	significativas. Convendría también incluir un apartado de observaciones para cada pregunta, pues la respuesta sobre la claridad no puede "aclararse".
19	Revisar el "estatus" de algunas unidades seleccionadas, a fin de comprobar que todas son unidades fraseológicas; evitar la utilización de cuestiones "abiertas", como la 19, la 20 o la 23, por ejemplo, ya que hay una gran probabilidad de que se obtengan respuestas inesperadas (es decir, que el estudiante escriba una unidad léxica que no sea una unidad fraseológica). Quizá sea más adecuado usar algún recurso de como imágenes o el uso de múltiples ejemplos para que el estudiante elija el adecuado.
22	El concepto de "claridad" me ha costado decidirlo en algunos ítems porque depende de cómo se haya presentado y practicado en clase, el ítem puede resultar claro o no.

Tabla 27. Comentarios de los expertos. Fase A de la validación

Además de los datos cualitativos, se resumen aquí los resultados cuantitativos. En relación con estos últimos, se destaca que el *cuestionario inicial* obtuvo una valoración media de 2,92. Esta nota media, según la escala de medición Likert, se halló en el rango 2, es decir, en un grado de conformidad bajo. La nota media fue fruto del promedio entre los dos parámetros evaluados para cada ítem: la relevancia y la claridad del mismo.

Como se puede observar en la *Tabla 28*, los ítems con peor valoración fueron del 22 al 30, justamente, aquellos en los que se solicitaba la producción de una locución. Los promedios con una valoración inferior al rango 3 se destacan en negrita. Estos son: 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 39 y 30.

Nº ÍTEM	PROMEDIO (VALOR 1-4)	Nº ÍTEM	PROMEDIO (VALOR 1-4)	Nº ÍTEM	PROMEDIO (VALOR 1-4)
1	3,91	11	3,15	21	3
2	3,07	12	3,27	22	2,58
3	3,43	13	3,19	23	2,24
4	3,01	14	3,28	24	2,23
5	3,23	15	3,11	25	2,44
6	3,35	16	3,37	26	2,26
7	3,04	17	3,07	27	2,27
8	3,47	18	2,78	28	2,31
9	3,21	19	3,11	39	2,09
10	3,15	20	2,58	30	2,29

Tabla 28. Resultados. Fase A de la validación

Tras la consideración de los datos cualitativos y cuantitativos, de los 30 ítems presentados en el cuestionario inicial, 17 fueron eliminados directamente (nº 2: **bodas de oro**, nº 5: **irse al otro mundo**, nº 8: **cuatro gatos**, nº 9: **de vestir**; nº 10: **pasarle bomba**, nº 13: **príncipe azul**, nº 14: **hacer dedo**, nº 15: **por un lado**, nº 17: **ver mundo**, nº 18: **es decir**, nº 19: **de puta madre**, nº 20: **en mi opinión**, nº 21: **un montón**, nº 24: **así que**, nº 25: **tener {buena/mala} letra**, nº 26: **a mano**, nº 27: **media naranja**, nº 28: **todo el mundo**, nº 29: **dar a luz**, nº 30: **luna de miel**) y 8 fueron modificados (nº 3: **a tiempo**, nº 4: **en público**, nº 7: **encima de**, nº 11: **al aire libre**, nº 12: **en efectivo**, nº 16: **caer {bien/mal}**, nº 22: **como una cabra** y nº 23: **cerca de**. Por último, 2 ítems se mantuvieron definitivamente (nº 1: **debajo de** y nº 6: **a pie**).

Fase B. Descripción de los jueces expertos de la validación

Procediendo de igual forma que en la Fase A, en la Fase B de la validación se contactó con los 30 expertos seleccionados anteriormente. Ante la nueva petición, recibimos respuesta de 18 validadores profesionales en las áreas de didáctica de ELE, fraseología y lexicografía. Nuevamente, la Universidad Nebrija, la Universidad de Alcalá de Henares y la Universidad de Zadar fueron las instituciones con mayor representatividad, con 6, 3 y 2 expertos respectivamente.

En el *Gráfico 4* se resumen las instituciones y el número de representantes por institución que participaron en la Fase B de la validación.

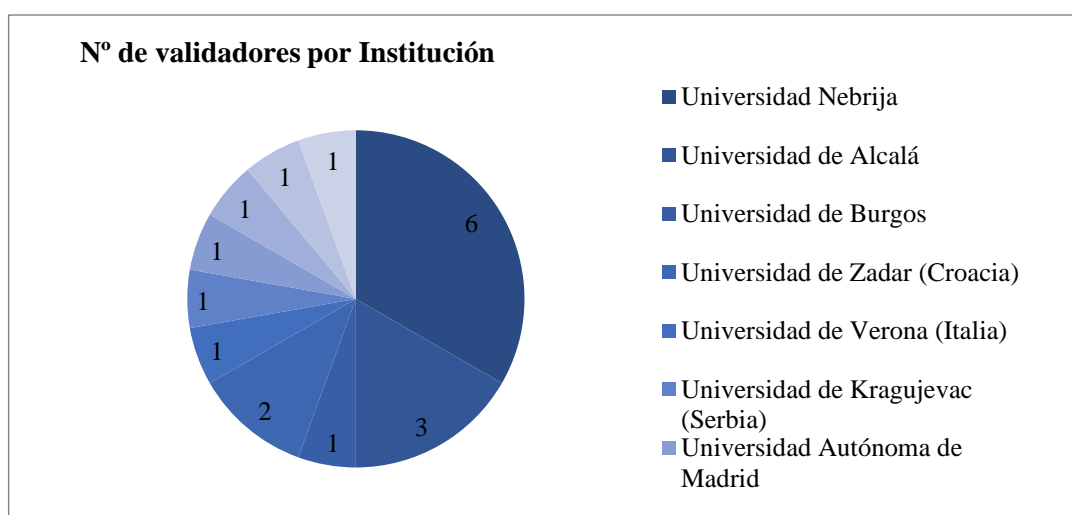


Gráfico 4. N° de validadores por Institución. Fase B de la validación

De igual modo, se recoge en el *Gráfico 5* el número de expertos en cada área de conocimiento. Así, en términos numéricos, esto es: de los 18 expertos, 14 afirmaron tener experiencia en ELE, 6 en fraseología y 6 en lexicografía. Cabe recordar que varios expertos señalaron su maestría en dos o más áreas.



Gráfico 5. Experiencia profesional de los expertos. Fase B de la validación

El último aspecto a resaltar del equipo de jueces está relacionado con la posesión de publicaciones en las tres disciplinas de interés (véase *Gráfico 6*). De esta forma, de los 18 expertos, 15 habían participado en publicaciones orientadas a la didáctica de ELE, 8 hicieron lo propio en publicaciones fraseológicas y los 8 restantes en publicaciones de carácter lexicográfico.

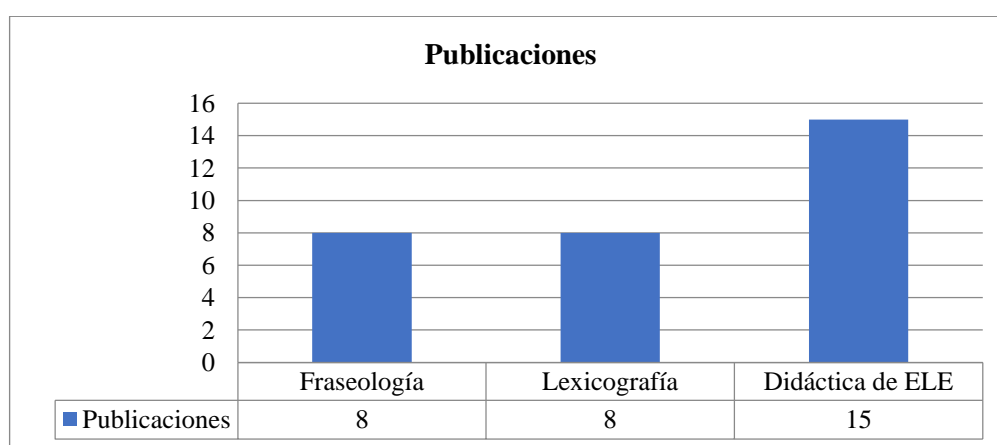


Gráfico 6. Publicaciones en las tres áreas de conocimiento. Fase B de la validación

A colación del papel ejecutado por los validadores, a los mismos se les solicitó analizar y valorar el contenido recogido en el cuestionario elaborado para la medición del conocimiento

fraseológico en estudiantes de ELE de nivel A1-A2 así como de la muestra lexicográfica fraseológica locucional de nivel A1-A2. Para tal fin, se empleó una metodología individual a través de un formulario de *Google*, el cual se les hizo llegar a través de su cuenta de correo electrónico. El correo recibido por parte de los jueces expertos se adjunta en el *Anexo 6.14*. El tiempo aproximado de duración de la validación fue entre 60 y 90 minutos.

Fase B. Descripción del cuestionario de validación.

El formulario de validación de la Fase B se estructuró en dos secciones. La primera parte hizo referencia a la información profesional de los validadores: su pertenencia a las distintas instituciones, su experiencia profesional y su posesión de publicaciones en las tres disciplinas (didáctica de ELE, fraseología y lexicografía). Los datos alcanzados aquí se muestran en *Fase B. Descripción de los jueces expertos de la validación*.

Ahora bien, a esta primera fase le precede una información previa situada, en esta ocasión, en el correo electrónico recibido por los jueces. En este correo se aglutinaron: el objetivo general y los objetivos específicos de la tesis, la hipótesis de investigación, las características del diccionario a validar, las características del cuestionario a validar, los parámetros a validar, la metodología de validación y el perfil de los validadores participantes.

La segunda parte del cuestionario de validación se compuso de 39 ítems, cada uno de ellos en torno a 39 locuciones, tanto idiomáticas como no idiomáticas de nivel A1-A2. Los ítems de este cuestionario se correspondieron, por ello, exactamente con el leuario de la propuesta lexicográfica y con el cuestionario diseñado para medir el conocimiento fraseológico locucional de los discentes. Es decir, los validadores tuvieron que responder a 39 ítems, los cuales, de manera simultánea, pretendían evaluar la muestra lexicográfica y el cuestionario diseñados (véase *Anexo 6.16*). De esta forma, para cada uno de los 39 ítems, los parámetros a valorar se recogen en la *Tabla 29*.

Sobre el diccionario:
1. La claridad del ítem del artículo lexicográfico, tanto semántica como sintácticamente.
2. La adecuación usada en la redacción del artículo lexicográfico.
3. El nivel de lengua usado en la redacción del artículo lexicográfico.
Sobre el cuestionario:
4. La claridad del ítem del cuestionario, tanto semántica como sintácticamente.
5. La adecuación usada en la redacción del ítem del cuestionario.
6. El nivel de lengua usado en la redacción del ítem del cuestionario.
Sobre el diccionario y el cuestionario:
7. Observaciones: aspectos a resaltar (<i>opcional</i>)

Tabla 29. Parámetros a validar. Fase B de validación

Como método de evaluación nuevamente se profirió la escala Likert del 1 al 4 con el siguiente rango de valores:

- el 1 tiene el valor de ‘muy bajo’
- el 2 tiene el valor de ‘bajo’
- el 3 tiene el valor de ‘alto’
- el 4 tiene el valor de ‘muy alto’

En la *Tabla 30* aparece un resumen de la Fase B de la validación.

Nº de expertos	18 expertos (didáctica de ELE, fraseología y lexicografía)
Método de validación	individual
Objetivos de la validación	- analizar y valorar el contenido recogido en el cuestionario fraseológico locucional para estudiantes de ELE de nivel A1-A2 - analizar y valorar el contenido recogido en la muestra lexicográfica fraseológica locucional para estudiantes de ELE de nivel A1-A2
Nº de ítems a validar	39 ítems (cuestionario + muestra lexicográfica)
Parámetros a validar	<p>Sobre el diccionario:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La claridad del ítem del artículo lexicográfico, tanto semántica como sintácticamente. 2. La adecuación usada en la redacción del artículo lexicográfico. 3. El nivel de lengua usado en la redacción del artículo lexicográfico. <p>Sobre el cuestionario:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. La claridad del ítem del cuestionario, tanto semántica como sintácticamente. 5. La adecuación usada en la redacción del ítem del cuestionario. 6. El nivel de lengua usado en la redacción del ítem del cuestionario. <p>Sobre el diccionario y el cuestionario:</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Observaciones: aspectos a resaltar (<i>opcional</i>)
Escala de medición	escala Likert del 1 (muy bajo) al 4 (muy alto)

Tabla 30. Resumen general. Fase B de la validación

Fase B. Resultados y observaciones tras la validación.

En la Fase B de la validación, los datos cualitativos se consideraron mucho más pormenorizados que en la fase anterior. La razón de ello no fue otra que la inclusión, para cada uno de los 39 ítems, un espacio dedicado a las observaciones. De este modo, frente a los comentarios generalistas de la Fase A, en esta fase cada ítem tuvo la opción de ser juzgado individualmente. Todos los comentarios emitidos por los jueces se recogen en el *Anexo 6.17*. No obstante, entre las sugerencias más relevantes, en cuanto a la entrada lexicográfica, destacan:

- a) La modificación de las imágenes incluidas en los artículos lexicográficos (véanse, **alrededor de** o **debajo de**, por ejemplo) con el fin de alcanzar una mayor claridad. En algunas ocasiones se puntualizó la incorrecta correspondencia entre el lema definido y la imagen. Asimismo, el experto nº 5 indicó la necesidad de haber incluido un parámetro más en la validación: la correspondencia entre el texto redactado y el dibujo incluido.
- b) La incorporación de imágenes a artículos lexicográficos que, antes de la validación, carecían de las mismas (por ejemplo, **de copas**).
- c) La modificación de los ejemplos (véanse, **a la plancha** o **al vapor**, por ejemplo): en unas ocasiones, para clarificar el significado de la locución, otras veces, para incluir la forma negativa o plural correspondiente a dicha locución.
- d) La inclusión o la supresión de locuciones sinonímicas o antonímicas propuestas en relación con una determinada locución. Este es el caso de las locuciones **en voz alta** y **en público**.
- e) La modificación de definiciones (véanse **de segunda mano** o **en voz baja**).
- f) La incorporación de elementos de contorno en la propia definición. Este es el caso de **en efectivo**.
- g) La corrección de erratas.

Por su lado, en lo referente al cuestionario las propuestas giraron en torno a dos hechos:

- a) La modificación de la pregunta del ítem, tales como: **al aire libre** o **en contra**.
- b) La modificación de las respuestas del ítem, tales como: **en voz alta** o **de acuerdo**.

Así pues, primeramente, se mencionan los cambios que se produjeron para cada artículo lexicográfico (*Tabla 31*) y, en segunda instancia, se detallan las modificaciones que se ejecutaron en relación con el cuestionario fraseológico locucional (*Tabla 32*).

Entrada lexicográfica	Tipo de cambio
a continuación	Se modificó el segundo ejemplo, pues aparecía en forma imperativa y se consideró no oportuno para el nivel de lengua de los estudiantes.
al aire libre	Se modificó la definición y se añadieron dos nuevas imágenes.
a la plancha	Se modificó el primer ejemplo y se añadió una nueva imagen.
al lado de	Se modificó el primer ejemplo. Se suprimió <i>cerca de</i> como sinónimo de la primera acepción. Se suprimió <i>lejos de</i> como antónimo de la segunda acepción.
alrededor de	Se modificó la primera imagen y se añadió la segunda imagen.
al vapor	Se modificó el segundo ejemplo.
a menudo	Se modificó el primer ejemplo.
a pie	Se modificó el primer ejemplo. Se añadió, en el apartado de gramática, los verbos

	más comunes con los que aparece la locución (<i>ir, venir</i>).
a tiempo	Se añadió la imagen del segundo ejemplo. Se añadió como antónimo <i>temprano</i> .
a veces	Se modificó el segundo ejemplo.
cerca de	Se modificó el segundo ejemplo y se añadió la segunda imagen.
de acuerdo	Se modificaron los dos ejemplos.
debajo de	Se modificó la primera imagen. Se modificó el segundo ejemplo. Se añadió la segunda imagen.
delante de	Se modificó la primera imagen. Se modificó el segundo ejemplo. Se añadió la segunda imagen.
dentro de	Se modificó la primera imagen. Se añadió la segunda imagen.
de segunda mano	Se modificó la definición.
encima de	Se modificó la primera imagen. Se modificó el segundo ejemplo. Se añadió la segunda imagen.
en efectivo	Se añadió en la definición el contorno (<i>pagar</i>).
en público	Se modificaron las locuciones propuestas como sinónimas y antónimas. Se añadió la segunda imagen.
en punto	Se añadió la segunda imagen.
en voz alta	Se modificó la definición. Se modificó la imagen. Se modificaron las locuciones propuestas como sinónimas y antónimas.
en voz baja	Se modificó la definición. Se modificó la imagen. Se modificaron las locuciones propuestas como sinónimas y antónimas.
fuera de	Se corrigió la errata del primer ejemplo. Se modificó la primera imagen. Se añadió la segunda imagen.
de copas	Se añadió la segunda imagen. Se modificó el segundo ejemplo.
junto a	Se eliminó su primera acepción. Se añadió la segunda imagen. Se modificó el segundo ejemplo.
{hablar/ llamar/ tratar} de tú	Se modificó el segundo ejemplo.
parecer {bien/mal}	Se modificaron la definición y el segundo ejemplo.

Tabla 31. Cambios en la muestra lexicográfica. Fase B de la validación

Ítem del cuestionario	Tipo de cambio
11 al final de	Supresión del ítem. Se verificó que no aparece recogida como locución en ninguno de los diccionarios tomados como referencia.
17 de acuerdo	Redacción del ítem. Se modificó el significado otorgado a la locución “de acuerdo”, pues tal y como estaba formulado actuaba como una fórmula pragmática con el valor de <i>vale</i> y no el de la locución (<i>estar</i>) <i>de acuerdo</i> . Se reformuló, por tanto, la pregunta como las posibles respuestas.
19 {hablar/ llamar/ tratar} de usted	Redacción del ítem. Se modificó la presentación del ítem contextualizando en su respectiva situación comunicativa con el fin de que el informante pudiera comprender mejor el significado de la locución (<i>Un camarero a un cliente. En esta conservación...</i>). Se reformuló, por tanto, la pregunta como las posibles respuestas.
20 al aire libre	Redacción del ítem. Se modificó la pregunta del ítem con el fin de favorecer una mayor comprensión de la locución. De esta manera, se sustituyó <i>preferimos estar en un lugar</i> por <i>hace sol y queremos estar</i> . Además, se cambió una de las respuestas posibles (<i>de noche</i> por <i>del tiempo</i>).

21 en efectivo	Redacción del ítem. Se modificó una de las tres respuestas posibles por resultar poco adecuada y coherente. (<i>pago por efecto rápido</i> por <i>pago por transferencia</i>).
22 a veces	Redacción del ítem. Se modificó una de las tres respuestas posibles por no coincidir con exactitud ninguna con la respuesta correcta a tal pregunta. (<i>con frecuencia</i> por <i>en algunas ocasiones</i>).
24 en voz alta	Redacción del ítem. Se modificaron dos de las tres respuestas posibles con el fin de favorecer una mayor comprensión del significado de la locución. (<i>en público y en privado</i> por <i>con un volumen alto y con una voz de niño/a</i>).
26 en casa	Redacción del ítem. Se modificó la respuesta correcta a tal pregunta por no corresponderse con exactitud con el significado de la locución. (<i>en la misma casa de alguien</i> por <i>con un volumen alto y en la propia casa de alguien</i>).
28 a continuación	Redacción del ítem. Se modificó una de las tres respuestas posibles por la falta de coherencia y adecuación. (<i>en un lugar continuo</i> por <i>en conclusión</i>).
29 de noche	Redacción del ítem. Se modificaron dos de las tres respuestas posibles por la posible interferencia de la concepción cultural que entrañaba elegir la opción correcta. De esta manera, se sustituyeron: <i>cuando está el sol</i> y <i>cuando no está el sol</i> por <i>cuando es día</i> y <i>cuando hay luz natural</i> .
34 en contra	Redacción del ítem. Se modificaron las respuestas posibles para crear una situación más verosímil. De esta forma, se sustituyeron las respuestas <i>Uso el móvil en clase</i> , <i>No uso el móvil en clase</i> y <i>Quiero un móvil nuevo para la clase</i> por <i>Mis estudiantes pueden usar el móvil en clase</i> , <i>Mis estudiantes no pueden usar el móvil en clase</i> y <i>Mis estudiantes pueden hablar por teléfono en clase</i> .
37 a favor	Redacción del ítem. Se modificó tanto la pregunta como la respuesta, pues la tipología de pregunta no se correspondía con el bloque cuatro porque se había incluido la locución entre las respuestas y no entre la pregunta.

Tabla 32. Cambios en el cuestionario. Fase B de la validación

Además de los datos cualitativos, se resumen aquí los resultados cuantitativos de la Fase B de la validación. En relación con estos últimos, se destaca que el cuestionario *definitivo* obtuvo una valoración media de 3,77. Esta nota media, según la escala de medición Likert, se halló en el rango 3, es decir, en un grado de conformidad *alto*. La nota media fue fruto del promedio entre los tres parámetros evaluados para cada ítem: la claridad del ítem del cuestionario fraseológico, tanto semántica como sintácticamente; la adecuación usada en la redacción en el ítem del cuestionario fraseológico; y el nivel de lengua usado en la redacción del ítem del cuestionario fraseológico.

Por su parte, la muestra lexicográfica alcanzó una valoración media de 3,67. Esta nota media, según la escala de medición Likert, se encontró en el rango 3, esto es, en un grado de conformidad *alto*. La nota media fue reflejo del promedio entre los tres parámetros evaluados para cada ítem: la claridad del artículo lexicográfico, tanto semántica como sintácticamente; la adecuación usada en la redacción del artículo lexicográfico; y el nivel de lengua usado en su redacción del artículo lexicográfico. Como se puede observar en la *Tabla 33*, todos los ítems lograron el rango 3.

Nº	P. CUESTIO. (1-4)	P. DICCIO. (1-4)	Nº	P. CUESTIO. (1-4)	P. DICCIO. (1-4)	Nº	P. CUESTIO. (1-4)	P. DICCIO. (1-4)
1	3,98	3,54	19	3,76	3,72	37	3,74	3,83
2	3,98	3,81	20	3,46	3,52	38	3,81	3,70
3	3,96	3,80	21	3,78	3,80	39	3,76	3,63
4	3,96	3,78	22	3,87	3,74	40	3,83	3,59
5 ²⁴⁸	3,83	3,76	23	3,20	3,41	41	3,59	3,67
6	3,96	3,69	24	3,65	3,20	P. T.	3,77	3,67
7	3,87	3,72	25	3,41	3,28			
8	3,94	3,72	26	3,63	3,46			
9	3,94	3,80	27	3,57	3,65			
10	3,94	3,81	28	3,80	3,96			
11 ²⁴⁹	3,80	3,80	29	3,63	3,59			
12	3,93	3,70	30	3,76	3,89			
13	3,91	3,74	31	3,74	3,65			
14	3,80	3,59	32	3,91	3,59			
15	3,65	3,63	33	3,72	3,59			
16	3,69	3,37	34	4,00	3,87			
17	3,69	3,78	35	3,80	3,69			
18	3,78	3,76	36	3,50	3,46			

Tabla 33. Resultados. Fase B de la validación

En último lugar, en *Tabla 34*, a modo de resumen, se comparan la Fase A y la Fase B de la validación externa por juicio de expertos.

²⁴⁸ Ítem eliminado.

²⁴⁹ Ítem eliminado.

	Validación FASE A	Validación FASE B
Fecha de realización	diciembre 2017-enero 2018	mayo-junio 2018
Tiempo estimado de realización	20-30 minutos	90-120 minutos
Nº de expertos participantes	23	18
Nº de ítems a validar	30	39
Método de validación	escala Likert del 1 al 4	escala Likert del 1 al 4
Parámetros a validar por los expertos	1. La relevancia del ítem 2. La claridad del ítem 3. Observaciones finales (en la totalidad del cuestionario)	1. La claridad del ítem del artículo lexicográfico, tanto semántica como sintácticamente. 2. La adecuación usada en la redacción del artículo lexicográfico. 3. El nivel de lengua usado en la redacción del artículo lexicográfico. 4. La claridad del ítem del cuestionario, tanto semántica como sintácticamente. 5. La adecuación usada en la redacción del ítem del cuestionario. 6. El nivel de lengua usado en la redacción del ítem del cuestionario. Observaciones: aspectos a resaltar (<i>opcional</i>)
Herramientas a validar	cuestionario para estudiantes de nivel A1- A2	cuestionario para estudiantes de nivel A1-A2 y muestra lexicográfica de nivel A1-A2
Subtipo de locuciones	ítems cerrados e ítems abiertos	ítems cerrados
Subtipo de locuciones	loc. adj., adv., prep., verb., nom., pron. y conj.	loc. adj., adv., prep. y verb.

Tabla 34. Comparación entre la Fase A y la Fase B de la validación

4. RESULTADOS

A continuación, nos centramos en los resultados hallados en el estudio empírico. Para tal fin, se detallan los resultados del cuestionario fraseológico locucional (en adelante CFL) de nivel A1-A2.

En lo que se refiere al análisis descriptivo, teniendo en cuenta la muestra completa, observamos que los resultados del conjunto de los informantes supera la media ($M= 19,5$). Esta cifra representa la puntuación mínima considerada para superar con satisfacción dicho cuestionario. En la discusión de resultados, se explica en detalle las posibles causas de estos resultados. La *Tabla 35* muestran los estadísticos descriptivos del CFL de los 60 informantes.

	Nº Informantes	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
(CFL)	60	18	38	30,35	5,19

Tabla 35. Resultados descriptivos

Con respecto al análisis estadístico se han encontrado diferencias significativas entre el grupo experimental (aquel que se valió del diccionario) y el grupo de control (aquel que no se valió del diccionario). De este modo, los informantes que completaron el cuestionario con diccionario presentaron una media significativamente más alta que aquellos que lo habían completado sin diccionario.

La *Tabla 36* muestra los datos estadísticos del CFL. Por una parte, se observa que la puntuación media obtenida por el grupo experimental ($M=33,64$) es mayor que la del grupo de control ($M=27,06$). Asimismo, a través de la técnica estadística apropiada, el análisis *t-student*, y empleando el programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) en su versión vigésima tercera para *Windows*, se comparan las medias del cuestionario fraseológico locucional realizado por los estudiantes de ELE de nivel A1-A2. Además, como se puede observar en dicha tabla, los resultados del análisis *t-student* indican que existen diferencias significativas entre el grupo de alumnos que utilizó la muestra lexicográfica en la realización del cuestionario y el grupo que no la utilizó ($t(58)= 6,295; p<0,00$).

Así pues, puesto que el *valor-p* computado es menor que el nivel de significación $\alpha=0,05$, debemos rechazar la hipótesis nula (H_0), por la cual la diferencia entre las medias es igual a 0, y, en contraposición, aceptar la hipótesis alternativa (H_a), por la cual la diferencia entre las medias es diferente de 0.

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,00$

Grupo	Nº Inf.	Punt. Mínima	Punt. Máxima	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	t	P
con D	28	18	38	33,64	4,29	,81	-6,295	,000***
sin D	32	21	34	27,06	3,81	,67		

Tabla 36. Prueba de muestras independientes

En cuanto a los resultados generales que se extraen de la muestra total de estudiantes, observamos que ambos grupos han alcanzado puntuaciones altas en el conocimiento fraseológico locucional. Es decir, encontramos, entre las respuestas de los informantes, puntuaciones con niveles altos, próximos a la media total de la muestra ($M=30,35$). En términos porcentuales, el porcentaje medio de aciertos de la muestra total es del 77,82%.

Ahora bien, si se desea puntualizar en los datos obtenidos en función de las distintas partes del diccionario y en función del grupo control y del grupo experimental, es necesario dirigirse a la *Tabla 37*. En la misma, se anotaron los datos porcentuales de aciertos según los distintos parámetros.

	G. Control	G. Experimental
Parte 1 del CFL (ítem 1 al 9)	90,97%	95,23%
Parte 2 del CFL (ítem 10 al 19)	82,98%	86,90%
Parte 3 del CFL (ítem 20 al 29)	64,30%	91,26%
Parte 4 del CFL (ítem 30 al 39)	81,94%	91,26%

Tabla 37. Porcentaje de aciertos según la parte del cuestionario

Una vez finalizado el cuestionario, se consideró conveniente recoger la opinión de los informantes que participaron en la presente investigación. De esta forma, se solicitó que contestaran a la pregunta: *¿Cómo ha sido el cuestionario para ti?* Para dar respuesta, se recurrió a la escala Likert, según la cual el valor 1 indicaba ‘muy fácil’ mientras que el valor 4 indicaba ‘muy difícil’. Tras el análisis de los resultados y, por consiguiente, de la valoración del estudiante, se obtuvo una puntuación idéntica tanto en el grupo experimental como en el grupo control, esta fue 2,97.

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En lo que respecta a la discusión de resultados se deben puntualizar aquellos factores, primeramente, cualitativos que repercutieron de manera global a todo el estudio empírico y, como consecuencia, al conocimiento fraseológico de los estudiantes de ELE, en particular.

Por una parte, tal y como se ha podido comprobar, la lematización de las locuciones entrañó una problemática por la disconformidad hallada entre la forma registrada en los

diferentes manuales y la forma que albergan los diccionarios. En otras palabras, ha supuesto un gran obstáculo confeccionar las tres macroestructuras de esta investigación ante la falta de unanimidad entre la actuación seguida por las editoriales y la de las obras lexicográficas. Por lo tanto, se debe indicar aquí la negativa desconexión entre unas y otras, en lo que a las locuciones y su tratamiento se refiere. En este caso, se cree necesario, de acuerdo con autoras como Penadés Martínez (2018) o Mellado Blanco (2018), la revisión, por parte de ambos, de corpus que den respuesta a cuáles son las formas locucionales prototípicas empleadas por los hablantes.

Por otra parte, al hilo de lo expuesto anteriormente, entre los propios diccionarios no se percibió una homogeneidad a la hora tanto de lematizar las locuciones como, por consecuencia, a la hora de categorizarlas. Esta realidad vino a confirmar lo postulado por Penadés Martínez (2015d), Wotjak (1998), Kubarth (1998), Mendoza Puertas (2013) y Olímpio de Oliveira Silva (2007).

Asimismo, entre los resultados de carácter cualitativo, se halló una disparidad entre el número de locuciones que fueron explotadas y presentadas didácticamente en los tres niveles. De este modo, se constató que el número de locuciones aumentó considerablemente en los niveles B1-B2 y C1-C2 con respecto al nivel A1-A2. A este dato cuantitativo, se debe añadir un detalle más acerca de la naturaleza de las locuciones, puesto que, si en los niveles B1-B2 y C1-C2 se optó por la inclusión de locuciones de valor idiomático, en el nivel A1-A2 predominaron aquellas locuciones más transparentes o con un valor más composicional. Este hecho se verificó en la gran cantidad de locuciones preposicionales registradas para el nivel inicial.

Una vez descritas aquellas certezas halladas previamente a la realización del cuestionario, se continúa con la discusión de resultados que afecta, concretamente, al conocimiento fraseológico locucional de los estudiantes de nivel A1-A2. Así pues, en lo que al conocimiento fraseológico locucional se refiere, el grupo total de informantes alcanzó medias altas en la puntuación del CFL. Ahora bien, no se debe olvidar que, igualmente, se corroboró la presencia de una diferencia significativa entre la puntuación obtenida en los dos grupos.

Este fenómeno se puede atribuir a varias razones: el nivel lingüístico propiamente de las locuciones, todas ellas relativas a los niveles A1 y A2; el aprendizaje real que se realiza sobre las locuciones dentro de la enseñanza formal; la rigurosidad llevada a cabo durante la investigación, fruto de una validación interna y dos fases de validación externa por un equipo

de profesionales en los ámbitos de la fraseología, de la lexicografía y de ELE; y, por último, la adaptación real de forma y de contenido del diccionario y del cuestionario para un destinatario específico: el estudiante de ELE de nivel A1-A2. De esta manera, se ha de remarcar el extremado cuidado que se realizó en la nivelación lingüística de las herramientas así como la inclusión de unos ejemplos de competencia a la altura de sus requerimientos lingüísticos.

Una vez enumeradas las principales causas que pudieron afectar en los resultados recopilados, se procede a una explicación más detallada de una de ellas.

La primera se relaciona con la idea de que todas las locuciones han sido extraídas de los manuales de su propio nivel. Dicho de otra forma, cada una de las locuciones, y, por consiguiente, cada ítem correspondiente del cuestionario, fue resultado del examen metódico y escrupuloso de los mencionados diez manuales de ELE de los niveles A1 y A2 junto con las recomendaciones del *PCIC*. Como resultado, las locuciones no suponían, *a priori*, unidades léxicas de nuevo aprendizaje y, por lo tanto, se presuponía que las mismas tendrían que ser manejadas, en mayor o menor grado, por los informantes. Es, por ello, que tanto en la muestra lexicográfica como en el cuestionario se trabajaron, únicamente, con locuciones presentadas y trabajadas didácticamente y, por el contrario, se desecharon todas las locuciones meramente presentadas. El objetivo de este criterio no fue otro que verificar realmente que, partiendo de que dichas locuciones pertenecen al nivel del estudiante, existen diferencias significativas entre el uso o no de nuestro diccionario y su correspondiente repercusión en el conocimiento fraseológico de las locuciones. En dichos casos, la puntuación media fue más elevada cuando se dispuso del diccionario que cuando no se dio esta opción.

La segunda se vincula con el hecho de que las locuciones son una realidad en el aprendizaje de nuestros estudiantes y, por el contrario, no suponen un desecho o complemento en el aprendizaje de ELE. Los estudiantes han demostrado que, independientemente de usar o no el diccionario, pueden comprender, al menos, las locuciones, en su mayoría, no idiomáticas, más frecuentes de su nivel. Esta aseveración está acorde con otras investigaciones anteriores que potenciaron el aprendizaje de la fraseología desde el nivel inicial y, por el contrario, de acuerdo con Erwenne (2008), Gómez Molina (2004), Koike (2001), Navarro (2007), se refuta la idea de que la enseñanza de la fraseología solo es posible en los niveles más altos.

De esta manera, se discrepa de la opinión de autores como Gutiérrez Quintana (2004). Para esta autora, en contra de la opinión de los citados expertos en el área fraseológica, el estudiante debe hallarse en estadios avanzados del conocimiento lingüístico y comunicativo de la lengua para que este sea capaz de emplear las unidades fraseológicas de manera óptima. Además, se pone en entredicho la opinión de Penadés Martínez (2004: 3), quien afirma que:

“[...] la enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas debe iniciarse en el nivel intermedio y no en el elemental, pues parece más conveniente dedicar éste al aprendizaje de otros contenidos lingüísticos, dada la mayor complejidad de estas unidades”.

Por consiguiente, nuestra tesis doctoral se opone a dicho pensamiento y se aboga por la opinión de quienes defienden, como Fernández Lázaro (2014), que se puede enseñar las UF desde el nivel inicial por medio de mapas semánticos o asociogramas y crucigramas; con actividades secuenciadas en presentación, práctica y memorización y consolidación; relacionando locuciones con su definición; seleccionando una parte de la locución; y cómo no, con el manejo del diccionario didáctico idóneo. Igualmente, se opta por la opinión de Solano Rodríguez (2007) y la necesidad de hacer conscientes a nuestros estudiantes de todas las características que están imbricadas en las locuciones, aunque, en nuestro contexto, no tanto desde su lengua materna, sino desde la propia lengua extranjera.

Por otro lado, tanto el cuestionario como la muestra lexicográfica fueron el resultado de un proceso minucioso de elaboración. Por esta razón, se tomó la decisión de llevar a cabo dos fases de validación externa por el equipo de jueces expertos, además de la validación interna. Ellos fueron, justamente, quienes aportaron un mayor rango de exhaustividad a la investigación. De hecho, tras la Fase A de la validación fue el momento en el que, nuevamente, se revisaron todos los manuales para diferenciar entre locuciones meramente presentadas y locuciones presentadas y trabajadas didácticamente. De dichas aportaciones, valga a modo de ejemplo, se tomó la decisión de eliminar la locución conjuntiva **así que**. Esta locución se registró de manera reiterada en cada uno de los manuales, pero, en cambio, fue suprimida tras la primera fase de la validación por desempeñar meramente el papel de unidad presentada para unir dos proposiciones.

De igual modo, tras ambas validaciones, se modificaron todos aquellos aspectos que se consideraron convenientes para la muestra lexicográfica y para el cuestionario (véase la especificación de dichos cambios en las *Tablas 31 y 32* del EE).

Asimismo, la muestra lexicográfica y el cuestionario están diseñados poniendo la atención en un público reducido y concreto: el discente de ELE de nivel A1-A2. No debemos olvidar que, lejos de pretender llegar a un público amplio como sería el caso de las editoriales, la muestra lexicográfica está confeccionada y pensada únicamente para este grupo de población. Esta conveniencia fue expuesta ya por expertos fraseógrafos como Penadés Martínez. Asimismo, este hecho también ya lo verificó Alonso Ramos (2008), al comprobar que si, dado el caso, se respondiera a un cuestionario a partir de diccionarios únicamente diseñados para un destinatario preciso, se obtienen mejores resultados que si, en caso contrario, dicho cuestionario es respondido con otras herramientas lexicográficas de carácter general. La autora en particular contrastó los resultados obtenidos en un cuestionario fraseológico colocacional en función del uso de su diccionario *DICE*, del *REDES* o la omisión propia de la obra lexicográfica. Su conclusión se asemeja a la obtenida en esta tesis doctoral. Es decir, los resultados fueron más positivos en aquellos casos en los que se disponía de un diccionario ajustado a la medida de un destinatario preciso, en su caso, el *DICE*.

Otro argumento que apoya los resultados obtenidos en esta investigación está en estrecha relación con la nivelación lingüística del diccionario y, por consiguiente, del cuestionario. En efecto, se cree que esta característica es primordial en los diccionarios didácticos como es el que aquí se ha desarrollado. Así se expuso ya en el MT de este estudio y en el pensamiento aportado por Maldonado González (2017). La lexicógrafa en dicho artículo resaltó la relevancia de adecuar el nivel de lengua al destinatario del diccionario así como seleccionar debidamente el leuario, en nuestro caso, dicha representatividad se obtuvo del examen de los manuales de ELE.

Además, siguiendo las indicaciones de Jacinto García (2015), en el diccionario y en el cuestionario se han empleado ejemplos de competencia. Esta realidad se cree conveniente en los diccionarios escolares y en los diccionarios de aprendizaje. Junto con esta recomendación, la inclusión de ilustraciones tanto en el diccionario como en el cuestionario se postuló de gran ayuda para, en especial, los diccionarios escolares y de aprendizaje de segundas lenguas. Se verifica, por tanto, que la ilustración desarrolla una finalidad didáctica y pedagógica que no

tiene que considerarse como un añadido sino como un elemento propio del artículo lexicográfico (Gelpí Arroyo, 2003).

Una vez resumidas las razones que, según nuestra opinión, favorecieron el conocimiento fraseológico locucional de los estudiantes de ELE de nivel A1-A2, se ha de dar un paso más allá. Para ello, en las líneas siguientes se desglosarán los argumentos que sustentan dichos datos. Para tal fin, en nuestro análisis pormenorizado se parte de las distintas secciones que se atisban en el cuestionario. Esto es, en función de la tipología del ítem del cuestionario los resultados han fluctuado con mayor o menor diferencia entre nuestros dos grupos de referencia: el grupo experimental y el grupo control.

Parte 1 del cuestionario

En la primera parte del cuestionario, del ítem 1 al 9, se solicitó al estudiante seleccionar la imagen correcta a partir del significado de la locución introducida en el enunciado. En dichos ítems se aunaron, en exclusiva, locuciones de distribución espacial. Entre las razones de la casi irrelevante diferencia entre los dos grupos, se hallan:

- En primer lugar, la aparición constante de las locuciones que se evalúan en dichos ítems en todos los manuales, pues frente a lo que sucede con otras locuciones que pueden ser exclusivas de un determinado manual, las locuciones recogidas del ítem 1 al 9 aparecen frecuentemente en los manuales cotejados. Una muestra de ello se encuentra en la locución **al lado** y su explotación didáctica en 8 de los 10 manuales o en la locución **delante de** y su explotación didáctica en 7 de los 10 manuales. Es, por este motivo, que el alumnado no siente dificultad en el manejo así como en la comprensión de dichas unidades. Además, siguiendo la estela de los manuales, las locuciones de representación espacial (piénsense **al lado**, **debajo de** o **encima de**), es decir, las plasmadas en dichos ítems, son acogidas de la misma manera gráfica en los materiales didácticos, ya que tras la revisión de los manuales se verificó que siempre se usa un mismo objeto que varía de posición en función de la locución que representa. Así es como se actuó tanto en el diccionario como en el cuestionario. Dicho de otra forma, el estudiante, al responder a esta primera parte del cuestionario, no se sintió extrañado en la tarea que se le solicitaba.

- Seguidamente, las locuciones recogidas en dichos ítems son apuntadas por el *PCIC* entre sus inventarios. En concreto, de las 9 locuciones, 6 locuciones se tienen en cuenta en dicha obra. Pueden observarse todos los resultados en el *Anexo 6.1*.
- Además, las locuciones que se acogen en esta primera parte del cuestionario invitan, por su naturaleza intrínseca, la representación visual frente a otras locuciones de mayor subjetividad a la hora de su representación.

En definitiva, se verifica la importancia de la ilustración en los diccionarios de ELE (Vertikova, 2012), siempre que se ofrezca como elemento aclarativo y no como uno distractor. Análogamente, Leal Riol (2013) remarcó las ventajas de las técnicas no verbales como son las ilustraciones que aquí se incorporan.

Por otra parte, las locuciones referidas a esta primera parte, en concreto, son aquellas que carecen de definición en nuestra muestra lexicográfica. Por tanto, la imagen es la que da respuesta o suple a este elemento del artículo lexicográfico. Por tanto, los estudiantes dominan este conjunto de locuciones sin casi ningún obstáculo.

Asimismo, la autora Penadés Martínez (2012b) apoyaría el criterio usado para la construcción de este primer grupo de locuciones relacionadas semánticamente por hacer referencia a la distribución espacial, pese a que 8 de las locuciones hagan referencia a la categoría de locución preposicional y una haga lo propio con la adverbial (**al lado**). En otras palabras y dado el nivel, se da primacía al vínculo semántico que coexiste entre las locuciones sobre el criterio categorial, ya que, de acuerdo con Penadés Martínez, se debe seleccionar un conjunto de unidades de una misma clase y, contrariamente, no enseñar cada una de las locuciones de manera aislada. En efecto, Leal Riol (2013) ya apuntó también que tanto en el proceso de retención como en el de recuperación de una locución resultaría más sencillo si se establecen redes semánticas entre las locuciones conocidas y las locuciones nuevas, facilitando, por ende, una interconexión entre ellas. Esta opinión viene a fortalecer nuestra inclusión en el diccionario de locuciones y/o palabras sinónimas y antónimas, puesto que es una forma segura de engarzar los conocimientos nuevos con los ya adquiridos.

Parte 2 del cuestionario

En la segunda parte del cuestionario, del ítem 10 al 19, el informante tuvo que comprender la locución a partir de un contexto dado. A diferencia de lo que sucedió en la primera parte, las locuciones aquí incluidas presentan una naturaleza dispar, es decir, no pudieron ser aglutinadas en torno a un campo semántico concreto. No obstante, tal y como se aprecia, parece que este factor no supuso una consecuencia negativa en los resultados, pues, nuevamente, no se obtuvo una gran diferencia entre los resultados hallados entre los dos grupos.

Entre las razones de los resultados conseguidos entre los dos grupos, se detallan las siguientes:

- Por un lado, todos los informantes partían de una ayuda a la hora de seleccionar la respuesta adecuada ya que todas las respuestas equivalían a la categoría de locución (incluidas, a su vez, todas ellas en el lecionario de la muestra lexicográfica), por lo que jugaba a su favor una técnica de descarte facilitadora si conocían el valor semántico de las otras locuciones.
- Por otro, se ha de destacar la importancia del contexto en la comprensión de una locución, pues ellos tenían que elegir la respuesta correcta a partir de una circunstancia descrita. Este detalle ya fue incorporado, por ejemplo, por Beltrán Brotons y Yáñez en su libro *Modismos en su salsa* (1ª ed. 1996 y 2ª ed. 2009). Por su parte, las autoras del manual tuvieron presente la importancia de la contextualización de las UF en su contexto, de hecho, en el bloque III (*Al pie de la letra*) se solicita la respuesta a varias preguntas de comprensión del fragmento presentado. De hecho, este manual fraseodidáctico, sirvió de apoyo a la hora de confeccionar la parte de actividades didácticas de la muestra lexicográfica. En suma, según nuestra creencia, el contexto presentado ayudó a la elección de la locución idónea y, por su lado, el diccionario reforzó una intuición primera que pudiera tener el informante.

Parte 3 del cuestionario

En lo que compete a la tercera parte del cuestionario, del ítem 20 al 29 se pidió a los informantes que seleccionaran el significado de la locución. En concreto, en esta ocasión, los informantes no tuvieron la ayuda del contexto para seleccionar su respuesta. Aquí, al contrario de lo sucedido anteriormente, se hallaron resultados muy dispares entre los dos grupos. En esta ocasión, también, se recogen una serie de argumentos que pueden justificar los resultados presentes.

En primera instancia, el motivo principal que apoyó estos resultados parece que apuntó a la falta de contexto que hubo en torno a la locución, puesto que únicamente se aportaba al estudiante la pregunta de *¿qué significa X?* y él, a partir de la misma, tenía que seleccionar entre los tres significados dados posibles. Por tanto, en esta parte, en comparación con el resto, el estudiante tuvo que seleccionar el significado de la locución sin ningún apoyo contextual. De esta manera, los resultados verificaron que, al no poseer el diccionario es más complicado acertar dicho valor que en el caso contrario. No obstante, si bien esta tipología de ítems desde el principio partió de la opinión de que sería más difícil para el informante elegir la respuesta adecuada, se consideró fundamental para poder contrastar cómo los estudiantes comprenden las locuciones tanto en contexto y como de forma aislada (Penadés Martínez, 1999b).

En segundo lugar, la importancia de presentar las locuciones contextualizadas responde a la idea de que “conocer una unidad fraseológica no es solo conocer su significado denotativo y connotativo, sino sus posibilidades de combinación sintagmáticas y paradigmáticas, su uso metafórico [y] sus asociaciones”, entre otros aspectos (Leal Riol, 2011: 270). De ahí que, siendo rigurosos en la construcción tanto de las preguntas como de las posibles respuestas del cuestionario y extrapolando el trabajo minucioso seguido en la construcción de las definiciones del diccionario, se incluyera entre las respuestas posibles, en exclusivo, el valor semántico de la propia locución y no de aquellos elementos del contorno o periféricos. En otros términos, para la locución **en voz alta** se ofrecieron tres respuestas: *Con un volumen alto*, *Con una voz bonita* y *Con una voz de niño/a*. En cambio, en ninguna de las respuestas, se halla rastro explícito del verbo *hablar*, el cual sería el que hubieran reconocido con mayor facilidad al ser este un verbo frecuente de aparición con dicha locución.

Además, el hecho de mostrar las locuciones integradas en un contexto sirve como técnica memorística, ya que si las unidades fraseológicas se aprenden descontextualizadas se olvidan en un breve periodo de tiempo o, en este caso concreto, se tiene mayor dificultad de reconocimiento. En este sentido, esta última autora (Leal Riol, 2011: 238-239) desaconseja la presentación de unidades fraseológicas en listas, pero, sin embargo, reconoce la utilidad de listas elaboradas por el propio estudiante, organizadas de una manera significativa para él.

Parte 4 del cuestionario

En la última parte del cuestionario, del ítem 30 al 39, los informantes tuvieron que comprender la locución directamente en el contexto en el que se integró. Esto es, a partir de dicho contexto, ellos seleccionaron el significado de la locución. En este caso, la locución se ubicó en la pregunta y no en la respuesta. Nuevamente, se encontró una diferencia entre el grupo control y el grupo experimental. Entre las razones que pueden justificar esta diferencia, se enumeran las siguientes.

Primeramente, se atisbó más espinoso para el estudiante escoger la respuesta correcta una vez que la locución estaba incluida y contextualizada en el propio ítem y no entre las respuestas. De hecho, del ítem 30 al 39 la demanda cognitiva fue mayor para los dos grupos y, en particular, para el grupo experimental ya que en estos ítems no solo fue suficiente buscar la locución en el diccionario y elegir el significado correcto, sino que había que realizar una interpretación. Por ejemplo, en la pregunta *La clase empieza a las 9:00. ¿A qué hora llegamos a tiempo?* tenía tres respuestas: 8:45, 9:15 y 9:30; sin embargo, ninguna de ellas aparecía explícitamente en el diccionario. Es decir, primero, el grupo experimental (en caso de desconocer el valor de **a tiempo**) debió interpretar qué significa **a tiempo** y, posteriormente, seleccionar la hora correcta que permitiría llegar a clase en dicha circunstancia. Otro ejemplo está en la pregunta *Estoy a favor del transporte público* y sus tres posibles respuestas: *Creo que el transporte público es bueno.*; *Creo que el transporte público no es importante.*; y *Creo que el transporte público es malo.* Una vez más, al grupo experimental no le valió únicamente la revisión o copia de la definición de una determinada locución en el diccionario, sino que tuvo que realizar una interpretación.

A su vez, este hecho nos llevó a reflexionar sobre esta parte última del cuestionario y su vínculo con la parte dos del cuestionario, del ítem 10 al 19. En concreto, la diferencia entre

ambas partes se basó en que: en la segunda parte, los estudiantes poseían un contexto y a partir de él seleccionaban una de las tres locuciones posibles; frente a la cuarta parte, donde los estudiantes tenían un contexto con la locución incluida en él y el alumnado, a partir de esta circunstancia, seleccionaba el valor correcto que aportaba dicha locución. De hecho, los resultados demostraron que suponía menos costoso lo solicitado en la segunda parte que en esta última, pues en la segunda hubo una diferencia menor entre el grupo control y el grupo experimental que en la cuarta.

Por eso, tanto en el diccionario como en el cuestionario, se trabaja con una nivelación a su medida.

Valoración del cuestionario por parte de los estudiantes

Según los resultados obtenidos, se interpretó que el cuestionario en sí suponía idéntica dificultad tanto si se usaba o no el diccionario. Esto, en cambio, llama nuestra atención, concretamente, al comparar los resultados, puesto que, en las cuatro partes del cuestionario, dichos datos alcanzaron valores más positivos en el grupo experimental que en el grupo control. Ahora bien, dicha valoración del estudiante puede ser interpretada de diferentes formas. Se reflexiona al respecto en las siguientes líneas.

En primer lugar, un motivo por el que la dificultad del cuestionario fue valorada igual por los dos grupos se relaciona con el hecho de que el diccionario ha sido tradicionalmente visto como una herramienta costosa de usar y, últimamente, considerado como un instrumento con vida más en una época pasada que en los tiempos actuales, en especial, entre los estudiantes más jóvenes. Dicho de otra forma, los estudiantes, *grosso modo*, no dan valor a las ventajas que supone el uso del diccionario y, por consiguiente, el cuestionario parece que, aparentemente, fue igual de costoso en ambos casos. Esta opinión se acrecienta todavía más cuando el diccionario alberga un formato tradicional en papel, como fue el nuestro. En este punto cabría preguntarse hasta qué punto eran conscientes los informantes del provecho del diccionario sobre la respuesta al cuestionario.

En segundo lugar, el alumnado, por lo general, salvo que tenga una formación más humanística, desconoce el uso del diccionario así como, por ejemplo, las opciones de búsqueda del leuario o los valores de los símbolos más frecuentes en los diccionarios. Este apunte puede que, en su momento, anulara en los informantes la ventaja de contar con el

diccionario frente a su ausencia. En concreto, en ciertas ocasiones se verificó visualmente en la expresión facial de los estudiantes la complejidad que suponía usar el diccionario ante la falta de destreza. Tal desconocimiento emana, en ocasiones, de la omisión completa que se realiza en las aulas de él mismo (Prado Aragonés, 2005). Muchas veces, parece que la falta de tiempo para alcanzar los objetivos del programa del curso o la desactualización de los diccionarios son los argumentos sobre los que se apoya el docente a la hora de su supresión. Para nosotros, más bien, se trata de un desconocimiento que, lamentablemente, no habita entre los estudiantes, sino que nace y se traslada del docente al discente.

Si se ahonda un poco sobre esta reflexión, solo es necesario observar los programas de estudios bien de grado, como las filologías, bien de másteres, como el de *Enseñanza de español a extranjeros*, para ver cómo totalmente se obvia lo relativo a la lexicografía. Demostraron esta realidad claramente Ahumada *et al.* (2004). Por tanto, es labor del profesor enseñar qué herramientas puedan ayudar al aprendizaje, ya no solo formal, sino a un aprendizaje que se extiende más allá de las paredes de las aulas, pues las dudas o las necesidades no tienen por qué ocurrir, precisamente, en el período lectivo. Así fue como lo expuso Gouws (2017) y, en la presente investigación, es compartida dicha opinión.

En particular, si trasladamos estos postulados, según nuestra creencia, recurrir al diccionario para conocer la utilización de una locución o su manifestación formal no sobrepasa los límites del currículo docente, sino que se está desarrollado el aprendizaje de un contenido concreto, pero a través de otra herramienta diferente a la que puede ser un manual, una presentación en formato *power point* o un material audiovisual.

Para concluir, se ha de afirmar que el conocimiento fraseológico de los estudiantes de ELE de nivel A1-A2, desde luego mejoró, según nuestro estudio, en aquellos casos en los que se dispuso de una muestra lexicográfica adaptada a su nivel de lengua.

CONCLUSIONES

En la enseñanza de lenguas extranjeras y, más específicamente, del español como lengua extranjera, es incuestionable que las locuciones poseen un importante lugar en el aprendizaje del alumnado. Dicho de otro modo, los estudiantes, si desean comunicarse con éxito, han de conocer aquellas unidades fraseológicas que, superando el nivel de la palabra, juegan un papel esencial por su frecuencia y su rentabilidad en el discurso. Esta realidad no es novedosa, ni, por supuesto, se pretende tomar como propia. En concreto, fueron los diferentes estudios fraseológicos y fraseodidácticos desarrollados durante las últimas décadas los que, junto con las experiencias de los alumnos, promovieron de manera incipiente el interés por el desarrollo de esta investigación. En efecto, a partir de las tres esferas (colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos) marcadas por Corpas Pastor (1996), nos centramos únicamente en las locuciones y su tratamiento lexicográfico desde la óptica de la lingüística aplicada.

En lo que compete al objetivo general de esta tesis, este se basó en la verificación del conocimiento fraseológico locucional de los estudiantes de ELE de nivel A1-A2. Ahora bien, el primer paso ejecutado se correspondió con el análisis minucioso de las particularidades de la fraseografía (véanse *apartados 1. y 2.* del MT). Así, el punto de partida se materializó en el examen de las características presentes en las locuciones; es decir, la pluriverbalidad, la idiomática, la fijación, la institucionalización, el carácter anómalo, la frecuencia de uso y la gradualidad, a su vez, inherente en todas las propiedades anteriores. Junto a las ya citadas particularidades, se diferenció entre los subtipos de locuciones y otras unidades fraseológicas que se extienden a lo largo de un continuum fraseológico. Tras esto, se indagaron los distintos elementos lexicográficos: la megaestructura, la macroestructura, la microestructura, la iconoestructura, la medioestructura, así como los diferentes tipos de diccionarios.

Asimismo, en el plano de la lingüística aplicada, se analizaron las dos obras de referencia, el *MCER* y el *PCIC* (mírese *apartado 3.* del MT). Tras sus respectivos exámenes, se constató que en el terreno de la fraseología parece que hay parcelas o áreas que han quedado más descuidadas o, más bien, menos definidas que otras. Dicho de otro modo, nadie duda en qué nivel enseñar un determinado contenido gramatical, póngase por caso, el pretérito indefinido en el nivel A2, pero no se obtiene una pregunta tan obvia cuando nos reparamos a la enseñanza de las unidades fraseológicas. Uno de los motivos que podría dar respuesta a ello, es que, justamente, las unidades fraseológicas oscilan entre diferentes competencias: ya sea

dentro de la competencia léxica, de la sociolingüística o de la pragmática. Precisamente, dicha dispersión entre diferentes competencias, junto a otras razones, nos llevó a postular la defensa del término de 'conocimiento fraseológico' (Martí Sánchez, 2016, 2018) en sustitución del de 'competencia fraseológica' abogado por otros expertos, como Conca (1999), Aguiar y Ortea Ojeda (2000), Solano Rodríguez (2007), Alessandro, (2011) o Timofeeva (2018). En cualquier caso, esta tesis doctoral, entre sus objetivos, ha buscado el fin de presentar un corpus representativo de aquellas locuciones que podrían enseñarse en un curso general de ELE, en función del nivel. En otros términos, se partió de la idea de que la enseñanza de las locuciones, incluidas en función de los contenidos del curso, puede ser incorporada de forma gradual desde el inicio del aprendizaje. Siempre, desde la perspectiva de supeditar la introducción de las locuciones a las necesidades comunicativas que se exponen en clase, evitando, de esta manera, que el estudiante vea las locuciones como un paquete de elementos que se incorporan de manera aislada y desvinculada (Martínez López, 2007b).

Igualmente, tras el análisis del *MCER* y el *PCIC*, se comprobó que la enseñanza no se orienta, afortunadamente, a unidades aisladas, sino que se tiende a la consideración de estructuras o construcciones superiores a la unidad palabra y, es justo aquí, donde tienen cabida las locuciones. Ahora bien, si nos centramos en el *PCIC* y sus inventarios, pese a que en el nivel A1-A2 se podrían enseñar expresiones idiomáticas que se ajustan, por contenido a las nociones generales y específicas del *PCIC*, piénsense en ejemplos como *tomar el pelo* o *media naranja*, no se obtiene tal resultado. Específicamente, tras la revisión de dicha obra de referencia, se verificó que las locuciones quedan obviadas frecuentemente hasta el nivel C1-C2, donde, de manera abrumadora, aparece una cuantiosa cantidad de locuciones. Postulamos, debido a ello, la gran conveniencia de diccionarios onomasiológicos ajustados a los inventarios ya propuestos, de manera que dichas herramientas estuvieran a disposición tanto del docente como del discente en función de dichos contenidos. En definitiva, se trata de crear herramientas ajustadas a lo plasmado en el *PCIC*, si se desea continuar dándole vigencia.

Asimismo, se pretendió indagar, en particular, en las herramientas lexicográficas disponibles para la lengua española, tanto generales como específicas y didácticas. A colación de ello, se consideró oportuno intentar detectar sus diferentes desacuerdos lexicográficos (repárense *apartados 1., 2. y 3.* del EC). En la actualidad, de hecho, hasta donde alcanza nuestro conocimiento, existen pocos diccionarios monolingües didácticos que estén especializados en las locuciones dentro de su lecionario, a excepción de las obras de Penadés

Martínez (2002, 2005 y 2008). Este apunte se agudiza más todavía en la omisión de herramientas lexicográficas que, con las características ya citadas, pongan en práctica su trabajo de las locuciones desde el nivel A1-A2 hasta el nivel C1-C2, con todas las adaptaciones lingüísticas y lexicográficas que supone tal progreso en un diccionario.

Además, se persiguieron una serie de objetivos más específicos, los cuales se correspondieron con: el diseño de tres plantas lexicográficas (A1-A2, B1-B2 y C1-C2), la creación de un cuestionario fraseológico locucional de nivel A1-A2 y su respectiva evaluación del conocimiento fraseológico, la revisión de una serie de manuales para los tres niveles y la delimitación del número de locuciones así como de los diferentes tipos de locuciones según el nivel de lengua (verifíquense *apartados 1., 2., 3. y 4.* del EE).

De esta manera, para el nivel A1-A2, se confeccionaron dos instrumentos. Por un lado, una muestra lexicográfica completa (obsérvese *Anexo 6.7.*), la cual se configuró únicamente de 39 locuciones: 17 adverbiales, 6 adjetivales, 6 verbales, 8 preposicionales y 2 locuciones con doble categorización adjetival y adverbial. Tal y como se demostró numéricamente, en el nivel inicial existió un predominio por lo que Montoro del Arco (2006) llamó “locuciones particulares”. Como reflejo de ello, en dicho nivel se anotaron, en su mayoría, locuciones no idiomáticas, en específico, sobresalieron el número de locuciones preposicionales que, si bien fueron unidades pluriverbales, presentaron una clara tendencia a la composicionalidad de su significado. Se cree, como resultado, que hay una clara tendencia reduccionista de las locuciones en dicho nivel mientras que, por efecto opuesto, se halla una presentación explosiva y masiva en los siguientes niveles, tal y como se ha verificado. En este caso, los datos cuantitativos de los tres corpus así lo reflejan, pues se obtuvo un corpus de 39 locuciones en el primer nivel, un corpus de 407 locuciones en el nivel B1-B2 y, en el nivel C1-C2, un corpus de 843 locuciones (veáanse respectivamente *apartados 2.2., 2.6. y 2.9.* del EE).

En vínculo con la macroestructura de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2, se debe recordar que esta fue fruto de la ejecución de tres criterios planteados en este estudio. Así pues, la justificación del seguimiento de los tres criterios no fue otra que la de responder, de manera más o menos acertada, al eterno interrogante de qué locuciones se han de enseñar en cada nivel de lengua. En otras palabras, los criterios aquí aplicados pueden ser discutidos o ampliados, según el contexto concreto de aprendizaje, en cambio, sí que se consideraron útiles

para establecer unas líneas sobre las que partir (contéplense dichos criterios en *apartado 1.7.* del EE). Es decir, se ha aportado el punto de partida de una posible selección, a modo de mínimo fraseológico, de locuciones en la enseñanza de ELE.

De este modo, el primer criterio se vinculó con el barrido locucional de 10 manuales de ELE. A su vez, este criterio postuló la diferenciación entre: locuciones halladas meramente en el manual, como por ejemplo, locuciones presentadas en diálogos, en infografías, en páginas webs, en títulos de unidades o en gráficas; frente a locuciones presentadas y explotadas didácticamente en un manual. En esta ocasión, las explotaciones didácticas podrían albergar tanto tareas de comprensión, tales como actividades para relacionar la locución con su correspondiente significado o actividades para relacionar una determinada locución con su respectiva imanen, como tareas de producción. A modo ejemplo de tareas de producción, se pueden citar aquellas actividades de búsqueda en un diccionario para una posterior producción oral o escrita de un determinado aspecto o actividades de interpretación de gráficos por medio del uso de locuciones. Según este primer criterio, solo se tuvieron en cuenta aquellas locuciones que resultaron ser presentadas y trabajadas en, al menos, uno de los manuales.

El segundo criterio se correspondió con la revisión de los diferentes inventarios de *Nociones generales*, *Nociones específicas* y *Tácticas y estrategias pragmáticas* del PCIC. A partir de este segundo criterio, se incorporaron aquellas locuciones que, en efecto, fueron registradas en dichos listados. Por último, el tercer criterio supuso un tercer filtro en la configuración de la macroestructura, puesto que una locución, una vez superado el primer y/o el segundo criterio, tuvo que estar registrada en, al menos, uno de los seis diccionarios seleccionados como referencia. Estos fueron: *DLE* (2014), *CLAVE* (2012), *DFDEA* (2018), *DICLOCVER* (2002), *DICLOCADV* (2005) y *DICLOCNAP* (2008).

Al hilo de la microestructura de la muestra lexicográfica de nivel A1-A2, se tuvo en cuenta el trabajo realizado por los principales diccionarios que se disponen en la actualidad. Particularmente, se revisaron diccionarios de índole general, de aprendizaje de ELE y aquellos especializados en locuciones. Tras su respectivo análisis, se determinó conveniente que la ficha contuviera acerca de cada lema, esto es, de cada locución: una definición, dos ejemplos y si correspondía sus respectivas ilustraciones, palabras y/o locuciones sinónimas y antonímicas, y unas pinceladas gramaticales (véase *apartado 2.3.* del EE). Aquí se debe

resaltar que en la confección de la ficha lexicográfica se tuvo especial interés en la importancia de la nivelación lingüística (Maldonado, 2017) así como de la importancia de la ilustración (Gelpí Arroyo, 2003) y del uso de ejemplos de competencia (Jacinto García, 2015). En concreto, los ejemplos fueron de creación propia e intentaron albergar un léxico que diera respuesta a su nivel lingüístico y, por supuesto, ajustado a las recomendaciones del *PCIC*. A su vez, la muestra lexicográfica recogió, al final, una guía didáctica con la finalidad de que el usuario de la obra pudiera mejorar su destreza en la búsqueda de las locuciones.

Junto con la muestra lexicográfica, el nivel A1-A2 supuso la elaboración de un cuestionario fraseológico locucional (repárese *apartado 3.* del EE). El fin del mismo fue verificar la hipótesis planteada para esta tesis. Es decir, en este estudio se partió de la hipótesis de que la puntuación del cuestionario sería mayor en aquellos casos en los que se utilizara la muestra lexicográfica. El cuestionario se compuso de 39 ítems, los cuales se correspondieron, exactamente, con el leuario de locuciones de la muestra lexicográfica de dicho nivel. Concretamente, todos los ítems se basaron en preguntas orientadas a la comprensión. Ahora bien, el cuestionario se subdividió en cuatro partes, en función de la tipología seguida en cada una de ellas. Igualmente, el cuestionario ofreció una pregunta de valoración para ser respondida por los informantes. Como consecuencia, en ningún caso se incluyeron preguntas de producción de locuciones o la solicitud de unidades sinonímicas o antonímicas de las mismas. Dicha actuación fue motivada por la sugerencia directa del equipo de jueces expertos tras la Fase A de la validación, además de la opinión de los expertos como Higuera García (2009), quien expresó que solicitar, por ejemplo, la producción de unidades sinónimas no es una tarea natural para el alumno, incluso, ni siquiera para un hablante de lengua nativa, por el contrario, se defiende más propio de un perfil filólogo o, al menos, docente de lenguas extranjeras.

El cuestionario, además, fue el resultado de un laborioso proceso de validación, tanto interna como externamente (repárense *apartados 3.2.* y *3.3.* del EE). De hecho, el cuestionario fue validado en dos fases por un grupo de jueces expertos en las áreas de fraseología, lexicografía y didáctica de ELE. En la primera fase, participaron un total de 23 expertos, mientras que en la segunda lo hicieron un cómputo de 18 expertos. Asimismo, en lo que respecta a la primera fase de la validación, la tarea principal solicitada fue la de evaluar cada ítem del cuestionario mediante la escala Likert. Sin embargo, en la segunda fase, la validación acogió tanto la validación del cuestionario como la de la muestra lexicográfica. También, en

esta segunda fase se ampliaron los criterios de validación. Los objetivos de ello fueron recabar, con la mayor exactitud posible, la valoración de los expertos y tener en cuenta cada una de las aportaciones transmitidas por el equipo, pues cada uno, desde su ámbito, aportó sugerencias muy relevantes y, por supuesto, influyentes en el resultado final de dicho cuestionario. Tras el cotejo de todos los comentarios propuestos por los validadores se procedió a la redacción definitiva del cuestionario así como a su propia administración.

El cuestionario fue respondido por 60 informantes, divididos entre, a su vez, el grupo experimental y el grupo control. Tal y como se expuso ya en el *apartado 4* del EE, tras los resultados del cuestionario se corroboró que existió una diferencia significativa entre el uso o no del diccionario por parte de los informantes en lo relativo a su conocimiento fraseológico locucional. En dichos resultados, mucho tiene que decir, como se reflejó, la muestra lexicográfica diseñada en esta investigación. De esta forma, como ya se verificó, una muestra lexicográfica sí que puede resultar útil a los estudiantes, siempre y cuando se ajuste a sus necesidades inmediatas, tales como un léxico ajustado a su nivel y a su realidad lingüística, la inclusión de imágenes o de definiciones claras y concisas. En definitiva, ante lo postulado en otras investigaciones, se ha demostrado que el estudiante de nivel inicial, por supuesto, que poseyó capacidad para comprender las locuciones.

Ahora bien, en el *apartado 5* del EE no solo se llegó a dicha constatación, sino que también se comprobó que las 39 locuciones resultantes del corpus pertenecían efectivamente al nivel A1-A2. Este hecho quedó demostrado al conseguir el grupo total, en general, una media de puntuación alta, superior a la puntuación mínima para aprobar el cuestionario. A su vez, la media grupal de los 60 informantes también fue muy positiva. Cabe aclarar que, de las cuatro partes del cuestionario, la parte que contó con mayor diferencia entre el grupo experimental y el grupo control fue en la que se solicitó al informante seleccionar el significado de la locución a partir de una descontextualización total de la misma. Por el contrario, la parte del cuestionario que tuvo menos disparidad entre los resultados de un grupo y otro fue la que solicitó elegir la locución correcta a partir de un enunciado contextualizado.

Por su parte, el nivel B1-B2 también recibió su atención en esta tesis, si bien de una manera más limitada que en el nivel anterior. En especial, dicho nivel contó con el desarrollo de la macroestructura y de la microestructura de su respectiva muestra lexicográfica.

Al igual que sucedió en el nivel A1-A2, la macroestructura fue el resultado de la aplicación de los tres criterios citados ya, en cambio, en esta ocasión, contamos con 13 manuales. El resultado definitivo de la aplicación de dichos criterios fue una nomenclatura de 407 locuciones, las cuales, según los diferentes subtipos se dividen en: 25 adjetivales, 14 nominales, 185 adverbiales, 1 pronominal, 107 verbales, 18 conjuntivas y 35 preposicionales. A este conjunto, en función del contexto, se añadieron 20 locuciones adjetivas y/o adverbiales, 1 adverbial y/o nominal y 1 adverbial y/o preposicional. Por lo tanto, a nivel de macroestructura, fue relevante el salto cuantitativo que se produjo entre el nivel A1-A2 donde se contó con 39 locuciones presentadas y explotadas didácticamente frente a las 407 del nivel B1-B2. De la misma forma, resultó representativo la inclusión en este nivel de, ahora sí, locuciones marcadas por el tinte idiomático además de la referencia explícita al término 'locución' por parte de las empresas editoriales, aunque no siempre con éxito por la falta de unanimidad entre los términos empleados para hacer referencia a una locución así como de la diferenciación entre las propias locuciones y otras unidades fraseológicas, tales como colocaciones o paremias.

En la macroestructura del nivel B1-B2, situación trasladable también a los restantes niveles, se tuvo que lidiar con una serie de obstáculos que oscurecieron la lematización de las locuciones. Tras el examen de varias posibilidades, se decidió lematizar las locuciones tal y como se registraban en el *DFDEA* (2018). Ahora bien, cuando una determinada locución no tuvo presencia en dicho diccionario, se recurrió a la lematización más común entre el resto de obras lexicográficas tomadas como referencia. Entre los principales escollos que se tuvieron que superar destacaron: la falta de homogeneidad entre la forma registrada de la locución en los manuales y en el *PCIC*, y su respectiva aparición en los diferentes diccionarios; además de la heterogeneidad de las locuciones entre los propios diccionarios. En otras palabras, se encontró un recurrente desacuerdo entre: la categoría otorgada a una determinada locución, la inclusión de las diferentes variantes léxicas, la inclusión u omisión de la preposición dentro de la locución o como elemento de contorno, la flexión morfológica o no de determinadas locuciones, la modalidad según la actitud del hablante otorgada a una locución, la consideración de determinados elementos facultativos o el trato del género y del número de aquellas locuciones variables. Dicho de otro modo, se evidenciaron los problemas ya señalados por fraseógrafos como Wotjak (1998), Kubarth (1998), Mendoza Puertas (2013), Olímpio de Oliveira Silva (2007) y Penadés Martínez (2015d).

Por otro lado, la microestructura del nivel B1-B2 reflejó su propia ampliación con respecto al nivel anterior (compruébese el *apartado 2.7.* del EE). De este modo, a los elementos del artículo lexicográfico ya mencionados, se incorporó la marca de registro, se sustituyeron los ejemplos de competencia por ejemplos controlados extraídos de Internet y se acogieron más fenómenos de carácter gramatical. Entre estos sobresalieron: la referencia a los modelos y notas de conjugación de los verbos, la referencial al modo verbal con el que se combina una determinada locución, la inclusión de diferentes modificadores de la locución, el apunte sobre aspectos de puntuación y la posición de la locución dentro del discurso. Por el contrario, dadas las limitaciones del estudio, no se pudo desarrollar cada una de las fichas de los 407 lemas del nivel. No obstante, en el *apartado 2.8.* del EE, se tomó la decisión de incluir un ejemplo recurrente entre los manuales y/o el *PCIC* para cada subcategoría de locución. Así, se pudo demostrar cuál sería el modelo a seguir si se completara toda la muestra lexicográfica.

En último lugar, el nivel C1-C2 siguió el camino de lo enunciado en las líneas anteriores para el nivel B1-B2. De este modo, dicho nivel congregó una macroestructura y una microestructura. En el nivel de la macroestructura, nuevamente, se obtuvo un ascenso cuantitativo en el número de locuciones que superaron los tres criterios en contraste con los niveles A y B (mírese *apartado 2.10.* del EE). Además, al igual que en los casos anteriores, se tuvo que superar la coyuntura de la lematización de las locuciones. En suma, 843 locuciones vencieron los tres criterios. En cambio, solo se revisaron 7 manuales ante la escasa oferta editorial, ya que en los niveles superiores las editoriales se centran en el material destinado a la preparación del examen DELE y de ahí que solo hayamos podido tener en cuenta este número de manuales.

Finalmente, la respectiva distribución por subclases de locuciones fue: 49 adjetivales, 347 adverbiales, 23 conjuntivas, 26 nominales, 35 preposicionales, 4 pronominales y 294 verbales. Asimismo, se contó con 64 locuciones adjetivales y/o adverbiales y otra adverbial y/o preposicional. En este punto se ha de puntualizar que, frente a lo ocurrido en los niveles anteriores, sí se contabilizaron un número considerable de paremias, de citas y de refranes. En cambio, se obviaron de nuestro corpus.

A nivel de la microestructura, se continuó en el progreso de la ficha lexicográfica. En esta ocasión, se incluyeron el subtipo de locución referido a cada lema, la marca de ámbito y la información pragmática pertinente. Asimismo, los ejemplos fueron reales y extraídos de dos

corpus: el CORDE y el CORPES XXI. En particular, fue interesante ver cómo la información gramatical fue más al detalle que en los niveles anteriores. Por ejemplo, una mayor explicitación de la combinatoria de la locución, la referencia a fenómenos de puntuación, las (in)modificaciones que puede sufrir una determinada locución, la modalidad de la locución según la actitud del hablante y formaciones incorrectas habituales en torno a una determinada locución. Como sucedió para el nivel B1-B2, el presente nivel no gozó con un desarrollo completo de las 843 locuciones, pero esta omisión se intentó paliar con una selección de aquellas locuciones más representativas en los manuales según los distintos tipos de locuciones. Se exponen dichas locuciones en el *apartado 2.11.* del EE.

Para concluir, se ha de afirmar que se han logrado cada uno de los objetivos propuestos inicialmente para la justificación de la tesis, tal y como se ha ido enumerando con anterioridad. Por otra parte, tras la exposición panorámica de aquellas aportaciones que ha supuesto el desarrollo del estudio para la fraseografía y el conocimiento fraseológico locucional de los estudiantes de ELE en los diferentes niveles de dominio lingüístico, se formulan un conjunto de limitaciones, así como posibles líneas de investigación.

En definitiva, todos los estudios científicos y, por ende, esta investigación albergan una serie de limitaciones. Seguidamente, se enumeran las más sobresalientes.

En primer lugar, se ha de advertir que los corpus de los tres niveles son el reflejo absoluto del trato que reciben las locuciones en los manuales seleccionados, en las referencias aportadas por el *PCIC* y en el tratamiento aportado por los diccionarios de referencia. En cambio, no se ha realizado una revisión de las locuciones en lo que se refiere a su presencia en los corpus de referencia del español. Asimismo, se debe aclarar que el rastreo de manuales podría haber sido mucho más completo, si se hubieran tenido en cuenta otras editoriales así como otros manuales con fines específicos. Igualmente, las obras lexicográficas de referencia podrían haber sido más numerosas. No obstante, para poder hacer comparativas que arrojasen resultados certeros fue crucial limitar el número de fuentes.

En segundo lugar, como se ha podido comprobar durante el desarrollo de la presentación del estudio, el mismo cuenta, en exclusiva, con unos datos cuantitativos en el nivel A1-A2 mientras que la investigación de los niveles B1-B2 y C1-C2 se limita a un estudio de naturaleza cualitativa. La razón de ello es que solo en el primer nivel se pilotó el cuestionario con un grupo de 60 informantes, pero, sin embargo, no se hizo lo propio con los otros dos

niveles. Desde luego que de haberse realizado en los niveles restantes, hubiera sobrepasado los recursos humanos y materiales disponibles para esta tesis doctoral.

A su vez, se ha de reflexionar sobre la limitación de la propia muestra, pues, a diferencia de lo deseado, esta se redujo al número ya mencionado. El motivo de este hecho es que son más escasos los estudiantes, si se compara con los niveles B y C, que deciden emprender una experiencia de inmersión lingüística desde el nivel inicial. En otras palabras, dado el elevado coste que supone vivir una experiencia en el extranjero, suele ser común llegar al país de destino con un nivel intermedio. De hecho, esto justifica que sean muy reducidos los estudiantes que vienen con la consideración de estudiantes principiantes absolutos.

En tercer lugar, se ha de mencionar que, mientras que la microestructura resultante del corpus fraseológico locucional del nivel A1-A2 ha sido desarrollada en su totalidad, esto es, la muestra lexicográfica fue confeccionada totalmente; en cambio, en los niveles B1-B2 y C1-C2, no se dio esta opción y, por el contrario, esto hubiera aportado más información al estudio empírico. El motivo de ello es la gran envergadura que alcanzó tanto la macroestructura del nivel B1-B1 como la del nivel C1-C2. Como resultado, únicamente, se recogieron un conjunto de fichas de cada nivel a modo de ejemplo.

Asimismo, en lo que respecta a la muestra lexicográfica del nivel A1-A2, se debe indicar que ha sido concebida con un formato tradicional, el del papel. En cambio, se apuesta por la conveniencia de la misma en un formato electrónico. Igualmente, en vínculo con esta muestra, tal y como se pudo verificar, esta goza de unas actividades didácticas que podrían haber sido desarrolladas como parte del estudio empírico. En otras palabras, el estudio empírico se caracterizó por su corte transversal y, en cambio, podría haber requerido también uno longitudinal. Así, hubiera sido interesante comprobar qué sucede en el conocimiento fraseológico locucional de los estudiantes antes y después de poner en práctica el uso de las actividades propuestas.

En lo que compete a las futuras investigaciones, existen diferentes caminos por los que continuar investigando en cuanto a la fraseografía y, por supuesto, al conocimiento fraseológico de los estudiantes de ELE.

Por una parte, sería útil poder ahondar en la construcción de posibles mínimos fraseológicos locucionales en función del nivel del estudiante, al igual que ya se han hecho, por ejemplo, para los refranes. Dicho de otro modo, se podría investigar más en profundidad

otros criterios que permitieran al profesor seleccionar aquellas locuciones que deberían estar presentes en el aprendizaje. En concreto, dado que se comparte la idea de que es muy costoso poseer inventarios cerrados, sí que se podría aportar más orientación a la hora de elegir las UF que deberían ocuparse en la enseñanza de la fraseología. En este sentido, se podrían sugerir un inventario de locuciones según las funciones propuestas por el *PCIC*. De esta manera, frente a un listado de locuciones agrupadas en torno un campo, por ejemplo, locuciones somáticas, el estudiante podría asociar las locuciones de un modo más productivo para su aprendizaje al vincular estas con una determina función.

En el terreno de la fraseografía, sería productivo realizar un rastreo en los corpus de referencia del español para elegir, de esta manera, la forma prototípica de las locuciones, según la frecuencia en la comunicación actual, al igual que recoger aquellas locuciones que, aunque no estén presentes en los manuales, sí que ya son una realidad en la lengua actual. No debemos olvidar, por tanto, que el diccionario debe recoger la lengua de los tiempos que corren, en especial, si se trata de uno didáctico.

Además, en vínculo con la fraseografía, se consideraría importante disponer de diccionarios didácticos fraseológicos en los cuales cada locución permitiera tres tipos de búsqueda: una básica, una intermedia y una avanzada. Así sucede ya para los diccionarios escolares. En otras palabras, en función del nivel, el estudiante podría disponer de la información más apropiada de todas las locuciones que, según nuestro interés, tenga vida en la comunicación de los hablantes actualmente. Asimismo, convendría que dichos diccionarios fueran de nueva planta y con una orientación digital desde sus orígenes.

En última instancia, como ya se adelantó en las limitaciones, sería interesante comprobar si el conocimiento fraseológico de los estudiantes en los niveles siguientes evoluciona hacia una producción de las locuciones y, por el contrario, ha sido superada la primera fase de comprensión de las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

1. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Ahumada, I., Cazorla, C., Contreras, N. M., García Aranda, M. A., y Moreno, M. A. (2004). La Lexicografía en los planes de estudio de las universidades españolas. En Battaner y DeCesaris (eds.): *De lexicografía. Actes del I Symposium Internacional de Lexicografía*. Universitat Pompeu Fabra: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 15, 125-148.
- Ahumada, L. (2006). Lexicografía y enseñanza de la lengua española. En *Actas de las XI Jornadas sobre la enseñanza de la lengua española*, 15-32.
- Alba-Salas, J. (2006). Las colocaciones con nombre predicativo: consideraciones prácticas y metodológicas para su tratamiento lexicográfico. En Alonso Ramos (ed.): *Diccionario y Fraseología. Anexos de la Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 3, 45-58.
- Alonso Ramos, M. (1994). Hacia una definición del concepto de colocación: de J. R. Firth a I. A. Mel'čuk. En *Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 1, 9-28.
- Alonso Ramos, M. (2004). *Las construcciones con verbo de apoyo*. Madrid: Visor Libros.
- Alonso Ramos, M. (2006a) (ed.). *Diccionarios y fraseología. Anexos de la Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña.
- Alonso Ramos, M. (2006b). Glosas para las colocaciones en el Diccionario de Colocaciones del Español. En Alonso Ramos (ed.): *Diccionario y Fraseología. Anexos de la Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 3, 59-88.
- Alonso Ramos, M. (2008). Papel de los diccionarios de colocaciones en la enseñanza de español como L2. En Bernal y DeCesaris (eds.): *Proceedings of the XIII EURALEX International Congress*, 1215-1230.
- Alonso Ramos, M. (2009a). Delimitando la intersección entre composición y fraseología. En *LEA*, XXXI/2, 243-275.
- Alonso Ramos, M. (2009b). Hacia un nuevo recurso léxico: ¿fusión entre corpus y diccionario? En *A survey of corpus-based research*, 1191-1207.

- Alonso Ramos, M. (2010). No importa si la llamas o no colocación, descríbela. En Mellado *et al.* (eds.): *Nuevas perspectivas de la fraseología del s. XXI*. Berlín: Frank & Timme, 55-80.
- Alonso Ramos, M. (2012). Naturaleza semántica de las colocaciones verbales. En Apresjan, Boguslavsky, L'Homme, Iomdin, Milicevic, Polguère, y Wanner (eds.): *Meaning, Texts and other Exciting Things: Festschrift in Honour of Igor Mel'čuk*. Moscú: Jazyki slavjanskoj kultury, 15-29.
- Alonso Ramos, M. (2013). Colocaciones, diccionario y corpus de aprendices. En *XIV Jornadas de Lingüística*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, 55-71.
- Alonso Ramos, M. (2015). El Diccionario de Colocaciones del Español: una puesta al día. En *Estudios de Lexicografía*, 5, 103-122.
- Alvar Ezquerro, M. (1983). *Lexicología y lexicografía*. Salamanca: Almar.
- Alvar Ezquerro, M. (1992). Diccionarios de lengua. En Ahumada Lara (ed.): *I Seminario de lexicografía hispánica*. Jaén: Facultad de humanidades de la Universidad de Jaén, 37-49.
- Alvar Ezquerro, M. (1993). *La lexicografía descriptiva*. Barcelona: Bibliograf.
- Alvar Ezquerro, M. (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco/Libros.
- Álvarez de Miranda, P. (2011). *Los diccionarios del español moderno*. Gijón: Trea.
- Anglada Arboix, E. (1991). Lexicografía, metalexiconografía, diccionario, discurso. En *Sintagma: revista de lingüística*, 3, 5-11.
- Anglada Arboix, E. (2005). *Lexicografía española*. Barcelona: Edicions Universitat Barcelona.
- Asensio González, J. J. (1998). Fórmulas de negación sin partículas negativas. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 203-224.
- Atkins, B. T. S. (1985). Monolingual and Bilingual Learner's Dictionaries: a comparison. En *Dictionaries, lexicography and language learning*, 15-24.

- Austin, J. (1962 [1982]). *How to Do Things with Words (Cómo hacer cosas con palabras)*. Barcelona: Paidós.
- Azorín Fernández, D. (2003). La lexicografía como disciplina lingüística. En Medina Guerra (coord.): *Lexicografía española*. Barcelona: Ariel, 31-52.
- Azorín Fernández, D., y Santamaría Pérez, M. I. (2017). El diccionario monolingüe en el aula en Lexicografía y didáctica. En Domínguez Vázquez y Sanmarco Bande (eds.): *Lexicografía y didáctica: diccionarios y otros recueros lexicográficos en el aula*. Frankfurt: Peter Lang, 109-132.
- Balbino de Amorim Barbieri Durão, A., y Aparecida Santos Zacarias, R. (2010). Una reflexión en torno a cinco diccionarios bilingües escolares de español para brasileños. En García Platero y Castillo Carballo (coords.): *Investigación lexicográfica para la enseñanza de las lenguas*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 127-146.
- Bargalló Escrivá, M., Díaz, J. C., Aramo, V. F., y Villanueva, J. A. M. (1997). El tratamiento de los elementos lexicalizados en la lexicografía española. En *Revista de lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 4, 49-66.
- Bargalló Escrivá, M. (2013). Los diccionarios fraseológicos monolingües en español y en catalán: una aproximación a las cuestiones onomasiológicas. En *Actualizaciones en Comunicación Social*. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada, 1, 213-217.
- Barrios Rodríguez, M. (2015). *Las colocaciones del español*. Madrid: Arco/Libros.
- Battaner, P., y DeCesaris, J. (eds.) (2004). *De Lexicografía: Actes del I Symposium Internacional de Lexicografía*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, Insitut Universitari de Lingüística Aplicada.
- Beltrán Brotons, M. J., y Yáñez Tortosa, E. (2009). *Modismos en su salsa*. Madrid: Arco/Libros.
- Berná Sicilia, C. (2014). El contorno en los diccionarios del español. En Garcés Gómez (ed.): *Lexicografía teórica y aplicada. Anexos de Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 26, 49-64.
- Bosque Muñoz, I. (1982). Sobre la teoría de la definición lexicográfica. En *Verba*, 9, 105-123.

- Bosque Muñoz, I. (2001). Sobre el concepto de ‘colocación’ y sus límites. En *Lingüística Española Actual*, 23, 1, 9-40.
- Buckingham, L. (2009). *Las construcciones con verbo soporte en un corpus de especialidad*. Frankfurt: Peter Lang.
- Buenafuentes de la Mata, C., y Sánchez Lancis, C. (2004). Diccionario y ortografía: la información ortográfica en la 22ª edición del DLE. En Battaner y DeCesaris (eds.): *De Lexicografía*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 263-275.
- Bustos Gisbert, E. (1986). *La composición nominal en español*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Bustos Plaza, A. (2005). *Combinaciones verbonominales y lexicalización*. Frankfurt: Peter Lang.
- Camacho Niño, J. (2016). Un capítulo poco conocido del estudio diccionario: la terminografía lexicográfica. Estado y propuestas. En *Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 22, 93-121.
- Camacho Niño, J. (2017). Aproximación al concepto de “medioestructura lexicográfica” y su influencia en la tipología lexicográfica: el “diccionario de aprendizaje especializado y consulta”. En *Romanica Olomucensia*, 1, 1-16.
- Cano Ginés, A. (2007). Importancia y necesidad de la lexicografía orientada al español/LE. En *Revista de Filología*. Tenerife: Universidad de La Laguna, 25, 89-95.
- Carneado Moré, Z. (1983). Algunas consideraciones sobre el caudal fraseológico del español hablado en Cuba. En Carneado Moré y Tristán Pérez (coords.): *Estudios de fraseología*. La Habana: Instituto de Literatura y Lingüística, Academia de Ciencias de Cuba, 7-38.
- Carneado Moré, Z. (1985). *La fraseología en los diccionarios cubanos*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Casadei, F. (1996). *Metafore ed espressioni idiomatiche. Uno studio semantico sul l'italiano*. Roma: Bulsoni.
- Casares, J. (1950 [1969]). *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

- Castillo Carballo, M. A. (2000a). Norma y producción lingüística de segundas lenguas. En *ASELE, Actas XI*, 267-272.
- Castillo Carballo, M. A. (2000b). Lingüística de corpus y fraseología: algunas consideraciones sobre las locuciones verbales. En Corpas Pastor (ed.): *Las lenguas de Europa: estudios de fraseología, fraseografía y traducción*. Granada: Comares, 95-126.
- Castillo Carballo, M. A. (2003). La macroestructura del diccionario. En Medina Guerra (coord.): *Lexicografía española*. Barcelona: Ariel, 79-100.
- Castillo Carballo, M. A., y García Platero, J. M. (2003). La lexicografía didáctica. En Medina Guerra (coord.): *Lexicografía española*. Barcelona: Ariel, 333-351.
- Castillo Carballo, M. A., y García Platero, J. M. (coords.). (2010a). *La lexicografía en su dimensión teórica*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Castillo Carballo, M. A., y García Platero, J. M. (coords.). (2010b). *Investigación lexicográfica para la enseñanza de lenguas*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Čermák, B. (1998). La identificación de las expresiones idiomáticas. En Luque Durán y Pamies Bertrán (eds.): *Léxico y fraseología*. Granada: Método ediciones, 1-18.
- Cifuentes Honrubia, J. L. (2003). *Locuciones prepositivas. Sobre la gramaticalización preposicional en español*. Alicante: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Climent de Benito, J. (2008). Los diccionarios semibilingües: principios y clasificación desde un punto de vista didáctico. En *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo, Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica*, 417-427.
- Conca, M. (1999). La compètencia fraseològica en l'aprenentatge de llengües. En *Ensenyament de llengües i plurilingüisme*. Valencia: Universidad de Valencia, 325-332.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECO y Anaya.
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.

- Corpas Pastor, G. (1998). El uso de las paremias en un corpus del español peninsular actual. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 365-390.
- Corpas Pastor, G. (2000). *Las lenguas de Europa: estudios de fraseología, fraseografía y traducción*. Granada: Comares.
- Corpas Pastor, G. (2001). En torno al concepto de colocación. En *EUSKERA*, XLVI, 1, 89-108.
- Corpas Pastor, G., y Morvay, K. (2002). Los Estudios de Fraseología y Fraseografía en la Península Ibérica (Breve presentación y orientación bibliográfica). En *Annales Universitatis Scientiarum Budapestinensis de Rolando Eötvös Nominatae. Sectio Linguistica, Tomus, 25*, 165-184.
- Corpas Pastor, G. (2003). *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Madrid: Lingüística Iberoamericana.
- Coseriu, E. (1977). Introducción al estudio estructural del léxico. En *Principios de semántica estructural*. Madrid: Gredos.
- Cruz Espejo, E. (1999). Aspectos generales de la lexicografía. En *Thesaurus*, LIV, 2, 412-432.
- De Bobes Soler, E. (2016). *Información gramatical asociada a las locuciones verbales del español*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Domínguez Vázquez, M. J., y Sanmarco Bande, M.T. (eds.) (2017). *Lexicografía y didáctica*. Frankfurt: Peter Lang.
- Fajardo Aguirre, A. (1994). La marcación técnica en la lexicografía española. En *Revista de Filología*. Tenerife: Universidad de La Laguna, 13, 131-143.
- Fernández Lázaro, G. (2014). Enseñanza-aprendizaje de las colocaciones en el nivel inicial (A1-A2). En *MarcoELE*, 19, 1-16.
- Fernández Méndez, M. (2014). ¿Sirve para algo un diccionario monolingüe de ELE? En Garcés Gómez (ed.): *Lexicografía teórica y aplicada. Anexos de Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 26, 153-164.

- Fernando Lara, L. (2004). El diccionario y sus disciplinas. En Battaner y DeCesaris (eds.): *De lexicografía. Actes del I Symposium Internacional de Lexicografía*. Universitat Pompeu Fabra: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 15, 89-102.
- Forment Fernández, M. M. (1997). La didáctica de la fraseología ayer y hoy: del aprendizaje memorístico al agrupamiento en los reportorios de funciones comunicativas. En *ASELE, Actas VIII*, 339-347.
- Gapper, E. (2013). ¿Adónde vamos y de dónde venimos en Lingüística Aplicada? En *Letras*, 53, 137-154.
- Garcés Gómez (ed.). (2014). *Lexicografía teórica y aplicada. Anexos de la Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de publicaciones de la Universidad de la Coruña.
- García Benito, A. B. (2002). Definición lexicográfica y fraseológica. En *Archivum: Revista de la Facultad de Filología*, 52, 125-139.
- García-Page Sánchez, M. (1995a). Fraseologismos oracionales. En *Contextos*, XIII/25-26, 79-92.
- García-Page Sánchez, M. (1998a). Expresión fija y sinonimia. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 83-95.
- García-Page Sánchez, M. (1998b). Binomios fraseológicos antitéticos. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 195-201.
- García-Page Sánchez, M. (1999). Variantes morfológicas y unidades fraseológicas. En *Paremia*, 8, 225-230.
- García-Page Sánchez, M. (2006). La locución oracional en español. En García-Medall Villanueva (ed.): *Fraseología e ironía. Descripción y contraste*. Lugo: Axac, 75-83.
- García-Page Sánchez, M. (2008). *Introducción a la fraseología española. Estudio de las locuciones*. Barcelona: Anthropos.
- García-Page Sánchez, M. (2010). Locuciones verbales con clítico en español tipo *dársela*. En *Verba Hispanica*, 18, 1, 135-145.

- García-Page Sánchez, M. (2011). Hombre clave, hombre rana, ¿un mismo fenómeno? En *Verba*, 38, 127-170.
- García-Page Sánchez, M. (2015). El estatuto del refrán unimembre. En *Paremia*, 24, 145-156.
- Garriga Escribano, C. (2003). La microestructura del diccionario: las informaciones lexicográficas. En Medina Guerra (coord.): *Lexicografía española*. Barcelona: Ariel, 103-125.
- Gelpí Arroyo, C. (2003). El estado actual de la lexicografía: los nuevos diccionarios. En Medina Guerra (coord.): *Lexicografía española*. Barcelona: Ariel, 307-328.
- Gómez Molina, J. R. (2004). *Las unidades léxicas del español. La enseñanza del léxico en español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL, 27-50.
- González Aguiar, M. I., y Ortega Ojeda, G. D. (2000). La competencia fraseológica y paremiológica de los hablantes canarios. En *Revista de Filología*. Tenerife: Universidad de La Laguna, 18, 297-310.
- González Aguiar, M.I. (2003). Fraseología y lexicografía: análisis y propuestas. En *Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 9, 29-55.
- González Rey, M. I. (1998). Estudio de la idiomática en las unidades fraseológicas. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 57-74.
- González Rey, M. I. (2012). De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica. En *Paremia*, 21, 67-84.
- Gouws, R. (2017). La sociedad digital y los diccionarios. En Domínguez Vázquez y Sanmarco Bande (eds.): *Lexicografía y didáctica: diccionarios y otros recueros lexicográficos en el aula*. Frankfurt: Peter Lang, 17-34.
- Guerrero Salazar, S. (2000). Los diccionarios de la rima y los diccionarios inversos españoles: afinidades y diferencias. En Medina Guerra (coord.): *Estudios de lexicografía del español (V Centenario del Vocabularium Ecclesiasticum de Rodrigo Fernández de Santaella)*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 319-340.

- Gutiérrez Cuadrado, J. (2000). El diccionario Salamanca de Santillana, cinco años después. En *ASELE, Actas XI*, 123-134.
- Gutiérrez Quintana, E. (2004). La enseñanza de las locuciones a estudiantes de ELE, *VIII Congreso Nacional de Lingüística e Filología Rio de Janeiro*.
- Haensch, G. (1997). *Los diccionarios del español en el umbral del siglo XXI*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Haensch, G., Wolf L., Ettinger S., y Werner R. (1982). *La lexicografía, de la lingüística teórica a la lexicografía práctica*. Madrid: Gredos.
- Haensch, G., y Omeñaca, C. (2004). *Los diccionarios del español en el siglo XXI*. Universidad de Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca.
- Heinemann, A. (2010). Las unidades fraseológicas en las diferentes ediciones del Diccionario de la Academia. En Mellado *et al.* (eds.): *La fraseología del s. XXI*. Berlín: Frank & Timme, 247-256.
- Hernández Hernández, H. (1988). Hacia un modelo de diccionario monolingüe del español para usuarios extranjeros. En *ASELE, Actas I*, 159-166.
- Hernández Hernández, H. (1989). *Los diccionarios de orientación escolar*. Tubinga: Max Niemeyer.
- Hernández Hernández, H. (1991). De la teoría lexicográfica al uso del diccionario: el diccionario en el aula. En *ASELE, Actas III*, 189-200.
- Hernández Hernández, H. (1998). La lexicografía didáctica del español: aspectos históricos y críticos. En Fuentes Morán y Werner (eds.): *Lexicografías iberorrománicas: problemas, propuestas y proyectos*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 49-80.
- Hernández Hernández, H. (2000). El diccionario en la enseñanza de ELE (Diccionarios de español para extranjeros). En *ASELE, Actas XI*, 93-104.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Education.
- Higuera García, M. (2004). Necesidad de un diccionario de colocaciones para aprendientes de ELE. En *ASELE, Actas XV*, 480-490.

- Higueras García, M. (2006). *Las colocaciones y su enseñanza en la clase de ELE*. Madrid: Arco/Libros.
- Higueras García, M. (2009). Aprender y enseñar léxico. En *MarcoELE*, 9, 111-126.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia*. Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.
- Iñesta Mena, E. M., y Pamies Bertrán, A. (2002). *Fraseología y metáfora: aspectos tipológicos y cognitivos*. Granada: Granada Lingüística.
- Írsula Peña, J. (1992). Colocaciones sustantivo-verbo. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 159-167.
- Jacinto García, E. J. (2015). *Forma y función del diccionario. Hacia una teoría general del ejemplo lexicográfico*. Universidad de Jaén: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén.
- Jirón Erwenne, C. (2008). *Español como e/le. La enseñanza de unidades fraseológicas en diálogos situacionales*. España: Aula Diez.
- Koike, K. (1997). Valores funcionales de las locuciones prepositivas en español. En *Onomazein*, 2, 151-179.
- Koike, K. (1998). Algunas observaciones sobre colocaciones sustantivo-verbales. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 245-255.
- Koike, K. (2001). *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y lexicosemántico*. Alcalá de Henares/Tokio: Universidad de Alcalá y Takushoku University.
- Koike, K. (2005). Colocaciones complejas en el español actual. En Trives, Wotjak y Almela (eds.): *Fraseología contrastiva: Con ejemplos tomados del alemán, español, francés e italiano*, Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia, Editum, 169-184.

- Koike, K. (2012). Colocaciones complejas metafóricas. En Pamies *et al.* (eds.): *Phraseology and Discourse: Cross Linguistic and Corpus-Based approaches*. Baltmannsweiler: Hohengehren, 73-80.
- Kubarth, H. (1998). Elaboración de un diccionario fraseológico de español hablado moderno. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 323-342.
- Lázaro Galilea, J. L. (2001). Aplicaciones didácticas de un CD-ROM de unidades fraseológicas. En *ASELE, Actas XII*, 213-224.
- Leal Riol, M. J. (2011). *La enseñanza de la fraseología en español lengua extranjera. Estudio comparativo dirigido a estudiantes anglófonos*. Valladolid: Universidad de Valladolid, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial.
- Leal Riol, M. J. (2013). Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera. En *Paremia*, 22, 161-170.
- Levinson, S. C. (1989). *Pragmática*. Barcelona: Teide.
- López Ferrero, C. (2010). La información léxico-sintáctica en un diccionario de aprendizaje de ELE: ejemplos de verbos. En García Platero y Castillo Carballo (coords.) (2010b): *Investigación lexicográfica para la enseñanza de lenguas*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 197-216.
- López Vázquez, L. (2011). La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior. En *ASELE, Actas XXII*, 531-542.
- Lorente Casafont, M. (2017). La tecnología al servicio de la lexicografía y la didáctica: herramientas para la implementación de las obras lexicográficas y mejora en la presentación de contenidos. En Domínguez Vázquez y Sanmarco Bande (eds.): *Lexicografía y didáctica: diccionarios y otros recueros lexicográficos en el aula*. Frankfurt: Peter Lang, 35-54.
- Luque Toro, L. (2004). La fraseología en los diccionarios de uso del español actual: una propuesta didáctica. En *ASELE, Actas XV*, 542-547.
- Luque Toro, L. (2012). *Manual práctico de usos de la fraseología española actual*. Madrid: Verbum.

- Maldonado González, C. (2012). Los diccionarios en el mundo ELE: ayer, hoy y mañana (una reflexión desde la experiencia). En *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 1, 151-179.
- Maldonado González, C. (2014). La normativa académica y su reflejo en los diccionarios escolares: ¿una oportunidad educativa o la maldición de Sísifo? En Garcés Gómez (ed.): *Lexicografía teórica y aplicada. Anexos de Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 26, 221-226.
- Maldonado González, C. (2017). El diccionario didáctico monolingüe y bilingüe. En Domínguez Vázquez y Sanmarco Bande (eds.): *Lexicografía y didáctica: diccionarios y otros recursos lexicográficos en el aula*. Frankfurt: Peter Lang, 161-176.
- Marcos Marín, F. (2004). Aportaciones de la lingüística aplicada. En Sánchez Lobato y Santos Gargallo (eds.): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 25-41.
- Martí Sánchez, M. (2005). Aproximaciones genéticas a los fraseologismos. En *Paremia*, 14, 71-82.
- Martí Sánchez, M. (2013). La distinción conjunciones y conectores discursivos y su manifestación fraseológica. En *Cadernos de fraseoloxía galega* 15, 211-236.
- Martí Sánchez, M. (2016). ¿Qué es la competencia fraseológica? Preguntas y alguna respuesta. En Dal Maso y Navarro (eds.): *Gutta cavat lapidem. Indagini fraseologiche e paremiologiche*, 55-69.
- Martí Sánchez, M. (2018). De las unidades fraseológicas al conocimiento fraseológico. En *Universidad de La Habana*, 285, 50-68.
- Martín Zorraquino, M. A. (1998). Los marcadores del discurso desde el punto de vista gramatical. En Martín Zorraquino y Montolío Durán (eds.): *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*. Madrid: Arco/Libros, 19-53.
- Martín Zorraquino, M. A., y Portolés Lázaro, J. (1999). Los marcadores del discurso. En Bosque y Demonte (eds.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Colección Nebrija y Bello, Espasa, 4051-4213.
- Martínez de Sousa, J. (1995). *Diccionario de Lexicografía práctica*. Barcelona: Bibliograf.

- Martínez de Sousa, J. (2003). La forma gráfica de los diccionarios. Disponible en línea <<http://martinezdesousa.net/formadiccio.pdf>>, 1-25.
- Martínez López, J. A. (2007a). Sobre algunos elementos del contorno en el diccionario fraseológico. En *Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 13, 55-65.
- Martínez López, J. A. (2007b). La graduación en el proceso de aprendizaje de las expresiones fijas. En *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura española: La didáctica de la enseñanza para extranjeros*. Valencia: Universidad Católica de Valencia, 287-298.
- Martínez López, J. A. (2008). Sobre la estructura morfosintáctica de las locuciones adjetivas. En Mellado (ed.): *Colocaciones y fraseología en los diccionarios*. Frankfurt: Peter Lang, 107-116.
- Martínez Marín, J. (1996). *Estudios de fraseología española. Cuadernos de lingüística*, 14. Málaga: Editorial Librería Ágora.
- Martínez Marín, J. (2000). El significado de las unidades fraseológicas en los diccionarios monolingües del español: el caso de las locuciones. En Corpas Pastor (ed.): *Las lenguas de Europa: estudios de fraseología, fraseografía y traducción*. Granada: Comares. 249-260.
- Medina Guerra, A. M. (coord.) (2003). *Lexicografía española*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Mel'čuk, I. A., Clas, A., y Polguère, A. (1995). En *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*. Belgium: Duculot.
- Melendo, A. (1965). De las locuciones en español. En *Les Langues Néo-Latines*, 173, II, 1-31.
- Mellado Blanco, C. (2004). *Fraseologismos somáticos del alemán*. Frankfurt: Peter Lang.
- Mellado Blanco, C. (ed.). (2008). *Colocaciones y fraseología en los diccionarios*. Frankfurt: Peter Lang.
- Mellado Blanco, C. (2014). La polisemia en las unidades fraseológicas: génesis y tipología. En *Fraseología y paremiología: enfoques y aplicaciones*. Madrid: Instituto Cervantes (Biblioteca Fraseológica y Paremiológica), 177-195.

- Mellado Blanco, C. (2015). Fraseografía y Pragmática: de binomio extraño a pareja bien avenida en el ámbito hispánico y alemán. En *14 +1 Maletes Phraseologies kai Paroimiologias*. Atenas: Ta kalós keímena, 39-57.
- Mellado Blanco, C. (2018). El contorno lexicográfico en fraseología: naturaleza y ubicación en la microestructura de los diccionarios generales y fraseológicos. En Mogorrón Huerta y Albaladejo-Martínez (eds.): *Fraseología, diatopía y traducción*. Ámsterdam: John Benjamins Publishing Company, 72-93.
- Mellado Blanco, C., Buján Otero, P., Herrero Kaczmarek, C., Iglesias Iglesias, N., y Mansilla Pérez, A. (eds.) (2010). *La fraseografía del S. XXI: nuevas propuestas para el español y el alemán*. Berlín: Frank & Timme.
- Méndez Cendón, B. (2008). Las colocaciones en la prosa académica médica: análisis contrastivo inglés-español. En Mellado (ed.): *Colocaciones y fraseología en los diccionarios*. Frankfurt: Peter Lang, 117-130.
- Mendívil Giró, J. L. (1991). Consideraciones sobre el carácter no discreto de las expresiones idiomáticas. En Martín Vide (ed.): *Lenguajes naturales y lenguajes formales. Actas del VI congreso de lenguajes naturales y lenguajes formales*. Tarragona: Promociones y Publicaciones Universitarias, 2, 711-736.
- Mendívil Giró, J. L. (1998). Aspectos teóricos del estudio de las unidades fraseológicas: gramática, pragmática y fraseología. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 39-55.
- Mendizábal de la Cruz, N. (2016). “Estar en el candelero”. La enseñanza de la fraseología española como segunda lengua. En *MarcoELE*, 23, 1-12.
- Mendoza Puertas, J. D. (2013). Las locuciones en los diccionarios de ELE: las dificultades del usuario. En *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 24, 1-22.
- Mogorrón Huerta, P. (2004). Los diccionarios electrónicos fraseológicos, perspectivas para la lengua y la traducción. En *Estudios de Lingüística: El Verbo*, 381-400.
- Montoro del Arco, E. T. (2004a). La fraseología en la gramática española del siglo XX después de Casares. En *Anuarios de Estudios Filológicos*, 27, 221-236.

- Montoro del Arco, E. T. (2004b). La variación fraseológica y el diccionario. En *De lexicografía: actes del I Symposium Internacional de Lexicografia*, 591-604.
- Montoro del Arco, E. T. (2005a). Estudios lingüísticos en recuerdo del profesor Juan Martínez Marín. En Pastor Milán (ed.): *Estudios Lingüísticos en recuerdo del profesor Juan Martínez Marín*. Granada: Universidad de Granada.
- Montoro del Arco, E. T. (2005b). Sobre la valoración de la fraseología: perspectiva historiográfica. En *Actas V Congreso SEHL*, 1267-1281.
- Montoro del Arco, E. T. (2005c): *Aproximación a la historia del pensamiento fraseológico español: las locuciones con valor gramatical en la norma culta*. Granada: Universidad de Granada.
- Montoro del Arco, E. T. (2006). *Teoría fraseológica de las locuciones particulares. Las locuciones prepositivas, conjuntivas y marcadoras en español*. Frankfurt: Peter Lang.
- Montoro del Arco, E. T. (2008). Relaciones entre morfología y fraseología: las formaciones nominales pluriverbales. En Almela Pérez y Montoro del Arco (eds.): *Neologismo y morfología*. Universidad de Murcia: Universidad de Murcia, 121-146.
- Montoro del Arco, E. T. (2013). Valores pragmáticos de las locuciones pronominales. En Olza Moreno y Manero Richard (eds.): *Fraseopragmática*. Berlín: Frank & Timme, 375-398.
- Montoro del Arco, E. T. (2018) (en prensa). Aspectos pragmáticos de la fijación flexiva en la fraseología española. En *I Simposio Internacional de Fraseología. Tendencias Actuales de investigación en fraseopragmática y fraseodidáctica*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Müller-Spitzer, C. (2017). Investigación sobre el uso de diccionarios en la era digital. En Domínguez Vázquez y Sanmarco Bande (eds.): *Lexicografía y didáctica: diccionarios y otros recueros lexicográficos en el aula*. Frankfurt: Peter Lang, 55-80.
- Muñoz-Basols, J. (2016). Enseñanza del lenguaje idiomático. En Gutiérrez-Rexach (ed.): *Enciclopedia de lingüística hispánica*. Londres/Nueva York: Routledge, 442-453.
- Navajas Algaba, A. (2007). *Las colocaciones en el aula de E/LE: actividades para su explotación didáctica*. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.

- Navarro, C. (2007). Fraseología contrastiva: español/italiano, En *Tonos: Revista electrónica de estudios filológicos*, 13, 1-20.
- Nomdedeu Rull, A. (2014). Bases para la sistematización de los niveles y registros en un diccionario pragmático. En Garcés Gómez (ed.): *Lexicografía teórica y aplicada. Anexos de Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 26, 275-290.
- Núñez-Román, F. (2015). Enseñar fraseología: consideraciones sobre la fraseodidáctica del español. En *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 153-166.
- Olímpio de Oliveira Silva, M. E. (2004). Cuestiones didácticas relacionadas con el tratamiento de la definición lexicográfica de las unidades fraseológicas en los diccionarios. En *ASELE, Actas del XV*, 621-229.
- Olímpio de Oliveira Silva, M. E. (2007). *Fraseología teórica y práctica*. Frankfurt: Peter Lang.
- Olza Moreno, I., y Manero Richard, E. (eds.) (2013). *Fraseopragmática*. Berlín: Frank & Timme.
- Orol González, A. (2014). Un modelo de actividades para aprender colocaciones. En Contreras Izquierdo (ed.): *La enseñanza del español LE/L2 en el siglo XXI*, 539-551.
- Orol González, A. (2015). Construcción de una lista de colocaciones para medir la competencia colocacional. En *Aesla*, 1, 1-9.
- Osorio Olave, G., y Serra Sepúlveda, S. (2012). Colocaciones, compuestos sintagmáticos y locuciones nominales: hacia un intento de delimitación conceptual. En *Lenguas Modernas*, 39, 103-116.
- Pavón Lucero, M. V. (1999). Clases de partículas: preposición, conjunción y adverbio. En Bosque y Demonte (eds.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Colección Nebrija y Bello, Espasa, 565-655.
- Penadés Martínez, I. (1999a). *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco/Libros.
- Penadés Martínez, I. (1999b). La antonimia en las unidades fraseológicas. En *Actas del CCIII Congreso Internacional de Lingüística y Filología*, 2, 170-176.

- Penadés Martínez, I. (2004). Diccionario de locuciones para la enseñanza del español. En *Linred: lingüística en la Red*, (1), 12.
- Penadés Martínez, M. (2005). Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles. En *LinRed*, 1-3.
- Penadés Martínez, I. (2008a). Proyecto para la redacción de un diccionario de locuciones del español. En *Proceedings of the XIII EURALEX International Congress*, 1379-1384.
- Penadés Martínez, I. P. (2008b). La marcación de las locuciones nominales. A propósito del DFDEA y del DICLOCNAP. En *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo: actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 850-856.
- Penadés Martínez, I. (2010). Las construcciones comparativas en los diccionarios fraseológicos. En García Platero y Castillo Carballo (coords.): *Investigación lexicográfica para la enseñanza de las lenguas*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 473-494.
- Penadés Martínez, I. (2012a). La fraseología y su objeto de estudio. En *LinRed*, 14, 1-17.
- Penadés Martínez, I. (2012b). *Gramática y semántica de las locuciones*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares.
- Penadés Martínez, I. (2013). La imagen subyacente a las locuciones como criterio de marcación diafásica. En Olza Moreno y Manero Richard (eds.): *Fraseopragmática*. Berlín: Frank & Timme, 23-48.
- Penadés Martínez, I. (2014). Diccionario de locuciones para la enseñanza de español. En *LinRed*, 12, 1-7.
- Penadés Martínez, I. (2015a). La enseñanza de la fraseología vinculada a los contenidos de los manuales de ELE. En Mogorrón y Navarro Domínguez (coords.): *Fraseología, didáctica y traducción*. Frankfurt: Peter Lang, 241-260.
- Penadés Martínez, I. (2015b). Implicaciones de la frecuencia de uso de las locuciones en la elaboración de un diccionario. En *ELUA*, 29, 253-277.
- Penadés Martínez, I. (2015c). Las colocaciones del tipo verbo más locución adverbial: implicaciones teóricas y aplicadas. En *LinRed*, 12, 1-13.

- Penadés Martínez, I. (2015d). *Para un diccionario de locuciones. De la lingüística teórica a la fraseografía práctica*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Penadés Martínez, I. (2018) (en prensa). La información pragmática sobre las locuciones en el diccionario. En *I Simposio Internacional de Fraseología. Tendencias Actuales de investigación en fraseopragmática y fraseodidáctica*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Penadés, Martínez, I., y Martí Sánchez, M. (2012). II Jornadas de Lengua y Comunicación. La fraseología y la paremiología (60 años después de la *Introducción a la lexicografía moderna de D. Julio Casares*). En *LinRed*, 10, 1-5.
- Porto Dapena, J. A. (2002). *Manual de técnica lexicográfica*. Madrid: Arco/ Libros.
- Porto Dapena, J. A. (2011). La definición lexicográfica de contorno fluctuante. En *Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 17, 115-132.
- Prado Aragonés, J. (2005). Estrategias y actividades para el uso del diccionario en el aula. En *Kañina, Revista Artes y Letras*, 29 (especial), 53-71.
- Prieto Grande, M. (2006). *Hablando en plata. Modismos y metáforas culturales*. Madrid: Edinumen.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Rey-Debove, J. (1971). *Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains*, 13, Berlín/Nueva York: Walter de Gruyter.
- Rodríguez Barcia, S. (2016). *Introducción a la lexicografía*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Ruhstaller, S. (2003). Las obras lexicográficas de la Academia. En Medina Guerra (coord.): *Lexicografía española*. Barcelona: Ariel, 235-261.

- Ruiz Gurillo, L. (1997). *Aspectos de la fraseología española*. Valencia: Universitat de València.
- Ruiz Gurillo, L. (1998). Una clasificación no discreta de las unidades fraseológicas del español. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 13-37.
- Ruiz Gurillo, L. (2000). Cómo integrar la fraseología en los diccionarios monolingües. En Corpas Pastor (ed.): *Las lenguas de Europa: estudios de fraseología, fraseografía y traducción*. Granada: Comares, 261-274.
- Ruiz Gurillo, L. (2001a). *Las locuciones en español actual*. Madrid: Arco/Libros.
- Ruiz Gurillo, L. (2001b). Cuaderno de bitácora para navegantes fraseológicos. En *Verba*, 29, 403-419.
- Ruiz Gurillo, L. (2002). *Ejercicios de fraseología*. Madrid: Arco/Libros.
- Ruiz Gurillo, L. (2005). Las locuciones marcadoras del español: análisis y aplicaciones. En Trives, Wotjak y Almela (eds.): *Fraseología contrastiva: Con ejemplos tomados del alemán, español, francés e italiano*. Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia, Editum, 242-257.
- Ruiz Gurillo, L. (2010). El tratamiento de la fraseología en el Diccionario de Partículas Discursivas del Español. En Mellado *et al.* (eds.): *Nuevas perspectivas de la fraseología del siglo XXI*. Berlín: Frank & Timme, 211-230.
- Ruiz Martínez, A. M. (2004). El uso del diccionario en la enseñanza y aprendizaje de las colocaciones en español. En *ASELE, Actas XV*, 785-791.
- Ruiz Martínez, A. M. (2005). La enseñanza de las locuciones a través de El Quijote. En *AEPE*, XL, 239-249.
- Sánchez Lobato, J., y Santos Gargallo, I. (dirs.) (2004). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL.
- Santamaría Pérez, I. (2011). Entre la Pragmática y la Lexicografía: la marca humorístico en los diccionarios monolingües de aprendizaje del español. En *Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 17, 179-208.

- Seco Reymundo, M. (1978). Problemas formales en la definición lexicográfica. En *Estudios ofrecidos a Emilio Arcos Llorach*. Oviedo: Universidad de Oviedo, 2, 217-240.
- Seco Reymundo, M. (1987). *Estudios de lexicografía española*. Madrid: Paraninfo.
- Serra Sepúlveda, S. (2006). Gramática y diccionario. El problema del contorno en lexicografía española. En *Boletín de Filología*, 41, 197-240.
- Sevilla Muñoz J., y García Yelo, M. (2008). Los refranes y las frases proverbiales relativas al gallo en francés y en español: estudio intercultural y traductológico. En *Estudio y análisis de fraseología contrastiva: Lexicología y traducción*. Alicante: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante, 165-188.
- Sevilla Muñoz, J. (1993). Las paremias españolas: clasificación, definición y correspondencia francesa. En *Paremia*, 2, 15-20.
- Sevilla Muñoz, J. (1996). Sobre la paremiología española. En *Euskera: Trabajos y actas de la Real Academia de la Lengua Vasca*, XLI, 3, 641-672.
- Sevilla Muñoz, J. (2014). *Fraseología y léxico*. Lugo: Axac.
- Sevilla Muñoz, J., y Álvarez Crida, C. (2015). La problemática terminológica en los estudios paremiológicos. En *Anuari de filologia. Estudis de lingüística*, 5, 67-77.
- Sinatra, C. (2014). La macroestructura de Redes y del Grande Dizionario Analogico della Lingua Italiana UTET: criterios de selección del léxico y de la organización de entradas. En Garcés Gómez (ed.): *Lexicografía teórica y aplicada. Anexos de Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 26, 357-367.
- Solano Rodríguez, M. A. (2007). El papel de la conciencia fraseológica en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. En *Les expressions figées en didactique des langues étrangères*, 201-211.
- Svensén, B. (2009). *A handbook of Lexicography. The Theory and Practice of Dictionary-Making*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Szyndler, A. (2015). La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica. En *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 197-216.
- Tarp, S. (2015). La teoría funcional en pocas palabras. En *Estudios de Lexicografía*, 4, 31-42.

- Tarp, S. (2018). El desafío de los datos sintácticos en los diccionarios para aprendices extranjeros del español. En *Revista de Filología*. Tenerife: *Universidad de La Laguna*, 36, 367-391.
- Tarp, S., y Fuertes-Olivera, P. A. (2016). Advantages and Disadvantages in the Use of Internet as a Corpus: The Case of the Online Dictionaries of Spanish Valladolid-UVA. En *Lexikos*, 26 (1), 273-295.
- Timofeeva, L. (2008). Los principios definitorios de las unidades fraseológicas: nuevos enfoques para viejos problemas. En *ELUA. Estudios de Lingüística*, 22, 243-262.
- Timofeeva, L. (2018) (en prensa). Indagando en la competencia fraseológica: de L1 a L2. En *Simposio Internacional de Fraseología. Tendencias Actuales de investigación en fraseopragmática y fraseodidáctica*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Torrent, A., Eberwein, P., Uría, P., y Becker, U. (2013). La clasificación de las unidades fraseológicas idiomáticas. En *Estudis Romànics*, 35, 27-68.
- Torrent-Lenzen, A. (2013). El rol de las locuciones como elementos de intensificación. En Olza Moreno y Manero Richard (eds.): *Fraseopragmática*. Berlín: Frank & Timme, 399-419.
- Torres Martínez, M. (2014). El diccionario como herramienta útil en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Materiales didácticos multimedia. En Garcés Gómez (ed.): *Lexicografía teórica y aplicada. Anexos de Revista de Lexicografía*. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 26, 379-390.
- Travalia, C. (2006). Las colocaciones gramaticales en español. En *Anuario de estudios filológicos*, 29, 279-293.
- Tristá Pérez, A. M. (1988). *Fraseología y contexto*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Tristá Pérez, A. M. (1998). La fraseología y la fraseografía. En Wotjak (ed.): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana, 297-305.

- Valero Fernández, M. P. (2015). *Adquisición del léxico en clase de ELE: proyecto de elaboración de un diccionario monolingüe para el nivel A1 (adjetivos no determinativos)*. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- Valero Fernández, M. P., y Lončar, I. (2017). Fraseodidáctica en ELE mediante un diccionario monolingüe (niveles A1-A2). En Aguilar López y Peña Acuña (coords.): *Didáctica de la lengua y la literatura. Buenas prácticas docentes*. Madrid: ACCI, 2, 101-130.
- Valero Fernández, M. P., y Mušura, J. (2019). Los elementos de contorno dentro de los (sub)lemas pluriverbales (locuciones): fraseología contrastiva español-croata. En *Anuario de Letras. Lingüística y Filología*. México: Universidad Autónoma de México, 7 (1).
- Valero Gisbert, M. (2013). *Fraseología, gramática y lexicografía*. Italia: Universitas Studiorum. Strumenti.
- Vertikova, M. (2012). *El uso de ilustraciones en los diccionarios de ELE. Las ventajas*. Islandia: Universidad de Islandia.
- Wotjak, G. (1983). En torno a la traducción de fraseologismos. En *Linguistische Arbeitsberichte*, 40, 77-87.
- Wotjak, G. (1988). Uso y abuso de las unidades fraseológicas. En *Homenaje a Alonso Zamora Vicente*. Madrid: Castalia, 535-548.
- Wotjak, G. (ed.) (1998). *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Lingüística Iberoamericana.
- Wotjak, G. (2008). Acerca del potencial combinatorio de las UL: procedimientos escenogénicos y preferencias sintagmático-colocacionales. En Mellado Blanco (ed.): *Colocaciones y fraseología en los diccionarios*. Frankfurt: Peter Lang, 193-210.
- Zuluaga Ospina, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Frankfurt: Peter Lang.
- Zunzunegui, S. (2007). *Pensar la imagen*. País Vasco: Universidad del País Vasco.

2. DICCIONARIOS

- Ahumada, I. (ed.). (2006). *Diccionario bibliográfico de la metalexigrafía del español: (orígenes-año 2000)*. Jaén: Universidad de Jaén, Seminario de lexicografía española.
- Alonso Ramos, M. (2004). *Diccionario de colocaciones del español*. [En línea] [DICE]
- Alvar Ezquerro, M. (dir.) (1995). *Diccionario ideológico de la lengua española*. Barcelona: Biblograf.
- Alvar Ezquerro, M. (dir.) (2011). *Diccionario de español para extranjeros: para la enseñanza de la lengua española*. Barcelona: Vox. [DIPELE]
- Bosque Muñoz, I. (dir.) (2004). *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid: SM. [REDES]
- Bosque Muñoz, I., y Fernández, M. P., (1987). *Diccionario inverso de la lengua española*. Madrid: Gredos.
- Briz Gómez, A., Pons Bordería, S., y Portolés Lázaro, J. (coords.) (2008). *Diccionario de partículas discursivas del español*. [En línea] [DPDE]
- Buitrago Jiménez, A. (2016). *Diccionario Espasa. Dichos y frases hechas*. Madrid: Espasa Calpe. [DDFH]
- Cantera Ortiz de Urbina, J., y Gomis Blanco, P. (2007). *Diccionario de fraseología española: locuciones, idiotismos, modismos y frases hechas usuales en español*. Madrid: Abada.
- Casares, J. (1942). *Diccionario ideológico de la lengua española: desde la idea a la palabra; desde la palabra a la idea*. Gustavo Gili.
- Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. [En línea]
- Diccionario práctico de locuciones y frases hechas* (1997). León: Everest.
- Gutiérrez Cuadrado, J. (dir.) (2006). *Diccionario Salamanca. Español para extranjeros*. Madrid: Santillana. [DS]
- Junceda, L. (2006). *Diccionario de refranes, dichos y proverbios*. Barcelona: Espasa. [DRDP]
- Maldonado González, C. (coord.) (2012). *Diccionario avanzado*. Madrid: SM.
- Maldonado González, C. (coord.) (2012). *Diccionario básico*. Madrid: SM.

- Maldonado González, C. (coord.) (2012). *Diccionario secundaria y bachillerato*. Madrid: SM.
- Maldonado González, C. (dir.) (2002). *Diccionario de español para extranjeros*. Madrid: SM. [DEE]
- Maldonado González, C. (dir.) (2012). *Clave. Diccionario de uso del español actual*. Madrid: SM. [CLAVE]
- Martín Sánchez, M. (1997). *Diccionario del español coloquial. Dichos, modismos y locuciones populares*. Madrid: Tellus.
- Martínez de Sousa, J. (1995). *Diccionario de lexicografía práctica*. Barcelona: Bibliograf.
- Mogorrón Huerta, P. (2004.) *Diccionario electrónico multilingüe de construcciones verbales para aplicado a la traducción*. [en elaboración] [DEMCV]
- Moliner, M. (1966-1967). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- Penadés Martínez, I. (2002). *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español*. Madrid: Arco/Libros. [DICLOCVER]
- Penadés Martínez, I. (2005). *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español*. Madrid: Arco/Libros. [DICLOCADV]
- Penadés Martínez, I. (2008). *Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español*. Madrid: Arco/Libros. [DICLOCNAP]
- Penadés Martínez, I., Penadés Martínez, R., Xiaojing He, y Olímpio de Oliveira Silva, M. E. (2008). *70 refranes para la enseñanza del español*. Madrid: Arco/Libros. [7OREE]
- Real Academia Española. (2013). *Nuevo Diccionario histórico del español*. [En línea] [NDHE]
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Madrid: Espasa. [DLE]
- Real Academia Española. *Nuevo tesoro lexicográfico de la lengua española*. [En línea] [NTLLE]
- Rodríguez-Vida, S. (2004/11). *Diccionario temático de frases hechas*. Octaedro: Barcelona.

- Seco, M., Andrés, O., y Ramos, G. (2018). *Diccionario fraseológico documentado del español actual: Locuciones y modismos españoles*. Madrid: Aguilar. [DFDEA]
- Sevilla Muñoz, J., y Zurdo Ruiz-Ayúcar, M. I. T. (dirs.) (2009). *Refranero multilingüe*. Madrid. Instituto Cervantes (Centro Virtual Cervantes). [En línea] [RM]
- Terreros y Pando, E. (1987). *Diccionario castellano de las voces de ciencias y artes (1786-1793)*. Madrid: Arco Libros.
- Varela, F., y Kubarth, H. (2004). *Diccionario fraseológico del español moderno*. Madrid: Gredos. [DFEM]

3. CORPUS

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CORDE) [En línea]. *Corpus diacrónico del español*. Disponible en <<http://www.rae.es>> [Fecha de consulta 03/03/2018]
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (Corpes XXI) [En línea]. *Corpus del Español del siglo XXI*. Disponible en <<http://web.frl.es/CORPES/view/inicioExterno.view>> [Fecha de consulta 03/03/2018]
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [En línea]. *Corpus de referencia del español actual*. Disponible en <<http://www.rae.es>> [Fecha de consulta 03/03/2018]

4. MANUALES

- Acquaroni, R., Amenós, J., González, V., Gras, P., Simkievich, J., Soriano, C., y Tarrés, I. (2017). *C de C1*. Barcelona: Difusión.
- Alonso Cuenca, M. (2011). *Embarque 1. Curso de español lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Alonso Cuenca, M. (2014). *Embarque 3. Curso de español lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Alonso Cuenca, M., y Prieto Prieto, R. (2011). *Embarque 2. Curso de español lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

- Alonso Cuenca, M., y Prieto Prieto, R. (2014). *Embarque 4. Curso de español lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Álvarez Martínez, M. A., Blanco Canales, A., Gómez Sacristán, M. L., y Pérez de la Cruz, N. (2015). *Nuevo Sueña 1*. Madrid: Anaya.
- Álvarez Martínez, M. A., y Sanz Sánchez, B. (2016). *Nuevo Sueña 3*. Madrid: Anaya.
- Blanco, A., Fernández, M. C., y Torrens, M. J. (2017). *Nuevo sueña 4*. Madrid: Anaya.
- Borobio Carrera, V. (2009). *Nuevo ele inicial 1: curso de español para extranjeros*. Madrid: SM.
- Borobio Carrera, V. (2010). *Nuevo ele inicial 2: curso de español para extranjeros*. Madrid: SM.
- Borobio Carrera, V. (2002). *Nuevo ele Avanzado 4*. Madrid: SM.
- Borobio Carrera, V., y Palencia del Burgo, R. (2001). *Nuevo ele Intermedio 3*. Madrid: SM.
- Cabrerizo Ruiz, M. A., y Gómez Sacristán, M. L. (2015). *Nuevo Sueña 2*. Madrid: Anaya.
- Castro Viudez, F., Díaz Ballesteros, P., Rodero Díez, I., y Sardinero Francos, C. (2017). *Nuevo Español en marcha 1*. Madrid: SGEL.
- Castro Viudez, F., Rodero Díez, I., y Sardinero Francos, C. (2015). *Nuevo Español en marcha 2*. Madrid: SGEL.
- Castro, F., Rodero, I., y Sardinero Francos, C. (2014). *Nuevo Español en marcha 3*. Madrid: SGEL.
- Castro, F., Rodero, I., y Sardinero Francos, C. (2014). *Nuevo Español en marcha 4*. Madrid: SGEL.
- Chamorro, M. D., Lozano, G., Ríos, A., Rosales, F., Plácido, J., y Ruiz G. (2006). *El ventilador*. Barcelona: Difusión.
- Corpas, J. Garmendia, A., y García, E. (2013). *Aula Internacional 2*. Barcelona: Difusión.
- Corpas, J., Garmendia, A., y Soriano, C. (2013). *Aula Internacional 1*. Barcelona: Difusión.
- Corpas, J., y Garmendia, A. (2014). *Aula Internacional 4*. Barcelona: Difusión.
- Corpas, J., y Garmendia, A. (2015). *Aula Internacional 5*. Barcelona: Difusión.

- Hierro, A., Miranda, F., Peláez S., y Robles, S. (2017). *Método 5*. Madrid: Anaya.
- Ruiz, J., Suárez, E., Muñoz, J., y Del Mazo de Unamuno, M. (2012). *Nuevo Prisma C2*. Madrid: Edinumen.
- Serralde, B., Casarejo, E., López, M., y Martínez, D. (2016). *Vitamina C1*. Madrid: SGEL.
- Verdía, E. (coord.), *et al.* (2010). *En acción 1*. Madrid: EnClave: Madrid.
- Verdía, E. (coord.), Fontecha, M., Fruns, J., Martín, F., y Vaquero, N. (2010). *En acción 3*. EnClave: Madrid.
- Verdía, E. (coord.), Fruns, J., Martín, F., Ortín M., y Rodrigo, C. (2008). *En acción 2*. EnClave: Madrid.
- VV. AA. (2012). *Nuevo Prisma C1*. Madrid: Edinumen.
- VV.AA. (2014). *Aula Internacional 3*. Barcelona: Difusión.

RESUMEN

En la presente tesis doctoral, por un lado, se ha perseguido verificar el conocimiento fraseológico, en particular de las locuciones, que disponen los discentes de nivel A1-A2 como estudiantes de ELE. Para ello, se ha desarrollado tanto una muestra lexicográfica como un cuestionario de locuciones cuyos resultados fueron fruto de un riguroso análisis de un conjunto de manuales de ELE y de las sugerencias indicadas por el *PCIC*. El resultado, asimismo, de la ejecución del cuestionario por una muestra de 60 estudiantes de la Universidad Nebrija ha constatado la hipótesis planteada en el estudio. Esto es, se ha demostrado que existió una diferencia significativa entre aquellos estudiantes que dispusieron de la muestra lexicográfica, en lo que a la realización del cuestionario se refiere, y los que, por el contrario, no contaron con dicha herramienta. Por otro lado, se ha desarrollado una planta lexicográfica, también enfocada en las locuciones, para los niveles B1-B2 y C1-C2. Además, para dichos niveles se ha presentado una ficha lexicográfica ajustada a las necesidades lingüísticas que requieren dichos niveles así como el desarrollo de la macroestructura total de ambos. Para ello, nuevamente, se recurrió al análisis de un cómputo de manuales y de los inventarios del *PCIC*. Por último, se presentaron, a modo de ejemplo, una serie de fichas lexicográficas de los niveles B1-B2 y C1-C2, según los diferentes tipos de locuciones: nominales, adjetivas, adverbiales, preposicionales, conjuntivas, verbales y pronominales.

Palabras claves: ELE; conocimiento fraseológico; locuciones; muestras lexicográficas; niveles A1-A2, B1-B2 y C1-C2.

DEVELOPMENT OF PHRASEOLOGICAL KNOWLEDGE IN STUDENTS OF SPANISH AS FOREIGN LANGUAGE THROUGHOUT A LEXICOGRAPHICAL TOOLS ACCORDING TO CEFR LEVELS

ABSTRACT

In the present doctoral thesis, it has been sought to verify, on the one hand, the phraseological knowledge, in particular of the phrasemes, which are available to students of Spanish as foreign language of level A1-A2. For this purpose, both a lexicographical sample and a questionnaire of phrasemes have been developed, as the result of a rigorous analysis of a set of manuals of Spanish as a foreign language and the suggestions indicated by the

Cervantes Institute Curriculum Plan. In addition, the result of the execution of the questionnaire by a sample of 60 students from the Nebrija University has confirmed the hypothesis raised in the study. That is, it has been demonstrated that there was a significant difference between those students who had the lexicographical sample, as far as the completion of the questionnaire is concerned, and those who, on the contrary, did not possess such a tool. On the other hand, a lexicographical file, also focused on phrasemes, has been developed for levels B1-B2 and C1-C2. Equally, for these levels a lexicographical sheet has been presented and adjusted to the linguistic needs that such levels require, as well as the development of the total macrostructure of both. For this, again, it was used the analysis of a computation of manuals and inventories of the the Cervantes Institute Curriculum Plan. Finally, a series of lexicographical files of the levels B1-B2 and C1-C2 were presented, according to the different types of phrasemes: nominal, adjectival, adverbial, prepositional, conjunctive, verbal and pronominal.

Keywords: Spanish as foreign language; phraseological knowledge; phrasemes; lexicographical samples; levels A1-A2, B1-B2 and C1-C2.

RAZVOJ FRAZEOLŠKE KOMPETENCIJE KOD STUDENATA ŠPANJOLSKOG KAO STRANOG JEZIKA PUTEM LEKSIKOGRAFSKOG ALATA PREMA RAZINAMA ZEROJ-A

PROŠIRENI SAŽETAK

Cilj je ove doktorske disertacije u prvom redu bilo provjeriti frazeološku kompetenciju učenika španjolskog kao stranog jezika razine A1-A2. Kako bismo taj isti i ostvarili, prvo smo analizirali značenje termina ‘frazološka jedinica’, odnosno lokucija (šp. *unidad fraseológica, locución*), kao i različite vrste frazeoloških jedinica koje su uzete u obzir tijekom istraživanja. Jednako tako, za samu karakterizaciju lokucija bilo je potrebno razgraničiti ih od ostalih frazeoloških jedinica koje pripadaju i koje se izučavaju u području frazeologije kao lingvističke discipline. Kao rezultat navedenoga, eliminirali smo kolokacije (šp. *colocaciones*) i frazeološke iskaze (šp. *enunciados fraseológicos*) budući da su, uzevši u obzir njihove osnovne karakteristike, prelazili granice istraživanja koje smo prethodno ustanovili.

Što se tiče provjere frazeološke kompetencije, u tu smo svrhu razradili dva alata: leksikografski uzorak i frazeološki upitnik. S jedne strane, kompletan leksikografski uzorak sastojao se od 39 frazeoloških jedinica na razini A1-A2, među kojima su se istaknuli priložne, pridjevske, glagolske i prijedložne frazeološke jedinice. Navedeni uzorak rezultat je izravne obrade deset priručnika španjolskog kao stranog jezika, kao i različitih inventara Kurikuluma Instituta Cervantes (PCIC – *Plano Curricular del Instituto Cervantes*). Nadalje, valja napomenuti da smo se pri izradi leksikografskog uzorka vodili trima kriterijima. Prvi od njih temeljio se na leksičkom razgraničavanju frazeoloških jedinica dobivenih iz deset odabranih priručnika, što bi značilo da su samo oni koji su bili didaktički predstavljeni i obrađeni u barem jednom od priručnika bili dio konačne makrostrukture. Drugi se kriterij temeljio na uključivanju onih frazeoloških jedinica koje je izravno predložio Kurikulum Instituta Cervantes. Posljednji kriterij, pri kojem se prva dva konvergiraju, rezultat je usporedbe svih frazeoloških jedinica pronađenih u priručnicima, Kurikulumu Instituta Cervantes i u jednom od šest referentnih rječnika španjolskog jezika: *DLE* (2014), *CLAVE* (2012), *DFDEA* (2018), *DICLOVER* (2002), *DICLOCADV* (2005) i *DICLOCNAP* (2008).

Također, odabrali smo kategorije koje će biti dijelom budućeg leksikografskog članka: definicija, dva primjera, dvije slike, riječi ili frazeološke jedinice s funkcijom sinonima i/ili antonima te gramatičke informacije. Tu je vrlo važno napomenuti da su se neki elementi leksikografskog članka mogli izostaviti s obzirom na primat koji smo dali didaktičkim kriterijima nad drugim, strogo govoreći, lingvističkim kriterijima. Usto, zamišljeno je da leksikografski uzorak sadržava didaktički vodič koji ima za cilj potaknuti uporabu rječnika od strane učenika.

S druge strane, kreirali smo alat koji se odnosio isključivo na leksikografski upitnik i koji je uključivao frazeološke jedinice na razini A1-A2, i čije karakteristike navodimo. Kao prvo, upitnik je kreiran s namjerom da ispita frazeološka kompetencija ispitanika, tj. u kojoj mjeri ispitanici prepoznaju i poznaju frazeološke jedinice. Za tu smo priliku odabrali 39 stavki koje su odgovarale popisu natuknica u leksikografskom uzorku na ovoj razini. Upitnik je također rezultat rigoroznog procesa interne i eksterne validacije. Naime, nekolicina stručnjaka iz područja frazeologije, leksikografije i didaktike španjolskog kao stranog jezika u dva su navrata dali svoje viđenje leksikografskog uzorka i time pridonijeli samom istraživanju, izradi te u konačnici, zaključcima ove doktorske disertacije. Valja napomenuti da je cilj dvostruke validacije instrumenta bio potvrda da je riječ o frazeološkoj kompetenciji koja se odnosi na

navedene frazeološke jedinice. Navedeni je upitnik sadržavao samo ona pitanja koja su se odnosila na razumijevanje frazeoloških jedinica. Drugim riječima, izostavili smo pitanja u kojima su ispitanici sami morali producirati frazeološke jedinice, uzevši u obzir razinu španjolskog jezika koju su posjedovali (A1-A2) te kompleksnost koju produkcija frazeoloških jedinica podrazumijeva s obzirom na strukturu od više sastavnica, idiomatičnost, ustaljenost te samu varijaciju.

Nakon izrade upitnika proveli smo doktorsko istraživanje. Odlučili smo provesti eksperimentalnu studiju u određenom trenutku koji smo odabrali za provedbu istog. Konkretno, proveli smo istraživanje na uzorku od 60 ispitanika na razini A1-A2, na Sveučilištu Antonio de Nebrija (Madrid, Španjolska). Istodobno, leksikografski smo uzorak podijelili nasumično u dvije skupine: eksperimentalnu skupinu koja se sastojala od 28 ispitanika te kontrolnu skupinu koja je brojala njih 32. Cilj ovog provedenog istraživanja bila je potvrda da postoji značajna razlika u upotrebi leksikografskog materijala od strane ispitanika s obzirom na njihovo poznavanje frazeoloških jedinica. Međutim, ne samo da smo zabilježili ovu primjedbu pri provedbi upitnika, već smo i ustanovili da su 39 stavki koje su bile dijelom korpusa, pripadale zapravo razini A1-A2. Ta je stvarnost, naime, potvrđena pri dobivanju visokih postotaka kod rezultata eksperimentalne i kontrolne skupine.

Pored leksikografskog uzorka razine A1-A2 i pripadajućeg mu upitnika, doktorska disertacija imala je za cilj pronaći način na koji bi se leksikografski članak jednog rječnika mogao uspostaviti prema razinama koje se uzimaju u obzir pri podučavanju stranog jezika. Drugim riječima, morali smo pretpostaviti da će biti potrebno predstaviti tri različita modela leksikografskog članka, po jedan na svakoj razini (A1-A2, B1-B2 i C1-C2). Samim time, leksikografski se članak modificirao, usložnjavao i nadopunjavao prelaskom na iduću razinu. Ukratko, možemo reći da smo smatrali potrebnim predstaviti model evolucije leksikografskog članka, na način da frazeološke jedinice na višim razinama nužno imaju veći broj odrednica i sadržavaju potpuniju informaciju od onih na nižim razinama. Kao primjer, možemo navesti razinu A1-A2 na kojoj smo eliminirali informaciju koja se odnosi na samu kategoriju 'frazološke jedinice', dok smo na razinama B1-B2 i C1-C2, uz netom spomenutu kategoriju, navodili i pripadajuću gramatičku potkategoriju. Još jedna potvrda u nizu svega navedenog jest uključivanje različitih leksikografskih odrednica na srednjoj i naprednoj razini, za razliku od početne razine. Jednako tako, usporedimo li razine B1-B2 i C1-C2, treba istaknuti da smo u ovoj potonjoj pribjegli uključivanju stvarnih primjera iz referentnih lingvističkih korpusa

španjolskog jezika (CORDE i CORPES XXI), dok su primjeri na razini B1-B2 oni koje smo dobili putem tražilice. Također, primjerice, valja primijetiti da se pragmatička odrednica pojavljuje po prvi put tek na naprednoj razini, čime ostaje isključena na prethodnim razinama.

Pri uspoređivanju razina B1-B2 i C1-C2, treba naglasiti da su obje razine posjedovale svoju makrostrukturu. Jednako kao što smo učinili s razinom A1-A2, i na ovim smo razinama pribjegli obradi priručnika španjolskog kao stranog jezika. Točnije, na razini B1-B2 obrađeno je 13 priručnika, dok smo na C1-C2 razini obradili njih 7. Uz već spomenute priručnike, bilo je očito da smo morali uzeti u obzir i sve što donosi Kurikulum Instituta Cervantes. Konačni rezultat nakon primjene kriterija koje smo ustanovili za razinu A1-A2 i koje smo sukladno time primijenili i na srednjoj i naprednoj je sljedeći: makrostrukturu za razinu B1-B2 čine 407 frazeološke jedinice, dok se makrostruktura za razinu C1-C2 sastoji od 843 frazeološke jedinice. Jednako tako, obje razine sadrže imenske, zamjeničke, pridjevske, glagolske, priložne, prijedložne i vezničke frazeološke jedinice.

Zaključno, nakon izrade i razrade različitih leksikografskih alata, valja spomenuti glavne prepreke koje smo bili prisiljeni prevladati kako bismo u konačnici kreirali leksikografske članke. U prvom redu, mukotrpan rad koji podrazumijeva reviziju preko trideset priručnika španjolskog kao stranog jezika i Kurikuluma Instituta Cervantesa, a zatim, sama usporedba svake frazeološke jedinice u različitim referentnim rječnicima španjolskog jezika, što opet donosi probleme pri određivanju natuknica u specijaliziranim frazeološkim rječnicima ukoliko uzmemo u obzir raznoliki tretman koji primaju u različitim izvorima (priručnicima, Kurikulumu Instituta Cervantes i rječnicima) te, u konačnici, težak zadatak koji podrazumijeva kreiranje leksikografskog članka za jednojezične didaktičke rječnike, konkretno one orijentirane podučavanju španjolskog kao stranog jezika imajući na umu sve eksplicitne i implicitne potrebe koje mogu imati neizvorni govornici svakog stranog jezika.

Ključne riječi: španjolski kao strani jezik; frazeološka kompetencija; frazeološke jedinice; leksikografski opis; razine A1-A2, B1-B2 i C1-C2.

ANEXOS

1. ÍNDICE DE TABLAS

Capítulo 1

Tabla 1. Distinción entre la conjunción y el conector discursivo	56
Tabla 2. Símbolos y abreviaturas del <i>DFDEA</i>	73
Tabla 3. Locuciones como entradas <i>vs.</i> Subentradas	75
Tabla 4. Ordenación semasiológica	78
Tabla 5. Ordenación onomasiológica	78
Tabla 6. Ordenación semasiológica <i>vs.</i> onomasiológica	79
Tabla 7. Lematización de la partícula negativa <i>no</i>	84
Tabla 8. Lematización de la forma reflexiva de los verbos	85
Tabla 9. Lematización de la variación fraseológica	86
Tabla 10. Lematización de los elementos alternativos	86
Tabla 11. Distinción de las acepciones	88
Tabla 12. Lema en la propia definición	91
Tabla 13. Definición enciclopédica	93
Tabla 14. Definición conceptual	93
Tabla 15. Definición sinonímica	93
Tabla 16. Definición con varios elementos equivalentes	94
Tabla 17. Definición perifrástica sustancial	94
Tabla 18. Definición funcional	95
Tabla 19. Definición con elemento de contorno	97
Tabla 20. Lema con distintas posibilidades ortográficas	98
Tabla 21. Lematización de locuciones con nombres propias	98
Tabla 22. Locuciones sinonímicas	100
Tabla 23. Nivel de enseñanza	107
Tabla 24. Artículo con referencia y artículo de referencia	110
Tabla 25. Estructura interna de los diccionarios electrónicos <i>vs.</i> diccionarios impresos	119
Tabla 26. Riqueza de vocabulario (<i>MCER</i>)	131
Tabla 27. Adecuación sociolingüística (<i>MCER</i>)	133
Tabla 28. Ejemplos de UF. Funciones A1-A2	138
Tabla 29. Ejemplos de UF. Funciones B1-B2	138
Tabla 30. Ejemplos de UF. Funciones C1-C2	139
Tabla 31. Ejemplos de UF: NG y NE. Nivel A1-A2	142
Tabla 32. Ejemplos de UF: NG y NE. Nivel B1-B2	142
Tabla 33. Ejemplos de UF: NG y NE. Nivel C1-C2	143

Capítulo 2.

Tabla 1. Diccionarios monolingües para el aprendizaje del español	150
Tabla 2. Ejemplo <i>DLE</i> (I)	152
Tabla 3. Ejemplo <i>DLE</i> (II)	154
Tabla 4. Ejemplo <i>DLE</i> (III)	156
Tabla 5. Ejemplo <i>DLE</i> (IV)	156
Tabla 6. Ejemplo <i>CLAVE</i> (I)	161
Tabla 7. Ejemplo <i>CLAVE</i> (II)	163
Tabla 8. Diccionarios monolingües para el aprendizaje de español	164
Tabla 9. Ejemplo <i>DEE</i> (I)	167
Tabla 10. Ejemplo <i>DEE</i> (II)	168
Tabla 11. Ejemplo <i>DEE</i> (III)	168
Tabla 12. Ejemplo <i>DEE-CLAVE</i>	170
Tabla 13. Ejemplo <i>DS</i> (I)	172
Tabla 14. Ejemplo <i>DS</i> (II)	174
Tabla 15. Ejemplo <i>DIPELE</i> (I)	178
Tabla 16. Ejemplo <i>DIPELE</i> (II)	178
Tabla 17. Ejemplo <i>DIPELE</i> (III)	178
Tabla 18. Ejemplo <i>DIPELE</i> (IV)	189
Tabla 19. Ejemplo <i>DIPELE</i> (V)	180
Tabla 20. Diccionarios especializados en locuciones	181
Tabla 21. Ejemplo <i>DFDEA</i> (I)	183
Tabla 22. Ejemplo <i>DFDEA</i> (II)	185
Tabla 23. Ejemplo <i>DFDEA</i> (III)	186
Tabla 24. Ejemplo <i>DFDEA</i> (IV)	187
Tabla 25. Ejemplo <i>DFDEA</i> (V)	187
Tabla 26. Ejemplo <i>DFDEA</i> (VI)	188
Tabla 27. Ejemplo <i>DFDEA</i> (VII)	188
Tabla 28. Ejemplo <i>DFDEA</i> (VIII)	190
Tabla 29. Ejemplo <i>DFDEA</i> (IX)	191
Tabla 30. Ejemplo <i>DFEM</i> (I)	195
Tabla 31. Ejemplo <i>DFEM</i> (II)	197
Tabla 32. Ejemplo <i>DFEM</i> (III)	198
Tabla 33. Ejemplo <i>DFEM</i> (IV)	198
Tabla 34. Ejemplo <i>DFEM</i> (V)	199
Tabla 35. Ejemplo <i>DICLOCNAP</i> (I)	204
Tabla 36. Ejemplo <i>DICLOCVER</i> (I)	206
Tabla 37. Ejemplo <i>DICLOCNAP</i> (II)	207
Tabla 38. Ejemplo <i>DICLOCVER</i> (II)	207
Tabla 39. Ejemplo <i>DICLOCVER</i> (III)	208
Tabla 40. Ejemplo <i>DICLOCVER</i> (IV)	209

Tabla 41. Ejemplo <i>DICLOCNAP</i> (III)	209
Tabla 42. Diccionarios especializados en otras unidades fraseológicas	210
Tabla 43. Cuadro-Resumen <i>DLE-CLAVE</i>	219
Tabla 44. Cuadro-Resumen <i>DEE-DS</i>	220
Tabla 45. Cuadro-Resumen <i>DIPELE-DFDEA</i>	221
Tabla 46. Cuadro-Resumen <i>DFEM-DICLOCVER</i> , <i>DICLOCADV</i> y <i>DICLOCNAP</i>	222

Capítulo 3.

Tabla 1. Diseños de la investigación	226
Tabla 2. Variables analizadas	227
Tabla 3. Descriptiva del programa de estudios de los informantes	228
Tabla 4. Descriptiva de la muestra por edad, género, nacionalidad y lengua materna	229
Tabla 5. Descriptiva de la muestra por el uso del diccionario y el nivel de lengua	230
Tabla 6. Contextos relativos a las LMP	233
Tabla 7. Actividades de LPED	235
Tabla 8. Diccionarios de referencia	237
Tabla 9. Número de locuciones por diccionario y nivel	239
Tabla 10. Resultados manuales. Nivel A1-A2	241
Tabla 11. Resultados manuales. Nivel B1-B2	244
Tabla 12. Resultados manuales. Nivel C1-C2	247
Tabla 13. Resultados <i>PCIC</i>	248
Tabla 14. Macroestructura (orden semasiológico) nivel A1-A2	254
Tabla 15. Macroestructura (orden onomasiológico) nivel A1-A2	255
Tabla 16. Ficha lexicográfica. Nivel A1-A2	258
Tabla 17. Listado de símbolos de ML. Nivel A1-A2	265
Tabla 18. Imagen de la ML. Nivel A1-A2	266
Tabla 19. Ficha lexicográfica. Nivel B1-B2	276
Tabla 20. Listado de símbolos de ML. Nivel B1-B2	283
Tabla 21. Ficha lexicográfica ML. Nivel C1-C2	293
Tabla 22. Listado de abreviaturas de la ML. Nivel C1-C2	298
Tabla 23. Listado de símbolos de la ML. Nivel C1-C2	299
Tabla 24. Fichas lexicográficas (A1-A2, B1-B2 y C1-C2)	307
Tabla 25. Descripción del cuestionario	311
Tabla 26. Resumen general. Fase A de la validación	319
Tabla 27. Comentarios de los expertos. Fase A de la validación	321
Tabla 28. Resultados. Fase A de la validación	322
Tabla 29. Parámetros a validar. Fase B de la validación	325

Tabla 30. Resumen general. Fase B de la validación	326
Tabla 31. Cambios en la muestra lexicográfica. Fase B de la validación	327
Tabla 32. Cambios en el cuestionario. Fase B de la validación	328
Tabla 33. Resultados. Fase B de la validación	330
Tabla 34. Comparación entre la Fase A y la Fase B de la validación	331
Tabla 35. Resultados descriptivos	332
Tabla 36. Prueba de muestras independientes	332
Tabla 37. Porcentaje de aciertos según la parte del cuestionario	333

2. ÍNDICE DE FIGURAS

Capítulo 1

Figura 1. Gradualidad de la idiomática	33
Figura 2. Megaestructura del <i>DFDEA</i> (2018)	71
Figura 3. Tipos de definiciones	95
Figura 4. Niveles comunes de referencia	126

Capítulo 2

Figura 1. Tipos de diccionarios examinados en el EC	150
---	-----

Capítulo 3

Figura 1. Criterios para la creación del corpus fraseológico	232
Figura 2. Fases del estudio empírico	250
Figura 3. Macroestructura. Nivel A1-A2	255
Figura 4. Partes de la ML. Nivel A1-A2	269
Figura 5. Macroestructura. Nivel B1-B2	270
Figura 6. Macroestructura. Nivel C1-C2	289

3. ÍNDICE DE GRÁFICOS

Capítulo 3

Gráfico 1. Número de validadores por Institución. Fase A de la validación	316
Gráfico 2. Experiencia profesional de los expertos. Fase A de la validación	316
Gráfico 3. Publicaciones en las tres áreas de conocimiento. Fase A de la validación	317
Gráfico 4. Número de validadores por Institución. Fase B de la validación	323
Gráfico 5. Experiencia profesional de los expertos. Fase B de la validación	324
Gráfico 6. Publicaciones en las tres áreas de conocimiento. Fase B de la validación	324

4. ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Capítulo 3

Ilustración 1. Modelo ítem (subtipo 1)	309
Ilustración 2. Modelo ítem (subtipo 2)	309
Ilustración 3. Modelo ítem (subtipo 3)	310
Ilustración 4. Modelo ítem (subtipo 4)	310

5. LISTADO DE ABREVIATURAS

Adjetivo	ADJ.
Adjetivo cuantificador	A. CUANTIF.
Adverbio	ADV.
Artículo	ART.
Artículo determinado	ART. DET.
Asociación española de lingüística aplicada	AESLA
Asociación de Academias de la Lengua Española	ASALE
Base de datos sobre refranes del calendario y meteorológicos en la Romania	BADARE
Casillas vacías	CVs.
Centro de Estudios Hispánicos	CEHI
<i>Centro Virtual Cervantes</i>	CVC
Complemento	COMPLE.
Construcciones con verbo de apoyo	CVA
Construcciones con verbo soporte	CVS
Conjunción	CONJ.
Corpus de Referencia del Español Actual	CREA
Corpus del Español del Siglo XXI	CORPES
Corpus diacrónico del español	CORDE
Corpus Vox-Bibliograf	CVB
Cuestionario fraseológico locucional	CFL

Determinante	DET.
Diccionario general	DG
Diccionarios monolingües para el aprendizaje	DMA
Diploma del español como lengua extranjera	DELE
Español como lengua extranjera	ELE
Estado de la cuestión	EC
Estudio empírico	EE
Ficha lexicográfica	FL
Función léxica	FL
Funciones	F
Infinitivo	INF.
Lengua Extranjera	LE
Lengua materna	LM
Léxico informatizado del español	LexEsp
Lingüística aplicada	LA
Locución adjetiva	LOC. ADJ.
Locución adverbial	LOC. ADV.
Locución conjuntiva	LOC. CONJ.
Locución nominal	LOC. NOM.
Locución preposicional	LOC. PREP.
Locución verbal	LOC. VERB.
Locuciones meramente presentadas	LMP
Locuciones presentadas y explotadas didácticamente	LPED
<i>Marco Común Europeo de Referencia</i>	<i>MCER</i>
Marco teórico	MT
Muestra lexicográfica	ML
Nociones específicas	NE
Nociones generales	NG
Nombre	N
Nombre plural	NP
Nombre singular	NS
<i>Nueva gramática de la lengua española</i>	<i>NGLE</i>
Número	Nº
Objeto directo	OD
Objeto indirecto	OI
Paremiología romance: refranes meteorológicos y territorio	PAREMIOROM
Participio	PART.
Partícula discursiva	PD
<i>Plan Curricular del Instituto Cervantes</i>	<i>PCIC</i>
Preposición	P
Primera lengua	L1
Pronombre	PRON.
Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América	PRESEA
Segunda lengua	L2
Sintagma adverbial	SADV.
Sintagma nominal	SN
Sintagma preposicional	SPREP.

Tácticas y estrategias pragmáticas	T. E. P.
Unidad(es) fraseológica(s)	UF
Valencia. Español Coloquial	Val.Es.Co
Verbo	V
Verbo intransitivo	V TRANS.
Verbo transitivo	V INTRANS.

LISTADO DE ABREVIATURAS DE LOS DICCIONARIOS

<i>Clave. Diccionario de uso del español actual</i>	CLAVE
<i>Diccionario combinatorio del español contemporáneo</i>	REDES
<i>Diccionario de colocaciones del español</i>	DICE
<i>Diccionario de dichos y frases hechas</i>	DDFH
<i>Diccionario de español para extranjeros</i>	DEE
<i>Diccionario de la Lengua Española</i>	DEL
<i>Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español</i>	DICLOCADV
<i>Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español</i>	DICLOCNAP
<i>Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español</i>	DICLOCVER
<i>Diccionario de partículas discursivas del español</i>	DPDE
<i>Diccionario de refranes, dichos y proverbios</i>	DRDP
<i>Diccionario electrónico multilingüe de construcciones verbales aplicado a la traducción</i>	DEMCV
<i>Diccionario fraseológico del español moderno</i>	DFEM
<i>Diccionario fraseológico documentado del español actual</i>	DFDEA
<i>Diccionario histórico de la lengua</i>	DH
<i>Diccionario para la enseñanza de la lengua española. Español para extranjeros</i>	DIPELE
<i>Diccionario Salamanca</i>	DS
<i>Nuevo tesoro lexicográfico de la lengua española</i>	NTLLE
<i>Refranero multilingüe</i>	RM
<i>70 refranes para la enseñanza del español</i>	70REE

6. ÍNDICE DE ANEXOS

1. Macroestructura nivel A1-A2 por manual	400
2. Macroestructura nivel A1-A2 por diccionario	405
3. Macroestructura nivel B1-B2 por manual	407
4. Macroestructura nivel B1-B2 por diccionario	433
5. Macroestructura nivel C1-C2 por manual	443
6. Macroestructura nivel C1-C2 por diccionario	470
7. Muestra lexicográfica locucional A1-A2	490
8. Ilustraciones. Nivel A1-A2	529
9. Plantilla de evaluación interna de la ML. Nivel A1-A2	533
10. Cuestionario fraseológico locucional A1-A2	534
11. Hoja de confirmación del uso de los datos	541
12. Instrucciones para la realización del cuestionario	543
13. Validación externa. Correo modelo Fase A	544
14. Validación externa. Correo modelo Fase B	545
15. Modelo de pregunta a validar. Fase A	547
16. Modelo de pregunta a validar. Fase B	548
17. Comentarios de los expertos. Fase B	549

6.1. Macroestructura nivel A1-A2 por manual

LEMA	T. loc.	<i>Aula Inter. 1</i> ²⁵⁰	<i>Aula Inter. 2</i>	<i>Embarque 1</i>	<i>Embarque 2</i>	<i>Sueña A1-A2</i>
a base de	loc. prep.	no	s. p.	s. p.	no	no
a bordo	loc. adv.	no	no	s. p.	no	s. p.
a cambio	loc. adv.	no	no	no	no	no
acerca de	loc. prep.	no	no	no	no	no
a continuación	loc. adv.	no	no	no	no	no
a escote	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.
a favor	loc. adj./adv.	no	no	no	no	p. y t.
a finales	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no
a hombros	loc. adv.	no	no	no	no	no
ahora mismo	loc. adv.	s. p.	no	no	s. p.	s. p.
al aire libre	loc. adv.	no	no	s. p.	p. y t.	p. y t.
a la plancha	loc. adj.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	no
al cabo de	loc. adv.	no	no	no	no	no
{al/en un} principio	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.
al final	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no
al lado	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.
a lo largo de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	s. p.
a lo mejor	loc. adv.	no	no	no	no	no
{al/por el/todo lo} contrario	loc. adv.	no	no	no	no	no
{al/por lo} menos	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.
alrededor de	loc. prep.	no	no	s. p.	s. p.	no
al vapor	loc. adj.	p. y t.	p. y t.	no	no	no
a menudo	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.
a partir de	loc. prep.	no	s. p.	no	no	s. p.
a pie	loc. adv.	s. p.	no	p. y t.	s. p.	no
{a/por} causa de	loc. prep.	no	no	s. p.	no	s. p.
a {primera/simple} vista	loc. adv.	s. p.	s. p.	no	no	no
a primeros	loc. adv.	no	no	no	no	no
a tiempo	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	no	p. y t.
a todas horas	loc. adv.	no	no	no	no	no
a través de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no
a veces	loc. adv.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.
{bien/mal} {visto/a}	loc. adj.	no	no	no	no	no
caer {bien/mal}	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no
cara a cara	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no

²⁵⁰ Véase en la bibliografía el título completo de los distintos manuales revisados.

cerca de	loc. prep.	no	no	p. y t.	p. y t.	no
como el perro y el gato	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.
como mínimo	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.
con el fin de	loc. prep.	no	no	no	no	no
de acuerdo	loc. adv.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.
debajo de	loc. prep.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.
debido a	loc. prep.	no	no	s. p.	no	no
de copas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.
delante de	loc. prep.	no	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.
del tiempo	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no
de moda	loc. adj.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
{de/por el} momento	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no
de noche	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	no	p. y t.
dentro de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.
de {pie/s}	loc. adv.	no	no	no	no	no
de pronto	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no
de repente	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no
de segunda mano	loc. adj.	no	no	no	p. y t.	no
día a día	loc. adv./nom.	no	no	s. p.	no	no
echar de menos	loc. verb.	s. p.	no	no	no	s. p.
en casa	loc. adv.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.
encima de	loc. prep.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.
en común	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no
en concreto	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.
en contra	loc. adj./adv.	no	no	no	no	p. y t.
en cuanto a	loc. adv.	no	no	no	no	no
en definitiva	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.
en directo	loc. adj.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	p. y t.
en efectivo	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
en fin	loc. adv.	no	no	no	no	no
en forma	loc. adj.	no	no	no	p. y t.	no
en lugar de	loc. prep.	no	no	no	no	no
en particular	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no
en persona	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.
{en/por lo} general	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.
en público	loc. adv.	no	s. p.	no	no	p. y t.
en punto	loc. adv.	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.
en torno a	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no
entre horas	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no
en voz alta	loc. adv.	no	no	no	s. p.	p. y t.
en voz baja	loc. adv.	no	no	no	s. p.	p. y t.

fuera de	loc. prep.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no
gracias a	loc. prep.	no	s. p.	no	s. p.	no
{hablar/llamar/tratar} de tú	loc. verb.	no	no	no	no	no
{hablar/llamar/tratar} de usted	loc. verb.	no	no	no	no	no
junto a	loc. prep.	no	no	no	s. p.	s. p.
más o menos	loc. adv.	no	no	no	no	no
media naranja	loc. nom.	no	no	no	s. p.	no
{merecer/valer} la pena	loc. verb.	no	no	no	no	no
no tener(ni) idea	loc. verb.	no	no	no	no	no
parecer {bien/mal}	loc. verb.	no	no	no	no	no
pasado mañana	loc. adv.	no	no	no	no	no
pasar a la historia	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no
pasarlo	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	s. p.
poco a poco	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no
por ahora	loc. adv.	no	no	no	no	no
por completo	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no
por ejemplo	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.
por fin	loc. adv.	s. p.	no	no	s. p.	no
por supuesto	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no
sobre todo	loc. adv.	s. p.	no	no	no	s. p.
volverse {loco/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no

LEMA	T. loc.	<i>Nuevo Ele inicial 1</i>	<i>Nuevo Ele inicial 2</i>	<i>En acción 1</i>	<i>Esp. en marcha 1</i>	<i>Esp. en marcha 2</i>	<i>PCIC</i>
a base de	loc. prep.	no	s. p.	no	no	no	no
a bordo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
a cambio	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no
acerca de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	no
a continuación	loc. adv.	no	no	s. p.	no	p. y t.	no
a escote	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
a favor	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no
a finales	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
a hombros	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no
ahora mismo	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	no
al aire libre	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no
a la plancha	loc. adj.	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no
al cabo de	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no
{al/en un} principio	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
al final	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	sí

al lado	loc. adv.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	sí
a lo largo de	loc. prep.	no	no	s. p.	no	no	no
a lo mejor	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no
{al/por el/todo lo} contrario	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no
{al/por lo} menos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
alrededor de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no	sí
al vapor	loc. adj.	no	no	p. y t.	no	no	no
a menudo	loc. adv.	p. y t.	s. p.	no	no	s. p.	no
a partir de	loc. prep.	s. p.	no	no	no	no	no
a pie	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	sí
{a/por} causa de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	no
a {primera/simple} vista	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
a primeros	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no
a tiempo	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no
a todas horas	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no
a través de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no
a veces	loc. adv.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	s. p.	sí
{bien/mal} visto	loc. adj.	no	no	no	no	s. p.	no
caer {bien/mal}	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no
cara a cara	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
cerca de	loc. prep.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
como el perro y el gato	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
como mínimo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
con el fin de	loc. prep.	no	no	s. p.	no	no	no
de acuerdo	loc. adv.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	sí
debajo de	loc. prep.	p. y t.	no	s. p.	p. y t.	no	sí
debido a	loc. prep.	no	s. p.	no	no	no	no
de copas	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no
delante de	loc. prep.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
del tiempo	loc. adj.	no	no	no	no	no	no
de moda	loc. adj.	no	no	no	no	no	no
{de/por el} momento	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no
de noche	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no
dentro de	loc. prep.	p. y t.	no	s. p.	no	no	no
de {pie/s}	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no
de pronto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
de repente	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	no
de segunda mano	loc. adj.	no	no	no	no	no	no
día a día	loc. adv./ nom.	no	no	no	no	s. p.	no
echar de menos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no
en casa	loc. adv.	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no

encima de	loc. prep.	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no
en común	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no
en concreto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
en contra	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no
en cuanto a	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no
en definitiva	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
en directo	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no
en efectivo	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	s. p.	sí
en fin	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no
en forma	loc. adj.	no	no	no	no	no	no
en lugar de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	no
en particular	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no
en persona	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
{en/por lo} general	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	no
en público	loc. adv.	no	s. p.	no	no	p. y t.	no
en punto	loc. adv.	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no
en torno a	loc. prep.	no	s. p.	no	no	no	no
entre horas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
en voz alta	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no
en voz baja	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no
fuera de	loc. prep.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	sí
gracias a	loc. prep.	no	s. p.	no	no	no	no
{hablar/llamar/tratar} de tú	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no
{hablar/llamar/tratar} de usted	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no
junto a	loc. prep.	no	no	s. p.	p. y t.	no	no
más o menos	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no
media naranja	loc. nom.	no	no	no	no	no	no
{merecer/valer} la pena	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no
no tener(ni) idea	loc. verb.	no	no	s. p.	no	s. p.	no
parecer {bien/mal}	loc. verb.	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no
pasado mañana	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no
pasar a la historia	loc. verb.	no	no	no	no	no	no
pasarlo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no
poco a poco	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no
por ahora	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no
por completo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no
por ejemplo	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
por fin	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no
por supuesto	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	s. p.	no	no
sobre todo	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no
volverse {loco/a}	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no

6.2. Macroestructura nivel A1-A2 por diccionario

LEMA	<i>DEL</i>	<i>CLAVE</i>	<i>DFDEA</i>	<i>DICLOCVER/ DICLOCNAP/ DICLOCADV</i>
a continuación	sí	sí	sí	sí
a favor	sí	sí* ²⁵¹	sí	sí
al aire libre	sí	sí	sí	sí
a la plancha	sí	sí	no	no
al lado	sí*	sí	sí	sí
alrededor de	sí	sí*	sí	no
al vapor	sí	sí	no	no
a menudo	sí	sí	sí	sí
a pie	sí	sí	sí	sí
a tiempo	sí	sí	sí	sí
a veces	sí	sí	sí	sí
caer {bien/mal}	sí	sí	sí	sí
cerca de	sí	sí*	sí*	no
de acuerdo	sí	sí	sí	sí
debajo de	sí	no	no	no
de copas	sí*	no	sí	no
delante de	sí	sí*	no	no
del tiempo	sí	sí	sí	sí
de noche	sí	no	sí	sí
dentro de	sí	sí*	sí*	no
de repente	sí	sí	sí	sí
de segunda mano	sí	sí	sí	sí
en casa	sí	no	no	no
encima de	sí	no	no	no
en contra	sí	sí	sí	sí
en directo	sí	sí	sí	no
en efectivo	sí	no	sí	sí
en forma	sí	sí	sí	sí
en público	sí	sí	sí	sí
en punto	sí	sí	sí	sí
en voz alta	sí	no	no	no
en voz baja	sí	no	no	no
fuera de	sí	sí*	sí*	no
junto a	sí	no	sí	no

²⁵¹ Aquellas casillas que contienen ‘sí*’, dicha advertencia indica diferentes realidades: en dicho diccionario se registró con otra categoría, con otras variantes, con o sin preposición, con otro sentido, con el verbo principal conjugado o no, con una modalidad diferente, con otros elementos opcionales y/o con otra consideración del género y del número.

{hablar/llamar/tratar} de tú	sí	no	sí	sí
{hablar/llamar/tratar} de usted	sí	no	sí	sí
parecer {bien/mal}	sí	sí	sí	sí
pasado mañana	sí	sí	sí	sí
pasarlo	sí*	sí*	sí	no

6.3. Macroestructura nivel B1-B2 por manual

LEMA	T. Loc.	A. I. 3	A. I. 4	A. I. 5	N. S. 2	N. S. 3	E. M. 3	E. M. 4
a base de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	no	no
a bombo y platillo	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a bordo	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no
a brazo partido	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
{abrir/dar/dejar} paso	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no
aburrirse como una ostra	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
a cambio	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	s. p.	no	no
a cántaros	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
a capa y espada	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a cargo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a ciegas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a cien	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a ciencia cierta	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a condición de	loc. prep.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	p. y t.	no
{a/con} excepción de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
a continuación	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	s. p.
a {corto/medio/largo} plazo	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
a cuatro patas	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
a {cualquier/toda} costa	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
a diario	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
a diestro y siniestro	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a diferencia de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	s. p.	no
a disgusto	loc. adv.	no	no	s. p.	no	p. y t.	no	no
a distancia	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
a domicilio	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
a dos velas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a duras penas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
{a/en} fin de cuentas	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
{a/en} la cara	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a escote	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
a {esta/esa/aquella} altura	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
a favor	loc. adj./ adv.	s. p.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.
a fin de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a flor	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a fondo	loc. adj./ adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no
a fuerza de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.	no	no

a golpe de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
a grandes rasgos	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a gritos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
agua de borrajas	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
agua pasada	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a gusto	loc. adv.	no	no	s. p.	no	p. y t.	no	no
ahogarse en un vaso de agua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
ahora bien	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
ahora mismo	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
a la chita callando	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a la desesperada	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
al aire libre	loc. adv.	s. p.	no	no	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.
a la larga	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
a (la) medida	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
a la plancha	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
a la vez	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a la vista	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
al azar	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no
al cabo de	loc. prep.	no	no	no	no	no	s. p.	no
{al/con (el)} objeto de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.
al contado	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
al descubierto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{al efecto/a (los) efectos} de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
{al/en un} principio	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	p. y t.	no
{al/fuera del} alcance	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no
al lado	loc. adv.	s. p.	no	no	s. p.	p. y t.	no	no
{al (mismo)/al propio/a un} tiempo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a lo largo de	loc. prep.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
a lo lejos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
al óleo	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
a lo mejor	loc. adv.	p. y t.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no
a lo sumo	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
al pie de la letra	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	no
{al/por el/todo lo} contrario	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	s. p.	no	p. y t.
{al/por lo} menos	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	p. y t.
alrededor de	loc. adv./ prep.	no	no	no	no	no	p. y t.	no

al revés	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
al uso	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
al vapor	loc. adj.	s. p.	no	no	no	no	no	no
al vuelo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a mano	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	no	no
a mediados	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	s. p.
a medida que	loc. conj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a menos que	loc. conj.	no	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.
a menudo	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	p. y t.	no	no	p. y t.
a {mi/tu/su} modo de ver	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a modo de	loc. prep.	no	no	s. p.	no	no	no	no
{andarse/irse} por las ramas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
ante todo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a ojo de (buen cubero)	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
aparte de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	no	no
a partir de	loc. prep.	s. p.	s. p.	p. y t.	s. p.	no	no	no
a pedir de boca	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a pesar de	loc. prep.	s. p.	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	p. y t.
a pie	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a pierna suelta	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a pies juntillas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
{a/por} causa de	loc. prep.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	no	s. p.	p. y t.
{apretar/clavar/hincar/ romperse} los codos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
a {primera/simple} vista	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a prueba de bomba	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
a punto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a punto de	loc. prep.	s. p.	no	no	no	no	no	s. p.
a rabiar	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a rajatabla	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a regañadientes	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
arreglárselas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
arrimar el hombro	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
a sabiendas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
así como	loc. conj.	no	no	no	no	s. p.	no	no
así pues	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
así que	loc. conj.	p. y t.	no	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	no
a solas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a sueldo	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
a tiempo	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	p. y t.
a tiempo	loc. adj./	no	s. p.	no	no	no	no	no

{completo/parcial}	adv.							
a {tocateja/toca teja}	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a todas horas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a tontas y a locas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a tope	loc. adj./ adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
a través de	loc. prep.	s. p.	s. p.	s. p.	no	s. p.	s. p.	s. p.
a veces	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.
bailarle el agua	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
{bien/mal} {visto/a}	loc. adj.	no	no	s. p.	no	s. p.	no	no
boca abajo	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
boca abierta	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
buen saque	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
cada dos por tres	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
cada vez	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
caer {bien/mal}	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	p. y t.	no
caer como moscas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{caerse/mearse/mondarse/ partirse} de risa	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{caer/tocar} el gordo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
cantar las cuarenta	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
cerca de	loc. prep.	no	s. p.	s. p.	p. y t.	s. p.	p. y t.	no
chuparse los dedos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
codo {a/con} codo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{comer(se)/devorar} con los ojos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
como agua de mayo	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
como anillo al dedo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
como sardinas en lata	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
como una cabra	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
como una rosa	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
como una sopa	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
como un libro (abierto)	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
con creces	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
{conejo/conejillo} de Indias	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
con el agua al cuello	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
con el corazón (en la mano)	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
con el fin de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no	no	p. y t.
con {el/toda su} alma	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
con frecuencia	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
con los brazos abiertos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
con ojo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
con pelos y señales	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no

{con relación a/en relación con}	loc. prep.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
con tal de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
con tiempo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
con vistas a	loc. prep.	no	no	no	s. p.	p. y t.	no	no
cortar por lo sano	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
cruzar el charco	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dado que	loc. conj.	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no	no
dar abasto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dar a luz	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{dar/echar} marcha atrás	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no
{dar/echar} un vistazo	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	no
dar gato por liebre	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dar igual	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no
dar la cara	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
dar lástima	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dar(le) vueltas	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
darle la (real/realísima) gana	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	p. y t.
dar lo mismo	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no
dar lugar	loc. verb.	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	no	s. p.
darse cuenta	loc. verb.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.
darse de alta	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no
darse de baja	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dársele {bien/mal}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dar tiempo al tiempo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dar una vuelta	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
dar un paseo	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	s. p.	no	no
de acción	loc. adj.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
de acuerdo	loc. adv.	p. y t.	s. p.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.
de acuerdo {a/con}	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
de ahí	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de alquiler	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
de armas tomar	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
debajo de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
debido a	loc. prep.	no	no	p. y t.	no	no	no	p. y t.
de cabo a rabo	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de capa caída	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de carrerilla	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de ciencia ficción	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
(de) color de rosa	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
de {cualquier forma/todas formas/una u otra forma}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no

de {cualquier manera/todas (las) maneras}	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	no	no
de {cualquier modo/todos modos}	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	no	no
de cuando en cuando	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
de día	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
{de/en} broma	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de espaldas	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
de forma que	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	no
de frente	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
de generación en generación	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
de golpe	loc. adv.	no	no	s. p.	no	p. y t.	no	no
de gorra	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de hecho	loc. adv.	no	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	no	no
de hierro	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
de inmediato	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
dejar de lado	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dejar {de la mano/en las manos}	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no
{dejar/echar} a un lado	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no
dejar en paz	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	s. p.
dejarse llevar	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no
de lado	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de lado a lado	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
delante de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
del montón	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
del tiempo	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
de madrugada	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de mal en peor	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de manera que	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	no
de mano	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
de marca	loc. adj./ adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no
de más	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de miedo	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
de moda	loc. adj./ adv.	p. y t.	s. p.	s. p.	no	no	p. y t.	no
de modo que	loc. conj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
de morros	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
de ninguna manera	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de ningún modo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no

de noche	loc. adv.	s. p.	p. y t.	no	s. p.	no	no	no
dentro de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	s. p.
de nuevo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de oídas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de pacotilla	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de padre y muy señor mío	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
{de/para} andar por casa	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de Pascuas a Ramos	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de paso	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de perfil	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de perilla	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de {pie/s}	loc. adv.	no	s. p.	p. y t.	no	no	p. y t.	no
{de/por el} momento	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
de primera mano	loc. adj.	no	s. p.	no	no	no	no	no
de principio a fin	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
de pronto	loc. adv.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	no	no
de punta en blanco	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de raíz	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de remate	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
de repente	loc. adv.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no
de rodillas	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
desde luego	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no
de segunda mano	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
de sol a sol	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
de temporada	loc. adj.	no	s. p.	no	no	no	no	no
de terror	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
de toda la vida	loc. adj.	s. p.	no	no	no	no	no	no
detrás de	loc. prep.	no	no	s. p.	no	p. y t.	no	no
de un tirón	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de uvas a peras	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de verdad	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
de vestir	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
de vez en cuando	loc. adv.	no	s. p.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.
día a día	loc. adv./ nom.	no	no	no	s. p.	no	no	no
{día y noche/noche y día}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
dormir como un lirón	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
dos dedos de frente	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
echar a suertes	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
echar de menos	loc. verb.	no	p. y t.	no	s. p.	s. p.	no	p. y t.
echar en falta	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	p. y t.
{echar/hacer} números	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no
echar las cartas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no

echar narices	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{echar/tirar} la casa por la ventana	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
echar una mano	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
el más allá	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
en absoluto	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	s. p.	p. y t.
en Babia	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en blanco y negro	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
en breve	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en buenas manos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en cama	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
en cambio	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	s. p.	no
en casa	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.
encima de	loc. prep.	no	no	s. p.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.
en color	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
en común	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	no	no	p. y t.	no
en conclusión	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en concreto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en consecuencia	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
en contra	loc. adj./ adv.	no	p. y t.	no	p. y t.	no	no	p. y t.
en cuanto	loc. conj.	no	no	p. y t.	no	s. p.	no	p. y t.
en cuanto a	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	s. p.	s. p.
en definitiva	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	p. y t.
en dirección a	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
en directo	loc. adj.	no	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	no
en efectivo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
en efecto	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	s. p.
en (el) caso de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.
en el fondo	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
en equipo	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.
en fin	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
en forma	loc. adj.	no	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.
en función de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	s. p.
en la actualidad	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no
en la calle	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.
en la cresta de la ola	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en la gloria	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en las nubes	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en limpio	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en lugar de	loc. prep.	no	s. p.	no	no	no	no	no
en masa	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no

en particular	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en pie	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{en/por lo} general	loc. adv.	s. p.	no	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	no
en {primer/segundo/ tercer} lugar	loc. adv.	no	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.
en profundidad	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en público	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
en punto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en realidad	loc. adv.	no	p. y t.	no	s. p.	s. p.	no	no
en resumen	loc. adv.	no	p. y t.	no	s. p.	no	p. y t.	p. y t.
en resumidas cuentas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en serio	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
en suma	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en tensión	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
en torno a	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	no	no
entrar en juego	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
entre horas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
entre la espada y la pared	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
{entre/mientras} tanto	loc. adv.	no	no	p. y t.	s. p.	no	no	no
entre Pinto y Valdemoro	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en un abrir y cerrar de ojos	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en un santiamén	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en vano	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no
en vilo	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
en vísperas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en vista de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
en voz alta	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en voz baja	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
escurrir el bulto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
estar {de/en} oferta	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
estar en la mano	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
estar en todo	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no
estar que se cae	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
esto es	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
{faltarle/no encontrar/no tener} palabras	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
faltar tiempo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
frente a	loc. prep.	no	no	no	no	no	s. p.	no
fuera de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
fuera de tiempo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
ganar tiempo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
gracias a	loc. prep.	s. p.	no	p. y t.	no	p. y t.	no	s. p.
hacer aguas	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no

hacer caso	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
hacer cola	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hacer el agosto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hacer falta	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
hacer frente	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no
hacer hincapié	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
hacer la boca agua	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
hacer la vista gorda	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hacer oídos sordos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hacerse cargo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hacer tiempo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hacer (un) favor	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hasta ahora	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
hasta {el/tal} punto que	loc. conj.	s. p.	no	no	no	no	no	no
hasta la coronilla	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
hasta las cejas	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
hasta las narices	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{hecho/a} polvo	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
{helársele la sangre/quedarse sin sangre} (en las venas)	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hoy (en) día	loc. adv.	s. p.	s. p.	no	no	no	s. p.	s. p.
ir al grano	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
ir bien	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
junto a	loc. prep.	no	no	s. p.	no	s. p.	s. p.	s. p.
las tantas	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
levantar cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
llamar la atención	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
llevar a cabo	loc. verb.	no	s. p.	s. p.	no	no	no	p. y t.
los pelos {como escarpías/de punta}	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
más claro que el agua	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
más feo que Picio	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
más o menos	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	no	no
matar el gusanillo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{merecer/valer} la pena	loc. verb.	p. y t.	no	s. p.	no	no	no	no
mientras que	loc. conj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
mirar {bien/mal}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
morderse la lengua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.
morirse de ganas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
nada más	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
ni jota	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
ni pío	loc. pron.	no	no	no	no	no	no	no
no {dar/poder dar} crédito	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	

{no estar para/estar para pocas} bromas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
no haber derecho	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
no mover (ni) un dedo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
no obstante	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.
no tener (ni) idea	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
no tener pelos en la lengua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
pan comido	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
parecer {bien/mal}	loc. verb.	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.
{parecerse/ser} como dos gotas de agua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
pasado mañana	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
pasarlo	loc. verb.	p. y t.	no	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.
pasarse de la raya	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
pasarse tres pueblos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
paso a paso	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
patas arriba	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
patito feo	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
pedir disculpas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
pedir peras al olmo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
pegar ojo	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no
perder el tiempo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
perder la cabeza	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
pese a	loc. prep.	s. p.	no	no	no	p. y t.	no	no
plantar cara	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	no
poco a poco	loc. adv.	s. p.	s. p.	no	no	s. p.	s. p.	s. p.
por las {buenas/malas}	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
poner de los nervios	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
poner en marcha	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	p. y t.
poner en peligro	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
poner fin	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.
ponerse {morado/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
ponerse {negro/a}	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
ponerse {rojo/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
por adelantado	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por cierto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por completo	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	no	no	no	no
por consiguiente	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
por culpa de	loc. prep.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
por debajo de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no	no	no
por demás	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
por desgracia	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por ejemplo	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.
por encima de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	no	s. p.

por escrito	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por fuera	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por las nubes	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por los codos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por los pelos	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
por los suelos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por (lo) tanto	loc. adv.	no	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.
por más que	loc. conj.	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.
por medio de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	s. p.
por mucho que	loc. conj.	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.
por otra (parte)	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	p. y t.	p. y t.
por otro (lado)	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	s. p.	p. y t.
por si acaso	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
por si las moscas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.
por supuesto	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	no	s. p.	p. y t.	s. p.
por último	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.
por una parte	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	p. y t.	p. y t.
por (un) igual	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por un lado	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	p. y t.
por un tubo	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
presentar en sociedad	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
puesto que	loc. conj.	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.
quitar el sueño	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
quitarse años	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{quitarse/sacarse} la espina	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
regalar los oídos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
respecto a	loc. prep.	no	p. y t.	s. p.	no	no	no	s. p.
sacar agua de las piedras	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
sacar de quicio	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
saltar a la vista	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
salvo que	loc. conj.	no	s. p.	no	s. p.	p. y t.	no	no
{sano/a} como una manzana	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
ser coser y cantar	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
ser noticia	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
ser uña y carne	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
siempre que	loc. conj.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	p. y t.
siempre y cuando	loc. conj.	no	p. y t.	no	no	no	no	p. y t.
sin comerlo ni beberlo	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
sin embargo	loc. adv.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.
sin falta	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
sin (la menor) duda	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	no	no	no	p. y t.
sin orden ni concierto	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no

sin pies ni cabeza	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
sin reservas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
sin ton ni son	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
sobre la marcha	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
sobre todo	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.
sudar la camiseta	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
sudar tinta (china)	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no
tal vez	loc. adv.	p. y t.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	no	no
tender {la/una} mano	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
tener cara	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
tener el corazón en un puño	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
tener en mente	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
tener lugar	loc. verb.	no	no	s. p.	s. p.	no	s. p.	no
tener prisa	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
tener razón	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{tener/tomar} en cuenta	loc. verb.	s. p.	no	s. p.	no	p. y t.	s. p.	s. p.
todo el mundo	loc. pron.	s. p.	no	no	no	no	no	no
tomar el pelo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.
traer cola	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
trapos sucios	loc. nom.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
una vez que	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	no
un cero a la izquierda	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
un día sí y otro no	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
un montón	loc. nom.	s. p.	s. p.	s. p.	no	s. p.	s. p.	s. p.
un ojo de la cara	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
volver las aguas a su cauce	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
volverse {loco/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
ya que	loc. conj.	s. p.	s. p.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	p. y t.

LEMA	T. Loc.	N. ELE 3	N. ELE 4	En acción 2	En acción 3	Embar- que 3	Embar- que 4	PCIC
a base de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no	no	no
a bombo y platillo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a bordo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a brazo partido	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{abrir/dar/dejar} paso	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
aburrirse como una ostra	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a cambio	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	p. y t.	no
a cántaros	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a capa y espada	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a cargo	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no

a ciegas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a cien	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a ciencia cierta	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a condición de	loc. prep.	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	sí
{a/con} excepción de	loc. prep.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a continuación	loc. adv.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	sí
a {corto/medio/largo} plazo	loc. adj./adv.	no	no	s. p.	s. p.	s. p.	no	sí
a cuatro patas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a {cualquier/toda} costa	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
a diario	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
a diestro y siniestro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a diferencia de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
a disgusto	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no
a distancia	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	sí
a domicilio	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	sí
a dos velas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a duras penas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{a/en} fin de cuentas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{a/en} la cara	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no
a escote	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a {esta/esa/aquella} altura	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a favor	loc. adj./adv.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
a fin de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
a flor	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
a fondo	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	sí
a fuerza de	loc. prep.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a golpe de	loc. prep.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a grandes rasgos	loc. adj./adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
a gritos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
agua de borrajas	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
agua pasada	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
a gusto	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no
ahogarse en un vaso de agua	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
ahora bien	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
ahora mismo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
a la chita callando	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a la desesperada	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no
al aire libre	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no
a la larga	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no

a (la) medida	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	sí
a la plancha	loc. adj.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
a la vez	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
a la vista	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
al azar	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
al cabo de	loc. prep.	no	s. p.	p. y t.	s. p.	no	no	sí
{al/con (el)} objeto de	loc. prep.	no	p. y t.	no	no	no	p. y t.	sí
al contado	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	sí
al descubierto	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
{al efecto/a (los efectos) de	loc. prep.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
{al/en un} principio	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	sí
{al/fuera del} alcance	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
al lado	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{al (mismo)/al propio/a un} tiempo	loc. adv.	s. p.	no	no	no	s. p.	p. y t.	no
a lo largo de	loc. prep.	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	sí
a lo lejos	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
al óleo	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	sí
a lo mejor	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	sí
a lo sumo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
al pie de la letra	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{al/por el/todo lo} contrario	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
{al/por lo} menos	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	s. p.	no	s. p.	sí
alrededor de	loc. adv./ prep.	no	no	no	no	s. p.	s. p.	sí
al revés	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
al uso	loc. adj./ adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
al vapor	loc. adj.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
al vuelo	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
a mano	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
a mediados	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a medida que	loc. conj.	no	s. p.	no	no	no	p. y t.	no
a menos que	loc. conj.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a menudo	loc. adv.	p. y t.	s. p.	no	no	no	s. p.	sí
a {mi/tu/su} modo de ver	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	sí
a modo de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no	no	no
{andarse/irse} por las ramas	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
ante todo	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	p. y t.	no
a ojo de (buen cubero)	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
aparte de	loc. prep.	no	no	s. p.	no	no	no	no

a partir de	loc. prep.	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	sí
a pedir de boca	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a pesar de	loc. prep.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	sí
a pie	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a pierna suelta	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a pies juntillas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{a/por} causa de	loc. prep.	no	p. y t.	no	p. y t.	s. p.	no	no
{apretar/clavar/hincar/ romperse} los codos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
a {primera/simple} vista	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	sí
a prueba de bomba	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	sí
a punto	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no
a punto de	loc. prep.	s. p.	no	p. y t.	s. p.	no	no	no
a rabiar	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a rajatabla	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a regañadientes	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
arreglárselas	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
arrimar el hombro	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no
a sabiendas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
así como	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	no
así pues	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
así que	loc. conj.	no	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	no	sí
a solas	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a sueldo	loc. adj./ adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
a tiempo	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	s. p.	no	sí
a tiempo {completo/parcial}	loc. adj./ adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a {tocateja/toca teja}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a todas horas	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	sí
a tontas y a locas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
a tope	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
a través de	loc. prep.	no	s. p.	no	s. p.	s. p.	s. p.	sí
a veces	loc. adv.	p. y t.	no	p. y t.	s. p.	s. p.	no	sí
bailarle el agua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{bien/mal} {visto/a}	loc. adj.	s. p.	no	no	no	no	no	no
boca abajo	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
boca abierta	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
buen saque	loc. nom.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
cada dos por tres	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
cada vez	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
caer {bien/mal}	loc. verb.	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.	no	sí
caer como moscas	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no

{caerse/mearse/mondarse/partirse} de risa	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
{caer/tocar} el gordo	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
cantar las cuarenta	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
cerca de	loc. prep.	s. p.	s. p.	p. y t.	s. p.	s. p.	no	no
chuparse los dedos	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
codo {a/con} codo	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
{comer(se)/devorar} con los ojos	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
como agua de mayo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
como anillo al dedo	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
como sardinas en lata	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
como una cabra	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	sí
como una rosa	loc. adj.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
como una sopa	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
como un libro (abierto)	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
con creces	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{conejo/conejillo} de Indias	loc. nom.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
con el agua al cuello	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
con el corazón (en la mano)	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
con el fin de	loc. prep.	s. p.	s. p.	no	no	no	p. y t.	no
con {el/toda su} alma	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{con relación a/en relación con}	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	sí
con frecuencia	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
con los brazos abiertos	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
con ojo	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
con pelos y señales	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
con tal de	loc. prep.	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
con tiempo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
con vistas a	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
cortar por lo sano	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
cruzar el charco	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
dado que	loc. conj.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
dar abasto	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no
dar a luz	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	no
{dar/echar} marcha atrás	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{dar/echar} un vistazo	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	sí
dar gato por liebre	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
dar igual	loc. verb.	s. p.	p. y t.	no	no	p. y t.	no	sí
dar la cara	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dar lástima	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
dar(le) vueltas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	sí
darle la (real/realísima)	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no

gana								
dar lo mismo	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	p. y t.	sí
dar lugar	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
darse cuenta	loc. verb.	p. y t.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
darse de alta	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
darse de baja	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
dársele {bien/mal}	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	sí
dar tiempo al tiempo	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
dar una vuelta	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	sí
dar un paseo	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no
de acción	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
de acuerdo	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	sí
de acuerdo {a/con}	loc. prep.	no	s. p.	no	p. y t.	no	p. y t.	no
de ahí	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
de alquiler	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	sí
de armas tomar	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
debajo de	loc. prep.	s. p.	no	no	s. p.	no	no	no
debido a	loc. prep.	s. p.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	sí
de cabo a rabo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de capa caída	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de carrerilla	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de ciencia ficción	loc. adj.	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	no
(de) color de rosa	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
de {cualquier forma/todas formas/una u otra forma}	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
de {cualquier manera/todas (las) maneras}	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	sí
de {cualquier modo/todos modos}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de cuando en cuando	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de día	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
{de/en} broma	loc. adj./ adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
de espaldas	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
de forma que	loc. conj.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
de frente	loc. adj./ adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
de generación en generación	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no
de golpe	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de gorra	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de hecho	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	no	no	no	no
de hierro	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
de inmediato	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no

dejar de lado	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no
dejar {de la mano/en las manos}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{dejar/echar} a un lado	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no
dejar en paz	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dejarse llevar	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
de lado	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
de lado a lado	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
delante de	loc. prep.	no	no	s. p.	no	s. p.	no	no
del montón	loc. adj.	no	no	no	s. p.	no	no	no
del tiempo	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	sí
de madrugada	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	sí
de mal en peor	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de manera que	loc. conj.	no	no	no	no	s. p.	no	no
de mano	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
de marca	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
de más	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de miedo	loc. adj./ adv.	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no
de moda	loc. adj./ adv.	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	sí
de modo que	loc. conj.	no	no	no	p. y t.	no	s. p.	sí
de morros	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de ninguna manera	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
de ningún modo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
de noche	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
dentro de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no	no	sí
de nuevo	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
de oídas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de pacotilla	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
de padre y muy señor mío	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
{de/para} andar por casa	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
de Pascuas a Ramos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de paso	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
de perfil	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
de perilla	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de {pie/s}	loc. adv.	s. p.	no	no	p. y t.	no	no	no
{de/por el} momento	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no
de primera mano	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
de principio a fin	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de pronto	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	s. p.	sí
de punta en blanco	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
de raíz	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de remate	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no

de repente	loc. adv.	s. p.	no	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	sí
de rodillas	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
desde luego	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	sí
de segunda mano	loc. adj.	no	no	p. y t.	s. p.	no	no	sí
de sol a sol	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
de temporada	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
de terror	loc. adj.	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	no
de toda la vida	loc. adj.	no	no	no	no	s. p.	no	no
detrás de	loc. prep.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
de un tirón	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
de uvas a peras	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
de verdad	loc. adj./ adv.	s. p.	s. p.	no	no	p. y t.	no	no
de vestir	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no
de vez en cuando	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
día a día	loc. adv./ nom.	no	no	p. y t.	s. p.	no	s. p.	no
{día y noche/noche y día}	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
dormir como un lirón	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
dos dedos de frente	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	sí
echar a suertes	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
echar de menos	loc. verb.	no	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	no	no
echar en falta	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
{echar/hacer} números	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
echar las cartas	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
echar narices	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	no
{echar/tirar} la casa por la ventana	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
echar una mano	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	p. y t.	sí
el más allá	loc. nom.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
en absoluto	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	p. y t.	sí
en Babia	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en blanco y negro	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	sí
en breve	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
en buenas manos	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en cama	loc. adj./ adv.	no	no	s. p.	no	s. p.	no	no
en cambio	loc. adv.	s. p.	p. y t.	no	p. y t.	no	s. p.	sí
en casa	loc. adv.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	no
encima de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
en color	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	sí
en común	loc. adv.	p. y t.	no	p. y t.	s. p.	no	p. y t.	no
en conclusión	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	p. y t.	sí
en concreto	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	sí

en consecuencia	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	sí
en contra	loc. adj./ adv.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
en cuanto	loc. conj.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	no	no	sí
en cuanto a	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no
en definitiva	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no
en dirección a	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	sí
en directo	loc. adj.	no	no	no	no	s. p.	no	no
en efectivo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
en efecto	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	p. y t.	no
en (el) caso de	loc. prep.	no	no	s. p.	p. y t.	no	no	no
en el fondo	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
en equipo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en fin	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en forma	loc. adj.	p. y t.	p. y t.	s. p.	no	no	no	no
en función de	loc. prep.	no	s. p.	no	no	no	s. p.	no
en la actualidad	loc. adv.	s. p.	no	no	s. p.	s. p.	no	no
en la calle	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en la cresta de la ola	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en la gloria	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
en las nubes	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en limpio	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
en lugar de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no	no	no
en masa	loc. adj./ adv.	no	no	no	no	no	no	no
en particular	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
en pie	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{en/por lo} general	loc. adv.	s. p.	s. p.	no	s. p.	s. p.	s. p.	sí
en {primer/segundo/ tercer} lugar	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
en profundidad	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
en público	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	no	no	no	no
en punto	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	sí
en realidad	loc. adv.	s. p.	s. p.	no	p. y t.	no	s. p.	no
en resumen	loc. adv.	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
en resumidas cuentas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en serio	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no
en suma	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
en tensión	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
en torno a	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
entrar en juego	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no
entre horas	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no
entre la espada y la pared	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
{entre/mientras} tanto	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
entre Pinto y Valdemoro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no

en un abrir y cerrar de ojos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en un santiamén	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en vano	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en vilo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
en vísperas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
en vista de	loc. prep.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
en voz alta	loc. adv.	s. p.	no	no	s. p.	no	no	sí
en voz baja	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
escurrir el bulto	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no
estar {de/en} oferta	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	sí
estar en la mano	loc. verb.	no	no	no	s. p.	p. y t.	no	no
estar en todo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
estar que se cae	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
esto es	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
{faltarle/no encontrar/no tener} palabras	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
faltar tiempo	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
frente a	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no
fuera de	loc. prep.	s. p.	no	no	no	no	no	no
fuera de tiempo	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
ganar tiempo	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
gracias a	loc. prep.	no	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	no
hacer aguas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hacer caso	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	s. p.	no	no
hacer cola	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	sí
hacer el agosto	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
hacer falta	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	p. y t.	sí
hacer frente	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hacer hincapié	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
hacer la boca agua	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
hacer la vista gorda	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
hacer oídos sordos	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
hacerse cargo	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	no
hacer tiempo	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
hacer (un) favor	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
hasta ahora	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
hasta la coronilla	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
hasta las cejas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
hasta las narices	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	p. y t.	no
hasta {el/tal} punto que	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	no
{hecho/a} polvo	loc. adj.	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no	no
{helársele la sangre/ quedarse sin sangre} (en las venas)	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no

hoy (en) día	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	sí
ir al grano	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
ir bien	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
junto a	loc. prep.	s. p.	no	s. p.	p. y t.	no	s. p.	sí
las tantas	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
levantar cabeza	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
llamar la atención	loc. verb.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	no	no	no
llevar a cabo	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	s. p.	no
los pelos {como escarpías/de punta}	loc. nom.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
más claro que el agua	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
más feo que Picio	loc. adj.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
más o menos	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no
matar el gusanillo	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
{merecer/valer} la pena	loc. verb.	no	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	sí
mientras que	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	no
mirar {bien/mal}	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	no
morderse la lengua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
morirse de ganas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	sí
nada más	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no
ni jota	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
ni pío	loc. pron.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
no {dar/poder dar} crédito	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
{no estar para/estar para pocas} bromas	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
no haber derecho	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
no mover (ni) un dedo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
no obstante	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	sí
no tener (ni) idea	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
no tener pelos en la lengua	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
pan comido	loc. nom.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
parecer {bien/mal}	loc. verb.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
{parecerse/ser} como dos gotas de agua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	sí
pasado mañana	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
pasarlo	loc. verb.	s. p.	no	p. y t.	no	no	s. p.	sí
pasarse de la raya	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
pasarse tres pueblos	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
paso a paso	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
patas arriba	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
patito feo	loc. nom.	no	no	s. p.	no	no	no	no
pedir disculpas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
pedir peras al olmo	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
pegar ojo	loc. verb.	s. p.	no	no	p. y t.	no	no	no
perder el tiempo	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	sí

perder la cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
pese a	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no	no	no
plantar cara	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
poco a poco	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	no	no	no	sí
por las {buenas/malas}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
poner de los nervios	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
poner en marcha	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
poner en peligro	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no
poner fin	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no
ponerse {morado/a}	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
ponerse {negro/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
ponerse {rojo/a}	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no
por adelantado	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
por cierto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
por completo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por consiguiente	loc. adv.	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no	sí
por culpa de	loc. prep.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
por debajo de	loc. prep.	no	no	no	no	no	s. p.	sí
por demás	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por desgracia	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no
por ejemplo	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	sí
por encima de	loc. prep.	no	no	s. p.	s. p.	no	no	sí
por escrito	loc. adv.	no	no	p. y t.	s. p.	no	no	no
por fuera	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	sí
por las nubes	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
por los codos	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
por los pelos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por los suelos	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
por (lo) tanto	loc. adv.	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	sí
por más que	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	sí
por medio de	loc. prep.	no	s. p.	no	no	no	no	no
por mucho que	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	sí
por otra (parte)	loc. adv.	s. p.	p. y t.	no	p. y t.	no	no	sí
por otro (lado)	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no
por si acaso	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
por si las moscas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
por supuesto	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
por último	loc. adv.	s. p.	p. y t.	no	s. p.	p. y t.	s. p.	no
por una parte	loc. adv.	s. p.	no	no	p. y t.	no	no	sí
por (un) igual	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no
por un lado	loc. adv.	no	no	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	no
por un tubo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
presentar en sociedad	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no

puesto que	loc. conj.	no	s. p.	no	no	no	p. y t.	sí
quitar el sueño	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	no
quitarse años	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
{quitarse/sacarse} la espina	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
regalar los oídos	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
respecto a	loc. prep.	no	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
sacar agua de las piedras	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
sacar de quicio	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
saltar a la vista	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
salvo que	loc. conj.	no	s. p.	no	no	s. p.	s. p.	sí
{sano/a} como una manzana	loc. adj.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
ser coser y cantar	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
ser noticia	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
ser uña y carne	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
siempre que	loc. conj.	no	s. p.	no	no	no	no	sí
siempre y cuando	loc. conj.	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	sí
sin comerlo ni beberlo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
sin embargo	loc. adv.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	sí
sin falta	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
sin (la menor) duda	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	sí
sin orden ni concierto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
sin pies ni cabeza	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no
sin reservas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
sin ton ni son	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
sobre la marcha	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no
sobre todo	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	no	p. y t.	s. p.	sí
sudar la camiseta	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
sudar tinta (china)	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
tal vez	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	sí
tender {la/una} mano	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
tener cara	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
tener el corazón en un puño	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
tener en mente	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	sí
tener lugar	loc. verb.	s. p.	no	s. p.	no	no	no	sí
tener prisa	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	sí
tener razón	loc. verb.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	no	no	no
{tener/tomar} en cuenta	loc. verb.	s. p.	s. p.	no	no	no	no	sí
todo el mundo	loc. pron.	no	no	no	no	no	no	no
tomar el pelo	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
traer cola	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
trapos sucios	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no

una vez que	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	sí
un cero a la izquierda	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no
un día sí y otro no	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	sí
un montón	loc. nom.	s. p.	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	no	sí
un ojo de la cara	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no
volver las aguas a su cauce	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no
volverse {loco/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	sí
ya que	loc. conj.	no	s. p.	no	no	s. p.	s. p.	sí

6.4. Macroestructura nivel B1-B2 por diccionario

LEMA	<i>DLE</i>	<i>CLAVE</i>	<i>DFDEA</i>	<i>DICLOCVER/ DICLOCNAP/ DICLOCADV</i>
a bombo y platillo	sí	sí	sí	sí
a brazo partido	sí	sí	sí	sí
aburrirse como una ostra	sí	sí	sí*	no
a cambio	sí	sí	sí*	sí*
a capa y espada	sí*	sí	sí	sí
a cargo	sí	sí	sí*	sí*
a causa de	sí	sí	sí*	no
a ciegas	sí	sí	sí	sí
a cien	sí	sí	sí	sí
a ciencia cierta	sí	sí	sí	sí
a condición de	no	no	sí	no
{a/con} excepción de	sí	no	sí*	no
a continuación	sí	sí	sí	sí
a cuatro patas	sí	no	sí	sí
a diestro y siniestro	sí	sí*	sí	sí*
a disgusto	sí	sí	sí	sí
a distancia	sí	sí	sí	sí
a domicilio	sí	sí	sí	sí
a dos velas	sí*	sí	sí	sí
a duras penas	sí	sí	sí	sí
{a/en} fin de cuentas	sí	sí	sí*	no
{a/en} la cara	no	no	sí	sí*
a escote	sí	sí	sí	sí
a {esta/esa/aquella} altura	sí	sí	sí*	no
a favor	sí	sí	sí	sí
a fin de	sí	sí	sí	no
a flor	sí	sí	sí	sí*
a fondo	sí	sí	sí	sí
a fuerza de	sí	sí	sí	no
a golpe de	sí	no	sí	sí*
a grandes rasgos	sí	sí	sí	sí
a gritos	sí	no	sí	sí
agua de borrajas	sí*	sí*	sí	sí
agua pasada	no	sí*	sí	sí
a gusto	sí	sí	sí	sí
ahogarse en un vaso de agua	sí	no	sí	sí
ahora mismo	sí	sí	sí	no
a la chita callando	sí	sí	sí	sí

a la desesperada	sí	sí	sí	sí
al aire libre	sí	sí	sí	sí
a (la) medida	sí	sí	sí	sí
a la plancha	sí	sí	no	no
a la vez	sí	sí	sí	sí
a la vista	sí	sí	sí	sí
al cabo de	sí	sí	sí	no
{al/con (el)} objeto de	sí	sí	sí	no
al contado	sí	sí	sí	sí
{al efecto/a (los) efectos} de	sí	sí	sí*	no
{al/en un} principio	sí	sí	sí	sí
{al/fuera del} alcance	sí*	no	sí	sí*
al lado	sí	sí*	sí*	sí*
{al (mismo)/al propio/a un} tiempo	sí	sí	sí	sí
a lo largo de	sí	no	sí	no
al óleo	no	sí	no	sí
a lo mejor	sí	sí	sí	sí
a lo sumo	sí	sí	sí	sí
al pie de la letra	sí	sí	sí	sí
{al/por el/todo lo} contrario	sí	sí	sí	sí
{al/por lo} menos	sí	sí*	sí	sí*
alrededor de	sí	sí	sí	no
al vapor	sí	sí	no	no
a medida que	sí	sí	sí	no
a menos que	sí	sí	sí	no
a menudo	sí	sí	sí	sí
a {mi/tu/su} modo de ver	sí	no	sí	sí
{andarse/irse} por las ramas	sí	sí	sí	sí
ante todo	sí	no	sí	sí
a ojo de (buen cubero)	sí	sí	sí	sí
a partir de	sí	sí	sí	no
a pedir de boca	sí	sí	sí	sí
a pesar de	sí	sí	sí	no
a pierna suelta	sí	sí*	sí	sí
a pies juntillas	sí	sí	sí	sí
{apretar/clavar/hincar/romperse} los codos	sí	sí	sí*	sí
a {primera/simple} vista	sí	sí	sí	sí*
a prueba de bomba	sí	sí	sí	sí
a punto de	sí	sí	sí	no
a rabiar	sí	sí	sí	sí
a rajatabla	sí	sí	sí	sí
a regañadientes	sí	sí	sí	sí
arreglárselas	sí	sí	sí	sí

a sabiendas	sí	sí	sí	no
así pues	sí	sí	sí	no
así que	sí	sí	sí	no
a solas	sí	sí	sí	sí
a tiempo	sí	sí	sí	sí
a tiempo {completo/parcial}	no	sí	no	no
a {tocateja/toca teja}	sí	sí	sí	sí
a todas horas	sí	no	sí	sí
a tontas y a locas	sí	sí	sí	sí
a través de	sí	sí	sí	sí*
a veces	sí	sí	sí	sí
bailarle el agua	sí	sí	sí	sí
boca abajo	sí	sí	sí	sí
boca abierta	no	sí*	sí	sí
buen saque	sí*	no	sí	sí
cada vez que	sí	no	sí	no
caer {bien/mal}	sí	sí	sí	sí
caer como moscas	no	no	sí*	sí*
{caerse/mearse/mondarse/partirse} de risa	sí	no	sí*	sí
{caer/tocar} el gordo	no	no	sí	sí
cantar las cuarenta	no	sí	sí	sí
cerca de	sí	sí*	sí*	no
chuparse los dedos	sí	sí	sí	no
codo con codo	sí	sí*	sí	sí
{comer(se)/devorar} con los ojos	sí	sí	sí*	sí
como agua de mayo	sí	sí	sí	sí
como anillo al dedo	sí	sí	sí	sí
como sardinas en lata	sí	no	sí	sí*
como una cabra	sí*	sí	sí	sí
como una rosa	sí	sí	sí*	no
como una sopa	sí	no	sí*	no
como un libro (abierto)	no	sí	sí	no
con creces	sí	sí	sí	sí
{conejo/conejillo} de Indias	no	sí*	sí	sí
con el agua al cuello	sí*	sí	sí	sí
con el corazón (en la mano)	sí	no	sí	sí
con el fin de	sí	no	no	no
con {el/toda su} alma	sí*	no	sí	sí
con frecuencia	no	no	sí	no
con los brazos abiertos	sí	sí	sí	sí
con ojo	sí	sí*	sí*	no
con pelos y señales	no	sí	sí	no
{con relación a/en relación con}	sí	no	sí	no

con tal de	sí	sí	sí	no
con tiempo	sí	sí	sí	sí
con vista a	sí	sí	sí	no
cortar por lo sano	sí	sí	sí	sí
cruzar el charco	sí	sí	sí*	sí*
dado que	no	sí	sí	no
{dar/echar}un vistazo	sí	no	sí	no
dar gato por liebre	sí	sí	sí	sí
dar igual	sí	sí	sí	sí
dar la cara	sí	no	sí	sí
dar lástima	sí	no	sí	no
darle la (real/realísima) gana	sí	sí	no	no
dar lo mismo	sí	sí	sí	sí
darse cuenta	sí*	sí	sí	sí
darse de alta	sí	no	no	sí
darse de baja	sí	no	sí	sí
dársele {bien/mal}	sí	no	no	sí*
dar tiempo al tiempo	sí	sí	sí	no
dar una vuelta	sí	no	sí	no
dar un paseo	sí	no	no	no
dar vueltas	sí	sí	sí	sí*
de acción	sí	no	sí	no
de acuerdo	sí	sí	sí	sí
de acuerdo {a/con}	sí	no	sí	no
de ahí	no	sí	sí	no
de alquiler	sí	sí	sí	sí
de armas tomar	sí	sí	sí	sí
debajo de	sí	no	no	no
debido a	sí	sí	sí	no
de capa caída	sí*	sí	sí	sí
de carrerilla	sí	sí	sí	sí
de ciencia ficción	sí	no	no	no
(de) color de rosa	sí	sí	sí	sí
de {cualquier forma/todas formas/una u otra forma}	sí	sí	sí	sí
de {cualquier manera/todas (las) maneras}	no	sí	sí	sí
de cuando en cuando	sí	sí	sí	sí
de día	sí	no	sí	sí
{de/en} broma	sí	no	sí	sí
de espaldas	sí	no	sí	sí
de forma que	sí	sí	sí	no
de frente	sí	sí	sí	sí
de golpe	sí	sí	sí	sí

de gorra	sí	sí	sí	sí
de hecho	sí	sí	sí	sí
de hierro	sí	sí	sí	sí
de lado	sí	sí	sí	sí
delante de	sí	sí*	no	no
del tiempo	sí	sí	sí	sí
de madrugada	sí	sí	sí	sí
de mal en peor	no	sí	sí	sí
de manera que	sí	sí	sí	no
de mano	sí	sí	sí	sí
de más	sí	sí	sí	no
de miedo	sí	sí	sí	sí
de moda	sí	sí	sí	sí
de modo que	sí	sí	sí	no
de morros	sí*	sí	sí*	sí*
de ninguna manera	sí	sí	sí	sí
de ningún modo	sí	sí	sí	sí
de noche	sí	no	sí	sí
dentro de	sí	sí	sí	no
de nuevo	sí	sí	sí	sí
de oídas	sí*	sí	sí	sí
de pacotilla	sí*	sí	sí	sí
{de/para} andar por casa	sí*	sí	sí	sí
de Pascuas a Ramos	sí	sí	sí	sí
de perfil	sí	no	sí	no
de perilla	sí	sí	sí	sí
de {pie/s}	sí*	sí*	sí*	sí*
de pronto	sí	sí	sí	sí
de repente	sí	sí	sí	sí
de punta en blanco	sí	sí	sí	sí
de raíz	sí	sí	no	sí
de rodillas	sí	sí	sí	sí
desde luego	sí	sí	sí	sí
de segunda mano	sí	sí	sí	sí
de sol a sol	sí	sí	sí	sí
de terror	sí	no	no	no
de un tirón	sí	sí	sí*	sí
de uvas a peras	sí	no	sí	sí
de verdad	sí	sí	sí	sí
de vestir	sí	sí	sí	sí
de vez en cuando	sí	sí	sí*	sí
día a día	sí	no	sí	sí
dormir como un lirón	sí	no	sí*	no

dos dedos de frente	sí	sí	sí*	sí*
echar a suertes	sí	no	sí	sí
echar de menos	sí	sí	sí	sí
echar en falta	sí	sí	sí	sí
echar las cartas	sí	no	sí	sí
{echar/tirar} la casa por la ventana	sí	sí	sí	sí*
echar una mano	sí	sí*	sí*	sí
el más allá	sí	sí	sí	sí
en absoluto	sí	sí	sí	sí
en Babia	sí	sí	sí*	sí*
en blanco y negro	sí	no	sí	sí
en buenas manos	no	sí	sí	sí
en cambio	sí	sí	sí	sí
en casa	sí	no	no	no
encima de	sí	no	sí*	no
en color	sí	no	sí	sí
en común	sí	sí	sí	sí
en conclusión	sí	sí	sí	no
en concreto	sí	no	sí	sí
en consecuencia	sí	sí	sí	sí
en contra	sí	sí	sí	sí
en cuanto	sí	no	sí	no
en cuanto a	sí	no	sí	no
en definitiva	sí	sí	sí	no
en dirección a	sí	no	no	no
en efectivo	sí	no	sí	sí
en efecto	sí	sí	sí	sí
en (el) caso de	sí	no	sí	no
en el fondo	sí	sí	sí	sí
en equipo	sí	sí	no	no
en fin	sí	sí	sí	no
en forma	sí	sí	sí	sí
en la cresta de la ola	sí	sí	sí*	sí*
en la gloria	sí	sí	sí*	sí*
en las nubes	sí*	sí	sí	sí
en particular	sí	sí	sí	sí
{en/por lo} general	sí	sí	sí	sí
en {primer/segundo/tercer} lugar	sí	no	no	no
en profundidad	sí	sí	sí	sí
en punto	sí	sí	sí	sí
en realidad	sí	sí	sí	sí
en resumen	sí	sí	sí	no
en resumidas cuentas	sí	no	sí	no

en serio	sí	sí	sí	sí
en suma	sí	no	sí	no
en tensión	sí	no	no	no
entre horas	sí	sí	sí	sí
entre la espada y la pared	sí	sí	sí	sí
{entre/mientras} tanto	sí	no	sí	no
entre Pinto y Valdemoro	sí*	sí	sí	sí
en un abrir y cerrar de ojos	sí	sí	sí	sí
en un santiamén	sí	sí	sí	sí
en vísperas	sí	no	sí	no
en vista de	sí	sí	sí	no
en voz alta	sí	no	no	no
en voz baja	sí	no	no	no
escurrir el bulto	sí*	sí	sí*	sí
estar {de/en} oferta	no	sí	no	no
estar en la mano	no	sí*	sí	sí*
estar que se cae	no	no	sí	no
{faltarle/no encontrar/no tener} palabras	sí	no	sí*	no
faltar tiempo	sí	sí	sí*	sí*
fuera de tiempo	sí	no	no	no
ganar tiempo	sí	no	sí	sí
gracias a	sí	sí	sí	no
hacer aguas	sí	sí	sí	sí
hacer caso	sí*	sí	sí	sí
hacer cola	sí	no	no	no
hacer el agosto	sí	sí	sí	sí*
hacer falta	sí	sí	sí	sí
hacer hincapié	sí	sí*	sí	sí
hacer la boca agua	sí*	sí	sí	sí
hacer la vista gorda	sí	sí	sí	sí
hacer novillos	sí	sí	sí	no
hacer oídos sordos	sí	sí	sí	sí
hacer tiempo	sí	sí	sí	sí
hacer (un) favor	sí	no	sí	sí
hasta ahora	sí	sí	sí	no
hasta la coronilla	sí*	sí	sí	no
hasta las narices	sí	no	sí	sí
{hecho/a} polvo	no	sí	no	no
{helársele la sangre/quedarse sin sangre} (en las venas)	sí	no	sí	sí
hoy (en) día	sí	sí	sí	sí
ir al grano	sí*	sí*	sí*	no
ir bien	sí	no	no	no

junto a	sí	no	sí	no
las tantas	sí	sí	no	sí
levantar cabeza	sí	sí	sí	sí
llamar la atención	sí	sí	sí	sí
llevar a cabo	sí	sí	sí	sí
los pelos {como esarpas/de punta}	sí	sí	sí	sí
más claro que el agua	no	no	sí	no
más feo que Picio	sí	no	sí	sí
matar el gusanillo	sí	no	sí	sí
{merecer/valer} la pena	sí	sí	sí	sí
mientras que	sí	sí	sí	no
morir de ganas	no	sí*	sí*	no
nada más	sí	no	sí	no
ni pío	no	sí*	sí	sí
no {dar/poder dar} crédito	sí	sí	sí	sí
{no estar para/estar para pocas} bromas	sí	no	no	no
no haber derecho	sí	no	sí*	no
no mover (ni) un dedo	sí*	sí	sí	sí
no obstante	sí	sí	sí	no
no tener (ni) idea	sí	sí	sí	no
no tener pelos en la lengua	sí	sí	sí	sí
pan comido	sí	sí	sí*	sí*
parecer {bien/mal}	sí	sí	sí	sí
{parecerse/ser} como dos gotas de agua	sí	no	sí	no
pasado mañana	sí	sí	sí	sí
pasarlo	sí*	sí	sí	no
pasarse de la raya	sí	no	sí	no
pasarse tres pueblos	no	no	sí	no
patas arriba	sí	sí	sí	sí
pedir disculpas	sí	sí	sí	no
pedir peras al olmo	sí	sí	sí	sí*
pegar ojo	sí*	sí*	sí*	sí*
perder (el) tiempo	sí	no	sí	no
perder la cabeza	sí	sí	sí	sí
pese a	sí	no	sí	no
poco a poco	sí	sí	sí	sí
poner de los nervios	sí	sí*	sí	no
poner en marcha	sí	no	no	no
ponerse {morado/a}	sí	sí*	sí*	sí*
ponerse {negro/a}	sí	sí	no	no
ponerse {rojo/a}	sí	sí*	sí*	no
por adelantado	sí	sí	sí	sí
por cierto	sí	no	sí	no

por consiguiente	sí	sí	sí	no
por culpa de	no	no	sí	no
por debajo de	sí	no	sí	no
por de más	sí	sí	sí	sí
por ejemplo	sí	sí*	sí	no
por encima de	sí	sí	sí	sí*
por escrito	sí	sí	sí	sí
por fuera	no	no	sí	no
por las {buenas/malas}	sí	no	sí	sí
por las nubes	sí*	sí	sí	sí
por los codos	sí*	sí*	sí	sí
por los pelos	sí	sí	sí	sí
por los suelos	sí*	no	sí	sí
por (lo) tanto	sí	sí	sí	no
por más que	sí	sí	sí	no
por mucho que	sí	sí	sí	no
por otra (parte)	no	no	sí	sí
por otro (lado)	no	no	sí	sí
por si acaso	sí	sí	sí	sí
por si las moscas	sí	sí	sí	sí
por supuesto	sí	sí	sí	sí
por último	sí	sí	sí	no
por una parte	no	no	sí	sí
por un lado	no	no	sí	sí
por un tubo	sí	sí	sí	sí
presentar en sociedad	sí	no	sí	no
puesto que	sí	sí	sí	no
{quitarse/sacarse} la espina	sí	no	sí	sí
regalar los oídos	sí	sí	sí	sí
respecto a	sí	sí	sí	no
sacar agua de las piedras	sí	no	sí	no
sacar de quicio	sí	sí	sí	no
saltar a la vista	sí	no	sí	sí
salvo que	no	no	sí	no
{sano/a} como una manzana	sí	no	sí*	no
ser coser y cantar	sí	sí	sí	sí
ser noticia	sí	no	sí	no
ser uña y carne	sí	sí	sí	sí
siempre que	sí	sí	sí	no
siempre y cuando	sí	sí	sí	no
sin embargo	sí	sí	sí	no
sin comerlo ni beberlo	sí	sí	sí	sí
sin falta	sí	no	sí	sí

sin (la menor) duda	sí	no	sí	sí*
sin orden ni concierto	sí	no	sí	sí
sin pies ni cabeza	sí	sí	sí	sí
sin reservas	sí	no	sí	no
sin ton ni son	sí*	sí	sí	sí
sobre todo	sí	sí	sí	sí
sudar la camiseta	sí	sí	sí	no
tal vez	sí	sí	sí	sí
tender {la/una} mano	sí	no	sí	sí
tener cara	no	no	sí	no
tener el corazón en un puño	no	no	sí	no
tener en mente	sí	sí	sí	no
tener lugar	sí	sí	sí	sí
tener prisa	sí	no	no	no
tener razón	sí	no	sí	sí
{tener/tomar} en cuenta	sí	no	sí*	sí
tomar el pelo	sí	sí	sí	sí
traer cola	sí	sí	sí*	sí*
trapos sucios	sí*	sí	no	sí*
una vez que	sí	no	sí	no
un cero a la izquierda	no	sí	sí	no
un día sí y otro no	sí	no	sí	sí
un montón	sí	no	sí	sí
un ojo de la cara	sí*	sí	sí	sí
volver las aguas a su cauce	no	no	sí	sí
volverse {loco/a}	sí	sí	sí	no
ya que	sí	sí	sí	no

6.5. Macroestructura nivel C1-C2 por manual

LEMAS	T. LOC.	S. 4	El venti.	C de CI	Vita. CI	N. P. CI	N. P. C2	M. 5	PCIC
a base de	loc. prep.	no	no	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no	no
a bombo y platillo	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
a borbotones	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a bordo	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no	no
a brazo partido	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
abrir camino	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	no	sí
{abrir/despertar} el apetito	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{abrir la boca/decir esta boca es mía/despegar la boca/}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
abrir(a) puerta(s)	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	s. p.	no	no
aburrirse como una ostra	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	sí
a cada rato	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a cal y canto	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a cambio	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	s. p.	no	no
a cántaros	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a capa y espada	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a capela	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a cara o cruz	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a cargo	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	s. p.	no
acerca de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
a chorros	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a ciencia cierta	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	sí
a condición de	loc. prep.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	no	no	no
{a/con} excepción de	loc. prep.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
{a/con} riesgo	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a continuación	loc. adv.	s. p.	s. p.	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	no
a coro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a {corto/medio/largo} plazo	loc. adj./adv.	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	s. p.	no	s. p.	no
acto seguido	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a {cualquier/toda} costa	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
¿a cuento de qué?	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a cuerpo de rey	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a cuestras	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
a demonios	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a despecho de	loc. prep.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
a destajo	loc. adj./adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	sí
a día de hoy	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a diario	loc. adv.	no	no	s. p.	s. p.	no	no	no	no

a diestro y siniestro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a diferencia de	loc. prep.	no	s. p.	p. y t.	no	no	s. p.	no	no
a disgusto	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a distancia	loc. adj./adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
a dos velas	loc. adj./adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
a duras penas	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
{a/en} fin de cuentas	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no
{a/en} hombros	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
a escondidas	loc. adj./adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
a escote	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a eso de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a espaldas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a favor	loc. adj./adv.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	no
a fin de	loc. prep.	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no	no
a flor	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a flote	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a fuego lento	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a fuerza de	loc. prep.	p. y t.	no	no	no	s. p.	no	no	no
a gatas	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a gloria (bendita)	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
a grandes rasgos	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a granel	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a grito pelado	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
agua pasada	loc. nom.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
a gusto	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	s. p.	s. p.	p. y t.	s. p.	no	no
ahora bien	loc. adv.	no	p. y t.	no	p. y t.	no	s. p.	no	no
ahora mismo	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	s. p.	p. y t.	no
ahuecar el ala	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a hurtadillas	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a la altura de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a la antigua	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a la brasa	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
a la cola	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a la defensiva	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
a la deriva	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{a la/en} cabeza	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no	sí
{a la/en} vanguardia	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a la francesa	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
a lágrima viva	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no

al aire libre	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	s. p.	no	no
a la larga	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no	sí
a la ligera	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
a la luz de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a la par	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
a la perfección	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a la plancha	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
{a la/por la} fuerza	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a la postre	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{a las mil maravillas/de maravilla}	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	sí
a la tremenda	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
a la última	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a la vez	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
a la vista	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
a la vuelta de la esquina	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	s. p.	sí
al azar	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
al baño (de) maría	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
al borde de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{al/con (el)} objeto de	loc. prep.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.	no
al contado	loc. adj./adv.	p. y t.	no	no	no	s. p.	no	no	no
al corriente	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
al dedillo	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no	sí
al descubierto	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	no
al detalle	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
al día	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{al/en} un principio	loc. adv.	s. p.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no
al fin y {al cabo/a la postre}	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	no	p. y t.	p. y t.	sí
{al/fuera del} alcance	loc. adj./adv.	no	no	no	s. p.	no	s. p.	no	sí
al hilo de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no	sí
(al) igual que	loc. conj.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
al lado	loc. adv.	no	p. y t.	s. p.	s. p.	no	s. p.	s. p.	no
al margen	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
{al (mismo)/al propio/a un} tiempo	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
al natural	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a lo bestia	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
{a lo/en} grande	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no	sí
a lo largo de	loc. prep.	no	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	p. y t.	s. p.	sí
a lo largo y (a lo) ancho de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	s. p.	no	sí
a lo loco	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a lo mejor	loc. adv.	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.	no

a los cuatro vientos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
a los pies de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a lo sumo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{(a) lo/todo lo} más	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a lo tonto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
al parecer	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
al peso	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
al pie de la letra	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
al pie del cañón	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
{al/por el/todo lo} contrario	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	sí
{al/por} fin	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	no
{al/por lo} menos	loc. adv.	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	s. p.	no	sí
al por mayor	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
al por menos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
alrededor de	loc. adv./prep.	no	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	s. p.	s. p.	no
al revés	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	s. p.	s. p.	no
al rojo (vivo)	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
al tanto	loc. adj./adv.	no	s. p.	s. p.	no	no	no	no	sí
al unísono	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
al vapor	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a mano	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	sí
a marchas forzadas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a mares	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	sí
a medias	loc. adv.	s. p.	no	no	no	s. p.	s. p.	s. p.	sí
a medida	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
a medida que	loc. conj.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	no
a menos que	loc. conj.	no	s. p.	no	p. y t.	no	no	no	sí
a menudo	loc. adv.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no	no
a {mi/tu/su} entender	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	sí
a {mi/tu/su} juicio	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	s. p.	no	s. p.	sí
a {mi/tu/su} modo de ver	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no
a {mi/tu/su} parecer	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a modo de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	no	s. p.	no	no
a muerte	loc. adj./adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
{andar/estar} al caer	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
{andarse/irse} por las ramas	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no	sí
a nombre	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	no	no
antes bien	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
año(s) de Maricastaña	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a ojo (de buen cubero)	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no

a oscuras	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a partes iguales	loc. adv.	p. y t.	no	s. p.	no	no	no	no	sí
a partir de	loc. prep.	s. p.	s. p.	s. p.	no	s. p.	s. p.	s. p.	no
a patadas	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	sí
a pedir de boca	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
a pelo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a pesar de	loc. prep.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	no
a pie	loc. adv.	p. y t.	no	s. p.	no	p. y t.	s. p.	no	no
a pierna suelta	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	sí
a pies juntillas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a {pleno/todo} pulmón	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{a/por} causa de	loc. prep.	s. p.	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	sí
a posteriori	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no	sí
a precio de coste	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a precio de oro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{apretar/clavar/hincar/romperse} los codos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a {primera/simple} vista	loc. adv.	no	s. p.	no	s. p.	no	no	s. p.	no
a priori	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	p. y t.	no	sí
a propósito	loc. adj./adv.	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
a propósito de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
a punto	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
a punto de	loc. prep.	no	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	no
a puñados	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
a raíz de	loc. prep.	no	s. p.	s. p.	no	no	no	no	no
a rajatabla	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
a rastras	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a ratos	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
a rayos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a regañadientes	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	no
a remolque	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	no
a renglón seguido	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
arreglárselas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
arrimar el hombro	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
a sabiendas	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a salto de mata	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
¿a santo de qué?	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
así pues	loc. adv.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	sí
así que	loc. conj.	no	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	sí
así y todo	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a sorbos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí

atar cabos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a tiempo	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	no	no	no	s. p.	sí
a tiempo {completo/parcial}	loc. adj./adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
a tientas	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
a {tocateja/toca teja}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a toda pastilla	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a todas horas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
a todas luces	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
a tontas y a locas	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	s. p.	no
a tope	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a trasmano	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
a través de	loc. prep.	p. y t.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
a ultranza	loc. adj./adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
aun cuando	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
a {un paso/dos pasos} de	loc. prep.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a (un) tiro de piedra	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
a veces	loc. adv.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
a vida o muerte	loc. adj./adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
a voz en {cuello/grito}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
bajo cuerda	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
{bien/mal} {visto/a}	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
boca abajo	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
boca abierta	loc. nom.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	sí
boca arriba	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
{buen/mal} rollo	loc. nom.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
{buen/mal} sabor de boca	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
buen saque	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
buscar(le) tres pies al gato	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	no
buscarse la vida	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
cada dos por tres	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	s. p.	no
caer {bien/mal}	loc. verb.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	no	no
caer en gracia	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
caer en la cuenta	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
caer en las garras	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
caer en saco roto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
caérsele el alma a los pies	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
{caérsele/hundírsele/venírasele} el mundo encima	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	s. p.	sí
caérsele la baba	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
caérsele la cara de vergüenza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí

{caerse/mearse/mondarse/partirse} de risa	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	p. y t.	sí
{caerse/morirse} de sueño	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
caer(se) por su propio peso	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
calentársele la lengua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
calentarse la cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{callar/cerrar} la boca	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
{cana/canita} al aire	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
cara a cara	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
cargar (las) pilas	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	p. y t.	no
castillos en el aire	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{cazar/coger} al vuelo	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
cerca de	loc. prep.	s. p.	no	no	s. p.	no	s. p.	s. p.	no
cerrar las puertas	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
{cerrar/taparse} los ojos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
chuparse los dedos	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	s. p.	sí
codo {a/con} codo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{coger/conciliar} el sueño	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
coger el toro por los cuernos	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
{coger/pillar} de nuevas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{coger/tomar} la delantera	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
{coger/tomar} la palabra	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
colgar los libros	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{comer como/ser} una lima	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
comerse con la vista	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
comerse el mundo	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
{comerse/tragarse} {el/un} marrón	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
como el perro y el gato	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no
como (el) pez en el agua	loc. adv.	s. p.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
como es debido	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como la copa de un pino	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
como la palma de su mano	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como los chorros del oro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
(como) para parar un tren	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	no
como Pedro por su casa	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
como si	loc. conj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
como {un/a burro/a}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como una cabra	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	no
como una chota	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
como una cuba	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como una fiera	loc. adj./adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
como una hormiga	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no

como una lechuga	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
como una moto	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
como un angelito	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como {un/a niño/a} con zapatos nuevos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como una patena	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como una rosa	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
como unas castañuelas	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	s. p.	sí
como una sopa	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
como unas pascuas	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	sí
como una tapia	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	sí
como un cosaco	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como un flan	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como un guante	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	p. y t.	sí
como un pollo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
como un tiro	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	p. y t.	sí
como un toro	loc. adj.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no
como un tronco	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
con creces	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	p. y t.	no	sí
{con/de} mil amores	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
con el pie derecho	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	s. p.	no	no	no
con empeño	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
con la boca {chica/pequeña}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
con las gallinas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
con las mismas	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
con los brazos abiertos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
con los ojos cerrados	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
con miras	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	no
con ojo	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
con pies de plomo	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
{con relación a/en relación con}	loc. prep.	s. p.	s. p.	s. p.	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	no
con saña	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
consultar con la almohada	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
con tal de	loc. prep.	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no
contarse con los dedos de {la/una} mano	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	no	no
con tiempo	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
con todo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
contra las cuerdas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
contra reloj	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
contra viento y marea	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
con {un palmo/dos palmos/tres palmos} de narices	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
con vistas a	loc. prep.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no

{cortar/partir} el bacalao	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
cortarse la coleta	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
cosa de	loc. prep.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
cruzar los dedos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
cruzar palabra	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
cuatro gatos	loc. pron.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	sí
curarse en salud	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dado que	loc. conj.	p. y t.	no	s. p.	no	no	no	no	sí
dale que dale	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
dar a conocer	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	no
dar a entender	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
dar a luz	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	s. p.	no	no
dar apuro	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dar {cien/cincuenta} vueltas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dar con la puerta en las narices	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
dar corte	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dar cuerda	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	sí
dar de sí	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
{dar/echar} marcha atrás	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dar ejemplo	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
dar el callo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dar en el clavo	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
dar fe	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	no	no
dar gato por liebre	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
dar la cara	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dar (la) pata	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
dar la razón	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
dar largas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dar las gracias	loc. verb.	no	s. p.	s. p.	no	no	no	no	no
dar la talla	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
darle a la lengua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
darle la (real/realísima) gana	loc. verb.	s. p.	s. p.	p. y t.	no	no	no	s. p.	no
darle mala espina	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
dar(le) vueltas	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	no	no
darle vueltas a la cabeza	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
dar lo mismo	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
dar lugar	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	no	no
dar (mi, tu, su) palabra (de honor/de caballero)	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
{dar/pegar} saltos de alegría	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	sí
{dar/pinchar} en hueso	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
dar por descontado	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	s. p.	no	no
dar rienda suelta	loc. verb.	no	p. y t.	s. p.	no	s. p.	no	no	no

darse a conocer	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	no
darse cuenta	loc. verb.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	s. p.	no
darse de baja	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
darse por enterado	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
darse por vencido	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{dar/ser} igual	loc. verb.	p. y t.	s. p.	s. p.	no	no	p. y t.	s. p.	no
{darse/tener} un aire	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no	sí
{dar/tomar} pie	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
dar un brazo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dar (un) plantón	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{dar/volver} la espalda	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de acción	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
de acuerdo	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
de acuerdo {a/con}	loc. prep.	p. y t.	no	s. p.	s. p.	s. p.	no	no	no
de adorno	loc. adj.	no	no	no	s. p.	no	no	no	no
de ahí	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	s. p.	sí
de {alto vuelo/altos vuelos}	loc. adj.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
de antemano	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	p. y t.	no	sí
de armas tomar	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de arriba abajo	loc. adv.	s. p.	s. p.	no	no	no	no	s. p.	no
de aúpa	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
debajo de	loc. prep.	s. p.	s. p.	s. p.	no	no	no	no	no
de balde	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
debido a	loc. prep.	s. p.	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
de bote en bote	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de bruces	loc. adj./adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
de buena familia	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
de {buena/mala} gana	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no
de buenas a primeras	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	s. p.	no
de buena tinta	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de cabeza	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
de cabo a rabo	loc. adv.	p. y t.	s. p.	no	no	p. y t.	no	no	no
de cajón	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de capa caída	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	s. p.	no	no
de cara	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
de carrerilla	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no
de ciencia ficción	loc. adj.	no	no	no	s. p.	no	no	no	no
(de) color de rosa	loc. adj./adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	sí
de compañía	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
de continuo	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí

de corazón	loc. adj.	no	s. p.	no	no	no	no	s. p.	no
de corto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de {cualquier forma/todas formas/una u otra forma}	loc. adv.	no	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	sí
de {cualquier manera/todas (las) maneras}	loc. adv.	no	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	sí
de {cualquier modo/todos modos}	loc. adv.	no	p. y t.	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	sí
de cuando en cuando	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
de cuerpo presente	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{de/en} broma	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
de ensueño	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de entrada	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de espaldas	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
de espanto	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de etiqueta	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de forma que	loc. conj.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	p. y t.	p. y t.	no
de frente	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de gala	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de generación en generación	loc. adj./adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
de golpe	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
de gorra	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
de hecho	loc. adv.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	sí
de hierro	loc. adj.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
de higos a brevas	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
de igual a igual	loc. adj./adv.	no	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	sí
de improviso	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de incógnito	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de inmediato	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	sí
de izquierda(s)	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
{dejar/echar} a un lado	loc. verb.	no	s. p.	s. p.	no	no	no	no	no
dejar en paz	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	s. p.	no	no	no
dejar piedra sobre piedra	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dejar que desear	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
dejarse caer	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
dejarse de historias	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
dejarse llevar	loc. verb.	no	s. p.	no	p. y t.	no	no	no	no
dejarse ver	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de justicia	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de la hostia	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
de la noche a la mañana	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no

delante de	loc. prep.	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	no	no	no
de largo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{del demonio/de los demonios}	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
del Oeste	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
de lo lindo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
de lo que no hay	loc. adj.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
de la orden de	loc. prep.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
de los nervios	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de (los) pies a (la) cabeza	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no
del otro mundo	loc. adj.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
del tiempo	loc. adj.	no	no	no	s. p.	no	no	no	no
de madrugada	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
de manera que	loc. conj.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	p. y t.	p. y t.	no
de mano	loc. adj./adv.	no	s. p.	no	s. p.	no	no	no	no
de marca	loc. adj./adv.	no	no	no	s. p.	no	no	s. p.	no
de más	loc. adv.	no	s. p.	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no
de medio lado	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de memoria	loc. adj./adv.	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no	no	no
de miedo	loc. adj./adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	sí
de milagro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
de mírame y no me toques	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de moda	loc. adj./adv.	no	s. p.	no	s. p.	s. p.	no	s. p.	no
de modo que	loc. conj.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no
de muerte	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
de ningún modo	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	no
de noche	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
dentro de	loc. prep.	s. p.	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	no
de nuevo	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no	s. p.	no
de oídas	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
de ordinario	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de pacotilla	loc. adj.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
de padre y muy señor mío	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
de paisano	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{de/para} andar por casa	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
de par en par	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no	sí
de Pascuas a Ramos	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	sí
de paso	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	s. p.	sí
de pe a pa	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
de pena	loc.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no

	adj./adv.								
de perfil	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de perros	loc. adj.	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no	no	sí
de pie	loc. adv.	s. p.	s. p.	no	no	no	no	no	no
de piedra	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
{de/por} sorpresa	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de por vida	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
de pronto	loc. adv.	p. y t.	no	s. p.	no	s. p.	s. p.	s. p.	no
de puta madre	loc. adj./adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
de raíz	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	s. p.	sí
de rechupete	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de remate	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
de reajo	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de repente	loc. adv.	p. y t.	s. p.	s. p.	no	no	s. p.	s. p.	no
de rodillas	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	no	no	no	no	sí
{descabezar/echar} un sueño	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
desde cero	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
desde luego	loc. adv.	s. p.	no	no	p. y t.	no	p. y t.	s. p.	no
de segunda mano	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
{desnudar/desvestir} a un santo para vestir a otro	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
de sobra	loc. adv.	no	no	no	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.	sí
de sobremesa	loc. adj.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
de sol a sol	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de súbito	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
de suerte que	loc. conj.	no	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	sí
de tarde en tarde	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de toda la vida	loc. adj.	no	s. p.	no	no	p. y t.	no	s. p.	no
de tomo y lomo	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
de trapillo	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de (tres pares de) narices	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de una pieza	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
de una sentada	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
de una vez	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	no	no	no	no	no
de un día para otro	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
de un tiempo a esta parte	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
de un tirón	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
de un trago	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
de veras	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
de verdad	loc. adj./adv.	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	no	no	no

de vez en cuando	loc. adv.	no	s. p.	no	s. p.	s. p.	p. y t.	no	no
de vuelta	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
día a día	loc. nom./adv.	no	no	s. p.	no	no	no	s. p.	no
dimes y diretes	loc. nom.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
dirigir la palabra	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
dorar la píldora	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
dormir como un lirón	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	p. y t.	no
echar a perder	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
echar a volar	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
echar chispas	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
echar cuenta	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
echar de menos	loc. verb.	s. p.	no	s. p.	no	no	s. p.	p. y t.	no
echar en cara	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
echar la culpa	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
echar mano	loc. verb.	no	s. p.	no	s. p.	no	no	no	sí
echarse encima	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	no
echarse (para) atrás	loc. verb.	s. p.	no	p. y t.	no	no	no	no	no
{echar/tender} un cable	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
{echar/tirar} la casa por la ventana	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
echar una mano	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	s. p.	no
echar un capote	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
echar un ojo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
el año {catapún/de la nana/de la pera/de la polca}	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
el mismo rasero	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
el otro barrio	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
el pan de cada día	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en absoluto	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	s. p.	s. p.	no
en alza	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en apariencia	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en Babia	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no	no	sí
en balde	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
en blanco	loc. adj./adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
en boga	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en breve	loc. adv.	no	s. p.	no	s. p.	no	no	s. p.	no
en bruto	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en cambio	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	no	no
en casa	loc. adv.	s. p.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
{encendérsele/hervirle} la sangre	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en ciernes	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no

encima de	loc. prep.	no	p. y t.	s. p.	no	no	no	s. p.	no
en claro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en color	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en comparación	loc. adv.	no	no	p. y t.	s. p.	no	no	no	no
en común	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no	no
en conclusión	loc. adv.	no	s. p.	no	p. y t.	no	no	no	no
en concreto	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no
en confianza	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
en consecuencia	loc. adv.	no	no	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	s. p.	no
en contra	loc. adj./adv.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	no
en contraste	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no
en {cualquier/todo} caso	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
en cuanto	loc. conj.	p. y t.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	no
en cuanto a	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	no
en cuclillas	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
en definitiva	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	no	no	s. p.	sí
en demasía	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en desuso	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en diferido	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en directo	loc. adj.	s. p.	no	no	no	s. p.	p. y t.	no	no
en efectivo	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	s. p.	no	s. p.	no
en efecto	loc. adv.	s. p.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	s. p.	p. y t.	sí
en (el) caso de	loc. prep.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no	no	p. y t.	sí
en el fondo	loc. adv.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	sí
en espiral	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en falso	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en fin	loc. adv.	s. p.	p. y t.	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	no
en forma	loc. adj.	no	no	no	s. p.	no	no	no	no
en función de	loc. prep.	no	no	no	s. p.	s. p.	s. p.	no	no
en hora	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en juego	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no	sí
en la actualidad	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
en la brecha	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en la cresta de la ola	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	no
en la flor de la vida	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en la gloria	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
en la inopia	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en la práctica	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
en las nubes	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
en limpio	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en líneas generales	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no	sí

en los (puros) huesos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
en lo sucesivo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en lugar de	loc. prep.	s. p.	no	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	no
en medio	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
en menos que canta un gallo	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	no	p. y t.	no	s. p.	no
en {mi/tu/su} (propia) carne	loc. adj.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
en {mis/tus/sus} cabaes	loc. adj./adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
en otras palabras	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no	no
en particular	loc. adv.	no	no	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	no	no
en paz	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	s. p.	no
en persona	loc. adj./adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no	sí
en picado	loc. adj./adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no	sí
en pie	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
en pie de guerra	loc. adj.	no	no	no	s. p.	no	no	no	no
en pocas palabras	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no
{en/por lo} general	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	no	s. p.	s. p.	no	sí
{en/por} virtud de	loc. prep.	no	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	sí
en potencia	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en {primer/segundo/tercer} lugar	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	s. p.	s. p.	no	no
en primera instancia	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
en privado	loc. adv.	no	no	s. p.	no	s. p.	no	no	no
en público	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	s. p.	s. p.	no
en punto	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	s. p.	no	no
en racha	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en realidad	loc. adv.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.	sí
en redondo	loc. adj./adv.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
en resumen	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	no
en resumidas cuentas	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no
en rigor	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
en secreto	loc. adv.	p. y t.	no	s. p.	no	no	s. p.	no	no
{enseñar/sacar} las uñas	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
en serio	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	s. p.	no
en sueños	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
en suma	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	p. y t.	p. y t.	sí
en tela de juicio	loc. adv.	no	s. p.	no	no	no	p. y t.	no	sí
en torno a	loc. prep.	no	no	no	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
{entrado/a; metido/a} en carnes	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
entrarle por un oído y salirle por otro	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
{entrar/salir} a escena	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
entre bambalinas	loc.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no

	adj./adv.								
entre ceja y ceja	loc. adj./adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	no
entre dientes	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
entre horas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
entre líneas	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
{entre/mientras} tanto	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	no	p. y t.	no	s. p.	no
entre pitos y flautas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
entre rejas	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en un abrir y cerrar de ojos	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
en un periquete	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
en un pispás	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	sí
en un santiamén	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	s. p.	sí
en un tris	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
en vano	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
en vela	loc. adv.	no	s. p.	p. y t.	no	no	no	no	no
en vilo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
en vista de	loc. prep.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no
en vivo	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
en voz alta	loc. adv.	no	p. y t.	s. p.	no	s. p.	s. p.	no	no
erre que erre	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
{escaparse/salirse} por la tangente	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
escurrir el bulto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
estar a las duras y a las maduras	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
estar en la mano	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	s. p.	no
estar en todo	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	no
{estar/ir} {listo/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
estar para fiestas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
estar {sembrado/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
estirar la pata	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
estirar las piernas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
frente a	loc. prep.	no	no	no	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
frente a frente	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	sí
fuera de lugar	loc. adj./adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
fuera de serie	loc. adj.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
ganar terreno	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
golpe de vista	loc. nom.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
gracias a	loc. prep.	p. y t.	s. p.	s. p.	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	sí
{guardar/mantener} las distancias	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
haber gato encerrado	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
haber moros en la costa	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no

habido y por haber	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
hablar claro	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
{hablar/llamar/tratar} de tú	loc. verb.	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no	no
{hablar/llamar/tratar} de usted	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
hacer acto de presencia	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacer {buenas/malas migas}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacer bulto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacer caso	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	s. p.	no
hacer dedo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
hacer el agosto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
hacer el paripé	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacer el vacío	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
hacer esquina	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacer falta	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	s. p.	sí
hacer frente	loc. verb.	no	no	no	s. p.	s. p.	no	no	no
hacer gracia	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	s. p.	no
hacer hincapié	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
hacer la vista gorda	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
hacer memoria	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacer novillos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacer oídos sordos	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
hacerse cargo	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no
hacerse de oro	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacerse el tonto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
hacerse la boca agua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacerse notas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hacer una de las suyas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
hacer un drama	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
{hacer/venir} al caso	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hasta arriba	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hasta el gorro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hasta {el/tal} punto que	loc. conj.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
hasta en la sopa	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
hasta la bandera	loc. adj./adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
hasta la coronilla	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
hasta las narices	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	sí
hasta los huesos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hasta los topes	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{hecho/a} polvo	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{hecho/a} y {derecho/a}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
helársele la sangre/quedarse sin sangre} (en las venas)	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
hilar {delgado/fino}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí

hoy (en) día	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
igual que	loc. conj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
in fraganti	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
in situ	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
ir al grano	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	s. p.	sí
ir a lo suyo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
irse {al otro/de este} mundo	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
irse a pique	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
irse de la cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
írsele de la cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
írsele el santo al cielo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
{irse/pasársele} de la memoria	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
{irse/salirse} por los cerros de Úbeda	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
ir y venir	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
jugar limpio	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
jugársela	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
junto a	loc. prep.	s. p.	p. y t.	s. p.	s. p.	p. y t.	s. p.	s. p.	no
junto con	loc. prep.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
la mar	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no	sí
la mosca {detrás de/en/tras} la oreja	loc. nom.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
{lanzarse/salir/saltar} al ruedo	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
{lanzarse/tirarse} a la piscina	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
largo y tendido	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
las mil y quinientas	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
las tantas	loc. nom.	no	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	s. p.	sí
lavarse las manos	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	no
la verdad	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
leer la cartilla	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
levantar la cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
liarse la manta a la cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
llamar la atención	loc. verb.	s. p.	no	s. p.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	sí
llegar a las manos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
llegar a oídos	loc. verb.	p. y t.	s. p.	no	no	no	no	no	no
llegar lejos	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
llegar y besar el santo	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
llenarse de ira	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
llevar a cabo	loc. verb.	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	no
{llevar a la/poner en} práctica	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	sí
llevar en la sangre	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
llevar la cuenta	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{llevarlo/tenerlo} crudo	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
llevarse la palma	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí

llevar(se) (todos) los demonios	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
llorar como una magdalena	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
lo mismo	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	p. y t.	no
los cinco sentidos	loc. nom.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
malas pulgas	loc. nom.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
mandar a hacer gárgaras	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
manga por hombro	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
mano {de hierro/dura}	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
mano izquierda	loc. nom.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
mano sobre mano	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
más allá	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
más bien	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
más {bueno/a} que el pan	loc. adj.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
más claro que el agua	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{más/menos} de la cuenta	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
más o menos	loc. adv.	s. p.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	no	no
más papista que el papa	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
más viejo que matusalén	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
matar dos pájaros de un tiro	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
matar el gusanillo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
medir las palabras	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
menos mal	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
{merecer/ser} capítulo aparte	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{merecer/valer} la pena	loc. verb.	no	no	s. p.	s. p.	s. p.	p. y t.	s. p.	no
meter en cintura	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
meter la mano en (el cajón/la caja)	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
meter {la nariz/las narices}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
meter la pata	loc. verb.	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no	s. p.	no
meterse en camisa de once varas	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
mientras que	loc. conj.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	s. p.	p. y t.	no
{mirar a/pensar en} las musarañas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
moco de pavo	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
montar en cólera	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
morderse la lengua	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
morirse de ganas	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no
mosquita muerta	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	sí
mover (ni) un dedo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
nada más	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
ni {borracho/a}	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
ni {corto/a} ni {perezoso/a}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
ni de lejos	loc. adv.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
ni Dios	loc. pron.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
ni el apuntador	loc. pron.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no

ni en broma	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
ni {loco/a}	loc. adv.	no	no	no	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no
ni {lo pienses/pensarlo}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
ni {lo sueños/soñarlo}	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no
ni mucho menos	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	s. p.	no
ni {muerto/a}	loc. adj.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
ni papa	loc. pron.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
ni pies ni cabeza	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
ni pío	loc. pron.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
ni pizca	loc. pron.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
(ni) un alma	loc. pron.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
(ni) un pelo	loc. pron.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
ni torta	loc. pron.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
no {acertar/dar} una	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no {caber/haber} duda	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no caber de gozo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no caber un alfiler	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	s. p.	no
no {dar/pegar} (ni) golpe	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no {dar/pegar} palo al agua	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no dar pie con bola	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
no {dar/poder dar} crédito	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	p. y t.	s. p.	sí
no decir nada	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no haber color	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no haber derecho	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
no {haber/quedar} {más/otro} remedio	loc. verb.	no	p. y t.	no	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	sí
no obstante	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	no
no pasar los años	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no tener desperdicio	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no tenerlas todas consigo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no tener (ni) idea	loc. verb.	no	p. y t.	s. p.	no	no	p. y t.	s. p.	sí
no tener nombre	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
no tener precio	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
no tener un pelo de {tonto/a}	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	s. p.	no
no ver más allá de sus narices	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
no ver tres en un burro	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
números rojos	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
obra de El Escorial	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
oler a chamusquina	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
pagar el pato	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
pagarla(s)	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
palmarla	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
palo de ciego	loc. nom.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no

para colmo	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	s. p.	p. y t.	no
para dar y {regalar/tomar}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
para el arrastre	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
para {más/mayor} inri	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
para nada	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
para rato	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no	sí
parecer {bien/mal}	loc. verb.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	no	no
pasar a limpio	loc. verb.	no	no	no	no	no	s. p.	no	no
pasar a mejor vida	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
pasar de castaño oscuro	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
pasarle por la cabeza	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	no
pasarlo	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	p. y t.	no
pasarlo bomba	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
pasar por alto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
pasar(se) de moda	loc. verb.	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	no
pasarse la vida	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
paso a paso	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	no	no	no	no	no
patas arriba	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
pedir disculpas	loc. verb.	no	s. p.	s. p.	no	no	no	s. p.	no
pegar la hebra	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
pegar ojo	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	sí
pegársele las sábanas	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
peinar canas	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
pelos y señales	loc. nom.	p. y t.	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
perder de vista	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
perder los estribos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
perder los nervios	loc. verb.	no	s. p.	no	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	sí
pese a	loc. prep.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	sí
pillar cacho	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
pisar los talones	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
plato de gusto	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
poco a poco	loc. adv.	no	s. p.	s. p.	no	s. p.	no	s. p.	no
poner a caldo	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no	sí
poner de relieve	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
poner de vuelta y media	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
poner en boca	loc. verb.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
poner en cuarentena	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
poner en marcha	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	no	s. p.	sí
poner fin	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
poner la mano (en el fuego)	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
poner los cuernos	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
{poner/sacar} faltas	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
ponerse en el lugar	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no

ponerse manos a la obra	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
ponerse {negro/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
ponerse {rojo/a}	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	p. y t.	no
{poner(se)/vestir(se) de luto	loc. verb.	no	no	no	s. p.	no	s. p.	no	no
poner término	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
poner tierra (de) por medio	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
poner una pica en Flandes	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
poner verde	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{pongo/pongamos} por caso	loc. adv.	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no
por activa y por pasiva	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
por amor al arte	loc. adv.	no	no	no	no	s. p.	no	no	sí
por anticipado	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	sí
por añadidura	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	sí
por cierto	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	s. p.	s. p.	p. y t.	no
por completo	loc. adv.	s. p.	no	s. p.	no	no	no	s. p.	sí
por consiguiente	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	p. y t.	sí
por culpa de	loc. prep.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	sí
por demás	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
por detrás	loc. adv.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
por Dios	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
por doquier	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
por ejemplo	loc. adv.	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	s. p.	no
por encima de	loc. prep.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no	no	s. p.	no
por ende	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
por fin	loc. adv.	no	s. p.	no	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	sí
por hoy	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
por las {buenas/malas}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
por las nubes	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
por (lo) {alto/bajo}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{por lo que se ve/por lo visto}	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no	no	no
por los codos	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	sí
por los pelos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
por los siglos de los siglos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
por los suelos	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
por (lo) tanto	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	no
por más que	loc. conj.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	no
por medio de	loc. prep.	no	no	no	no	s. p.	no	no	no
por mucho que	loc. conj.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	no	no
por nada del mundo	loc. adv.	no	no	no	no	no	s. p.	no	sí
por otra (parte)	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	no	s. p.	s. p.	no
por otro (lado)	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	no
por poco	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
por regla general	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí

por si las moscas	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
por supuesto	loc. adv.	s. p.	s. p.	s. p.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	no
por todo lo alto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
por último	loc. adv.	no	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	no
por una parte	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	no	no	s. p.	no
por un igual	loc. adv.	no	no	no	s. p.	no	no	no	no
por un lado	loc. adv.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	no	no
pues bien	loc. adv.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
puesto que	loc. conj.	p. y t.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no
punto por punto	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{quedar/resultar/salir} {bien/mal} {parado/a}	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
quedarse {frío/a}	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	s. p.	no
quedarse {frito/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
quedarse {helado/a}	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
quedarse tan {fresco/a}	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
quedarse {tieso/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
que pela	loc. adj.	no	no	no	no	no	no	no	sí
que se las pela	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
quien más, quien menos	loc. pron.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
quitar el sueño	loc. verb.	no	no	no	s. p.	p. y t.	no	no	no
{quitarse/sacarse} de la cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
{rascarse/tocarse} la barriga	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
ratón de biblioteca	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
regalar los oídos	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
{remover/revolver} Roma con Santiago	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
respecto a	loc. prep.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	s. p.	p. y t.	sí
romper el hielo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
romper los esquemas	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	no	no
romperse la cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
saber {cuántas son cinco/lo que se hace/ lo que se pesca/ por dónde se anda}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
sabérselas todas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
sacar de {mis/tus/sus} casillas	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	p. y t.	no
sacar de quicio	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	no	s. p.	sí
sacar pecho	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
sacar punta	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
sacarse de la manga	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
sacar tajada	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
{sacar/traer} a colación	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
salirse con la suya	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
salir(se) por peteneras	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí

saltar a la vista	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	sí
salvo que	loc. conj.	p. y t.	s. p.	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no
según y como	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
ser de {buen/mal} comer	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
ser el colmo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
ser jauja	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
ser la gota que colma el vaso	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
ser noticia	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	no	no	no
ser otro cantar	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
ser todo oídos	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	s. p.	sí
ser un hacha	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	no	s. p.	p. y t.	no
ser {un/a} fiera {en/para}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
ser uña y carne	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	s. p.	sí
{servir/valer} {igual/lo mismo} para un roto que para un descosido	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
si bien	loc. conj.	p. y t.	no	no	s. p.	no	no	p. y t.	sí
siempre que	loc. conj.	p. y t.	no	s. p.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	no
siempre y cuando	loc. conj.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no	s. p.	no	no
sin blanca	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
sin comerlo ni beberlo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
sin dilación	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
sin embargo	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	p. y t.	s. p.	no
sin ir más lejos	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
sin (la menor) duda	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	p. y t.	s. p.	sí
sin más	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
sin reservas	loc. adj./adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
sin ton ni son	loc. adv.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
sin tregua	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
sobre ruedas	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
sobre seguro	loc. adv.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
sobre todo	loc. adv.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
subirse a la cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
subirse por las paredes	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	p. y t.	no	no	sí
sudar tinta (china)	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
tal vez	loc. adv.	p. y t.	p. y t.	no	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no
tal y como	loc. conj.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
tan {ancho/a}	loc. adj.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
temblar como una hoja	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
tener {buena/mala} cabeza	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	s. p.	no	no
tener {buena/mala} prensa	loc. verb.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	no
tener claro	loc. verb.	no	no	s. p.	no	no	p. y t.	s. p.	no
tener clavada una espina	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	p. y t.	no

tener el corazón en un puño	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
tener enchufe	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
tener en cuenta	loc. verb.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.	no
tener en la punta de la lengua	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no	sí
tener en mente	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
tener la cabeza {a/lleña de} pájaros	loc. verb.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
tener los pies en {el suelo/la tierra}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
tener lugar	loc. verb.	s. p.	no	s. p.	s. p.	no	no	s. p.	no
tener morro	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
tener que ver	loc. verb.	no	s. p.	p. y t.	no	no	no	no	no
tener razón	loc. verb.	no	no	s. p.	no	s. p.	s. p.	s. p.	no
tener tablas	loc. verb.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
{tener/traer} sin cuidado	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
tener vista	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
tirar la toalla	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
tirar para adelante	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
tocar las narices	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	p. y t.	no
tocar madera	loc. verb.	no	no	no	p. y t.	s. p.	no	no	sí
tocarse las narices	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
tomar (buena) nota	loc. verb.	no	s. p.	p. y t.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
tomar cartas en el asunto	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
tomar el pelo	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
tomar el pulso	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
tomar(se) a pecho	loc. verb.	no	s. p.	no	no	no	no	no	no
tomarse la justicia por su mano	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
traer por la calle de la amargura	loc. verb.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
traérselas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
tragar(se) la tierra	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
último grito	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
una barbaridad	loc. nom.	no	no	p. y t.	p. y t.	no	no	no	no
una y otra vez	loc. adv.	no	no	no	no	no	p. y t.	no	no
un bledo	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
un cero a la izquierda	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	s. p.	no
{un comino/tres cominos}	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
un jarro de agua fría	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	p. y t.	no
un mar	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
un mogollón	loc. nom.	no	no	p. y t.	no	no	no	no	sí
un montón	loc. nom.	no	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	s. p.	no
un ojo de la cara	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	s. p.	sí
un pimiento	loc. adv.	p. y t.	no	no	no	no	no	p. y t.	sí
un potosí	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
un rábano	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí

un riñón	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
un sinfín	loc. nom.	no	no	no	no	no	no	no	sí
un suspiro	loc. nom.	no	no	no	no	p. y t.	no	no	no
venir a cuento	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
venir a la memoria	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
vergüenza ajena	loc. nom.	no	p. y t.	no	no	no	no	no	no
ver las estrellas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
ver los toros desde la barrera	loc. verb.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
vérselas y deseárselas	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	p. y t.	no
verse {negro/a}	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
ver visiones	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
viento en popa	loc. adv.	no	no	no	no	no	no	no	sí
visto y no visto	loc. adj.	p. y t.	no	no	no	no	no	no	no
vivir del cuento	loc. verb.	s. p.	no	no	no	no	no	no	no
volver a las andadas	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	s. p.	no
volver las aguas a su cauce	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
volverse {loco/a}	loc. verb.	no	no	p. y t.	s. p.	no	no	s. p.	no
volver sobre sus pasos	loc. verb.	no	no	no	no	no	no	no	sí
ya que	loc. conj.	p. y t.	s. p.	s. p.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	p. y t.	no

6.6. Macroestructura nivel C1-C2 por diccionario

LEMAS	DEL	CLAVE	DFDEA	DICLOCVER/ DICLOCNAP/ DICLOCADV
a bombo y platillo	sí	sí	sí	sí
a borbotones	sí	sí	sí	sí
a brazo partido	sí	sí	sí	sí
abrir camino	sí	sí*	sí	sí*
{abrir/despertar} el apetito	sí	no	no	no
{abrir la boca /despegar la boca/decir esta boca es mía}	sí	no	sí	no
aburrirse como una ostra	sí	sí	sí	no
a cada rato	sí	no	sí	sí
a cal y canto	sí	sí*	sí	sí
a cambio	sí	sí	sí*	sí*
a cántaros	sí	sí	sí	sí
a capa y espada	sí*	sí	sí	sí
a capela	no	sí	no	no
a cara o cruz	sí	no	sí	sí
a chorros	sí	sí	sí	sí
a ciencia cierta	sí	sí	sí	sí
a condición de	no	no	sí	no
{a/con} excepción de	sí*	no	sí*	no
{a/con} riesgo	no	no	sí	no
a continuación	sí	sí	sí	sí
a coro	sí	sí	sí	sí
a {corto/medio/largo} plazo	sí	sí	sí	no
acto seguido	sí	sí*	sí	sí*
a {cualquier/toda} costa	sí	sí	sí	sí
¿a cuento de qué?	no	no	sí	sí
a cuerpo de rey	sí	sí	sí	sí
a destajo	sí	sí	sí	sí
a día de hoy	sí	no	sí	no
a diestro y siniestro	sí	sí*	sí	sí*
a diferencia de	sí	sí	sí	no
a disgusto	sí	sí	sí	sí
a dos velas	sí	no	sí*	sí
a duras penas	sí	sí	sí	sí
{a/en} fin de cuentas	sí	sí	sí*	no
a escondidas	sí	sí	sí	sí
a escote	sí	sí	sí	sí
a eso de	sí	no	sí	no

a espaldas	sí	sí*	sí	sí
a favor	sí	sí*	sí	sí
a fin de	sí	sí	sí	no
a flor	sí	sí*	sí*	sí*
a flote	sí*	sí*	sí*	no
a fuego lento	sí	no	sí	no
a fuerza de	sí	sí	sí	no
a gatas	sí	sí	sí	sí
a grandes rasgos	sí	sí	sí	sí
a granel	sí	sí	sí	sí
a grito pelado	sí	sí	sí*	sí*
a gusto	sí	sí	sí	sí
ahora bien	sí	sí	sí	no
ahora mismo	sí	sí	sí	no
ahuecar el ala	sí	sí	sí	sí
a hurtadillas	sí	sí	sí	sí
a la altura de	sí	sí	sí	no
a la brasa	no	sí	no	no
a la cola	sí	no	no	no
a la deriva	sí	sí	sí	sí
{a la/en} cabeza	sí	sí	sí	no
{a la/en} vanguardia	sí	no	sí	no
a la francesa	sí	sí	sí	sí
a lágrima viva	sí*	sí*	sí*	sí*
a la larga	sí	sí	sí	sí
a la luz de	sí	sí	sí	no
a la par	sí	sí	sí	sí
a la perfección	sí	sí	sí	sí
a la plancha	sí	sí	sí	sí
{a la/por la} fuerza	sí	sí	sí	sí
a la postre	sí	sí	sí	no
{a las mil maravillas/de maravilla}	sí	sí	sí	sí
a la última	sí	sí	sí	sí
a la vista	sí	sí	sí	sí
a la vuelta de la esquina	sí*	sí	sí	sí
al baño (de) maría	sí*	sí	sí	no
al borde de	sí	sí*	sí	no
{al/con (el)} objeto de	sí	sí*	sí	no
al contado	sí	sí*	sí	sí
al corriente	sí	sí	sí	sí
al dedillo	sí	sí	sí	sí
al descubierto	sí	sí	sí	sí
al detalle	sí	sí*	sí	sí

al día	sí	sí	sí	sí
{al/en} un principio	sí*	sí	sí*	sí
al fin y {al cabo/a la postre}	sí	sí	sí	no
{al/fuera del} alcance	sí*	no	sí	sí*
al hilo de	sí	sí	sí	no
(al) igual que	no	no	sí	no
al lado	sí	sí	sí*	sí*
al margen	sí	sí	sí	sí
{al (mismo)/al propio/a un} tiempo	sí	sí	sí	sí
al natural	sí	no	sí	sí
a lo bestia	sí	no	sí	sí
{a lo/en} grande	sí	sí	sí	sí
a lo largo de	sí	no	sí	no
a lo largo y (a lo) ancho de	no	no	sí	no
a lo loco	sí	sí	sí	sí
a lo mejor	sí	sí	sí	sí
a los cuatro vientos	sí	sí	sí	sí
a los pies de	sí	sí	sí	sí
a lo sumo	sí	sí	sí	sí
{(a) lo/todo lo} más	no	sí*	sí	sí*
a lo tonto	sí	no	sí	sí
al peso	no	no	sí	sí
al pie de la letra	sí	sí	sí	sí
al pie del cañón	sí	sí*	sí*	sí
{al/por el/todo lo} contrario	sí	sí	sí	sí
{al/por lo} menos	sí	sí*	sí	sí*
al por mayor	sí	sí	sí	sí
al por menor	sí	sí	sí	sí
alrededor de	sí	sí	sí	no
al rojo (vivo)	sí	sí	sí	sí
al tanto	sí	no	sí	sí
al unísono	sí	sí	sí	sí
al vapor	sí	sí	no	no
a mano	sí	sí	sí	sí
a marchas forzadas	sí	sí	sí	sí
a mares	sí	sí	sí	sí
a medias	sí	sí	sí	sí
a medida que	sí	sí	sí	no
a menos que	sí	sí	sí	no
a menudo	sí	sí	sí	sí
a {mi/tu/su} entender	no	sí	sí	sí
a {mi/tu/su} juicio	no	no	sí	no
a {mi/tu/su} modo de ver	sí	no	sí	sí

a {mi/tu/su} parecer	no	no	sí	no
a muerte	sí	sí*	sí	sí
{andarse/irse} por las ramas	sí	sí	sí	sí
a nombre	sí	sí*	sí*	sí*
antes bien	sí	sí	sí	no
a ojo (de buen cubero)	sí	sí	sí	sí
a oscuras	sí	sí	sí	sí
a partes iguales	sí	no	sí	sí
a patadas	sí	sí	sí	sí
a pedir de boca	sí	sí	sí	sí
a pelo	sí	sí	sí	sí
a pesar de	sí	sí	sí	no
a pie	sí	sí	sí	sí
a pierna suelta	sí	sí*	sí	sí
a pies juntillas	sí	sí	sí	sí
a {pleno/todo} pulmón	sí	no	sí	no
{a/por} causa de	sí	sí	sí*	no
a posteriori	no	no	no	sí
a precio de coste	sí	sí	no	no
a precio de oro	sí	no	sí	sí
{apretar/clavar/hincar/romperse} los codos	sí	sí	sí*	sí
a priori	no	no	no	sí
a propósito	sí	sí*	sí	sí
a propósito de	sí	no	sí	no
a punto	no	no	sí*	sí
a puñados	sí	no	sí	sí
a rastras	sí*	sí	sí*	sí
a ratos	sí	sí	sí	sí
a rayos	sí*	sí	sí	sí
a regañadientes	sí	sí	sí	sí
a remolque	sí	sí	sí	sí
a renglón seguido	sí	sí	sí	sí
arreglárselas	sí	sí	sí	sí
arrimar el hombro	sí	sí*	sí*	sí
a sabiendas	sí	sí	sí	no
a salto de mata	sí	sí	sí	sí
¿a santo de qué?	sí	sí*	sí	sí
así pues	sí	sí	sí	no
así que	sí	sí	sí	no
así y todo	no	sí*	no	no
a sorbos	sí	no	sí	sí
atar cabos	sí	sí	sí	sí
a tiempo	sí	sí	sí	sí

a tientas	sí	sí	sí	sí
a {tocateja/toca teja}	sí	sí	sí	sí
a toda pastilla	sí	sí	sí	sí
a todas luces	sí	sí*	sí	sí
a tontas y a locas	sí	sí	sí	sí
a tope	sí	sí	sí	sí
a trasmano	sí	sí*	sí	sí
a través de	sí	sí	sí	sí*
a ultranza	sí	sí*	sí	sí
aun cuando	sí	sí	sí	no
a {un paso/dos pasos} de	sí	sí	sí*	no
a (un) tiro de piedra	no	no	sí*	sí
a veces	sí	sí	sí	sí
a voz en {cuello/grito}	sí	sí*	sí	sí*
bajo cuerda	sí	sí	sí*	sí
{bien/mal} {visto/a}	sí	no	sí	no
boca abajo	sí	sí	sí	sí
boca abierta	no	sí*	sí	sí
boca arriba	sí	sí	sí	sí
buscar(le) tres pies al gato	sí	sí	sí	sí
cada dos por tres	sí	sí	sí	sí*
caer {bien/mal}	sí	sí	sí	sí
caer en gracia	sí	sí	sí	sí
caer en la cuenta	sí	sí	sí	sí
caer(se) por su propio peso	sí*	sí	sí	no
caérsele el alma a los pies	sí	sí	sí	sí
caérsele la cara de vergüenza	sí	sí	sí*	sí
{caérsele/hundírsele/venírasele} el mundo encima	sí	sí*	sí	sí
{caerse/mearse/mondarse/partirse} de risa	sí	no	sí*	sí
{caerse/morirse} de sueño	sí	no	sí*	no
calentarse la cabeza	sí	sí*	sí	sí
{cana/canita} al aire	no	sí	sí*	sí
cara a cara	sí	sí	sí	sí
cargar (las) pilas	sí	sí	sí	no
castillos en el aire	no	sí*	sí	sí
{cazar/coger} al vuelo	sí	sí*	sí*	sí*
{cerrar/taparse} los ojos	sí	sí	sí	sí
chuparse los dedos	sí	sí	sí	no
codo {a/con} codo	sí	sí*	sí	sí
coger el toro por los cuernos	sí	sí*	sí*	sí*
{coger/conciliar} el sueño	sí	sí*	sí	sí*
{coger/pillar} de nuevas	sí	sí*	sí*	sí

{coger/tomar} la delantera	sí*	sí*	sí*	sí
{coger/tomar} la palabra	sí	no	sí	sí
colgar los libros	no	no	sí	sí
{comer como/ser} una lima	sí	no	sí*	sí
comerse con la vista	sí	sí	no	no
{comerse/tragarse} {el/un} marrón	sí	no	sí	no
como el perro y el gato	sí	sí	sí	sí
como (el) pez en el agua	sí	sí	sí	sí
como es debido	sí	sí	sí	sí
como la palma de su mano	sí	no	sí	sí
como los chorros del oro	sí	sí	sí	sí
(como) para parar un tren	sí*	sí	sí	sí
como si	no	no	sí	no
como {un/a burro/a}	no	sí	sí	sí
como {un/a niño/a} con zapatos nuevos	sí	no	sí*	no
como una cabra	sí*	sí	sí*	sí
como una chota	sí*	no	sí*	sí
como una fiera	sí	sí	sí*	sí*
como una hormiga	sí	sí*	sí*	no
como una lechuga	sí	no	sí*	no
como una moto	sí	sí	sí	sí
como una patena	sí	sí*	sí	no
como unas castañuelas	sí*	sí*	sí*	no
como una sopa	sí	sí	sí	no
como unas pascuas	sí*	sí	sí*	no
como una tapia	sí*	sí*	sí	no
como un cosaco	sí	no	sí	sí
como un flan	sí	sí	sí	no
como un guante	sí	sí	sí	sí
como un pollo	sí	no	sí*	no
como un tiro	sí	no	sí	sí
como un toro	no	sí	sí*	no
con creces	sí	sí	sí	sí
{con/de} mil amores	sí	sí	sí*	sí*
con el pie derecho	sí	sí	sí	sí
con empeño	sí	no	no	no
con la boca {chica/pequeña}	sí*	sí	sí*	sí*
con las gallinas	no	no	sí*	sí*
con las mismas	sí	no	sí	no
con los brazos abiertos	sí	sí	sí	sí
con los ojos cerrados	sí*	sí*	sí	sí*

con miras	sí	sí	no	no
con ojo	sí	sí*	sí*	no
con pies de plomo	sí	sí*	sí	sí*
{con relación a/en relación con}	sí	no	sí	no
consultar con la almohada	sí*	sí	sí	sí
contarse con los dedos de {la/una} mano	sí	sí*	no	no
con tiempo	sí	sí	sí	sí
con todo	no	no	sí	no
contra las cuerdas	sí	sí	sí	sí
contra reloj	sí	sí	sí	sí
contra viento y marea	sí	sí	sí	sí
con vistas a	sí	sí	sí	no
cortarse la coleta	sí	sí	sí	sí
cosa de	sí	sí	sí	no
cruzar los dedos	no	no	sí	no
cuatro gatos	no	no	sí	sí
curarse en salud	sí	sí	sí	sí
dado que	no	sí	sí	no
dale que dale	sí*	no	sí	sí*
dar a conocer	no	no	sí	sí
dar a entender	sí	no	sí	sí
dar a luz	sí	sí	sí	sí
dar apuro	no	no	sí	no
dar {cien/cincuenta} vueltas	sí	sí	sí*	no
dar con la puerta en las narices	sí*	sí	no	sí
dar corte	sí	no	sí	no
dar cuerda	sí	no	sí	sí
dar de sí	no	sí	sí	sí
{dar/echar}marcha atrás	sí	no	sí*	sí
dar ejemplo	sí	sí	sí	sí
dar el callo	sí	sí	sí	sí
dar en el clavo	sí	sí	sí	sí
dar gato por liebre	sí	sí	sí	sí
dar rienda suelta	sí	sí	sí	sí
dar igual	sí	sí	sí	sí
dar la cara	sí	no	sí	sí
{dar/volver} la espalda	sí*	sí	sí	sí
dar largas	no	sí	sí	sí
darle a la lengua	sí	sí	sí	sí*
darle la (real/realísima) gana	sí	sí	sí	sí
dar lo mismo	sí	sí	sí	sí
dar lugar	sí	sí	sí*	sí*

{dar/pegar} saltos de alegría	sí*	sí	sí*	sí
{dar/pinchar} en hueso	sí	sí	sí	sí
darse a conocer	sí	sí	sí	sí
darse cuenta	sí*	sí	sí	sí
darse por vencido	sí	sí	sí	sí
{dar/ser} igual	sí	sí*	sí*	sí
{darse/tener} un aire	no	no	sí	no
dar un brazo	sí	no	sí*	no
dar (un) plantón	sí	no	sí	no
de acción	sí	no	sí	no
de acuerdo	sí	sí	sí	sí
de acuerdo {a/con}	sí	no	sí	no
de ahí	no	sí	sí	no
de antemano	sí	sí	sí	sí
de armas tomar	sí	sí	sí	sí
de balde	sí	sí	sí	sí
debido a	sí	sí	sí	no
de bote en bote	sí	sí	sí	sí
de buena familia	sí	no	no	no
de {buena/mala} gana	sí	sí	sí	sí
de buenas a primeras	sí	sí	sí	sí
de buena tinta	sí	sí*	sí	sí
de cabeza	sí	sí	sí	sí*
de cabo a rabo	sí	sí	sí	sí
de cajón	sí	sí	sí*	sí*
de capa caída	sí*	sí	sí	sí
de carrerilla	sí	sí	sí	sí
(de) color de rosa	sí	sí	sí	sí
de compañía	sí	no	no	no
de continuo	sí	sí	sí	sí
de corto	sí	no	sí	no
de {cualquier forma/todas formas/una u otra forma}	sí	sí	sí	sí*
de {cualquier manera/todas (las) maneras}	sí*	sí	sí	sí*
de {cualquier modo/todos modos}	sí*	sí	sí	no
de cuerpo presente	sí	sí	sí	sí
{de/en} broma	sí	no	sí	sí
de ensueño	sí	sí	sí	sí
de entrada	sí	sí	sí	sí
de espanto	sí	no	sí	sí
de etiqueta	sí	sí	sí	sí
de forma que	sí	sí	sí	no
de frente	sí	sí	sí	sí

de gala	sí	no	sí	sí
de golpe	sí	sí	sí	sí
de gorra	sí	sí	sí	sí
de hecho	sí	sí	sí	sí
de higos a brevas	sí	sí	sí	sí
de igual a igual	sí	no	sí	sí
de improviso	sí	sí	sí	sí
de incógnito	sí	sí	sí	sí
de inmediato	sí	sí	sí	sí
dejar en paz	sí	sí	sí	sí
dejar piedra sobre piedra	no	no	no	no
dejar que desear	sí	sí	sí	sí
dejarse de historias	sí	no	sí	no
dejarse llevar	sí	no	sí	no
dejarse ver	sí	no	sí	sí
de justicia	no	no	sí	sí
de la hostia	sí	no	sí	no
de largo	sí	no	sí	sí
{del demonio/de los demonios}	sí*	sí	sí*	sí
del Oeste	sí	no	no	no
de lo que no hay	no	sí	no	no
del orden de	sí*	sí	sí	no
de los nervios	sí	sí*	sí*	no
de (los) pies a (la) cabeza	sí	sí	sí	sí
del otro mundo	sí	sí*	sí	no
de manera que	sí	sí	sí	no
de más	sí	sí	sí	no
de miedo	sí	sí	sí	sí
de mírame y no me toques	sí	sí	sí	sí
de modo que	sí	sí	sí	no
de muerte	sí	sí	sí	sí
de ningún modo	sí	sí	sí	sí
de oídas	sí*	sí	sí	sí
de ordinario	sí	sí	sí	sí
de padre y muy señor mío	sí	sí	sí	sí
de paisano	sí	sí	sí	sí
{de/para} andar por casa	sí*	sí	sí	sí
de par en par	sí	sí	sí	sí
de Pascuas a Ramos	sí	sí	sí	sí
de paso	sí	sí	sí	sí
de pe a pa	sí	sí	sí	sí
de perfil	sí	no	sí	no
de perros	sí	sí	sí	sí

de piedra	sí	sí	sí	sí
{de/por} sorpresa	sí	sí	sí	sí
de por vida	sí	sí	sí	sí
de pronto	sí	sí	sí	sí
de raíz	sí	sí	no	sí
de rechupete	sí	sí	sí	sí
de reojo	sí*	sí	sí	sí
de repente	sí	sí	sí	sí
de rodillas	sí	sí	sí	sí
{descabezar/echar} un sueño	sí	sí	sí	sí*
desde luego	sí	sí	sí	sí
de segunda mano	sí	sí	sí	sí
{desnudar/desvestir} a un santo para vestir a otro	sí	no	sí*	sí
de sobra	sí*	sí*	sí	sí
de sobremesa	sí	sí	sí	no
de sol a sol	sí	sí	sí	sí
de suerte que	sí	no	sí	no
de tarde en tarde	sí	sí	sí	sí
de toda la vida	sí	sí*	no	no
de trapillo	sí	sí	no	sí
de (tres pares de) narices	sí	no	sí*	no
de una pieza	sí	sí	sí	sí
de un tiempo a esta parte	sí	sí	sí*	no
de un tirón	sí	sí	sí*	sí
de un trago	no	no	sí	no
de veras	sí	sí	sí	sí
de vez en cuando	sí	sí	sí*	sí
de vuelta	sí	no	sí*	no
dorar la píldora	sí	sí	sí	sí
dormir como un lirón	sí	no	sí*	no
echar a perder	sí	sí	sí	sí
echar a volar	sí	no	sí	no
echar chispas	sí	sí	sí	sí
echar de menos	sí	sí	sí	sí
echar en cara	sí*	sí	sí	sí
echar la culpa	sí	no	sí	no
echar mano	sí	sí	sí*	sí
echarse encima	sí	sí	sí	sí
echarse (para) atrás	sí	sí	sí	sí
{echar/tender} un cable	no	sí*	sí	sí*
{echar/tirar} la casa por la ventana	sí	sí*	sí*	sí
echar un capote	sí	sí	sí	sí

echar un ojo	sí*	sí	sí	sí
el año {catapún/de la nana/de la pera/de la polca}	no	no	sí	sí
el mismo rasero	sí	sí	sí	no
el otro barrio	sí	no	sí*	no
el pan de cada día	sí	sí*	sí	sí
en alza	sí	sí	sí	sí
en apariencia	sí	no	sí	sí
en Babia	sí	sí	sí*	sí*
en blanco	sí*	sí	sí	sí*
en boga	no	sí	sí*	no
en bruto	sí	no	sí	no
en cambio	sí	sí	sí	sí
en casa	sí	no	no	no
{encendérsele/hervirle} la sangre	sí	no	sí*	sí
en ciernes	sí*	sí	sí	sí*
encima de	sí	no	no	no
en claro	sí	sí	no	sí
en color	sí	no	sí	sí
en conclusión	sí	sí	sí	no
en concreto	sí	no	sí	sí
en confianza	sí	sí	sí	no
en consecuencia	sí	sí	sí	sí
en contra	sí	sí	sí	sí
en {cualquier/todo} caso	sí	sí*	sí	sí
en cuanto	sí	no	sí	no
en cuanto a	sí	no	sí	no
en cuclillas	sí	sí	sí	sí
en definitiva	sí	sí	sí	no
en demasía	sí	sí	sí	sí
en desuso	no	no	sí	sí
en efectivo	sí	no	sí	sí
en efecto	sí	sí	sí	sí
en (el) caso de	sí	no	sí	no
en el fondo	sí	sí	sí	sí
en espiral	sí	no	no	no
en falso	sí	no	sí	sí
en fin	sí	sí	sí	no
en hora	no	no	sí	sí
en juego	sí	sí	sí	sí
en la brecha	sí	sí*	sí	sí
en la cresta de la ola	sí	sí	sí*	sí*
en la flor de la vida	no	no	sí*	sí

en la inopia	sí	sí*	sí	sí
en las nubes	sí*	sí	sí	sí
en limpio	sí	no	sí	sí
en líneas generales	sí	sí	sí*	sí
en los (puros) huesos	sí	sí	sí*	no
en lo sucesivo	sí	sí	sí	sí
en medio	sí	no	sí	sí
en menos que canta un gallo	sí	sí	sí	sí
en {mis/tus/sus}cabales	sí	sí*	sí*	sí*
en otras palabras	no	no	sí*	no
en particular	sí	sí	sí	sí
en paz	no	sí	sí	sí
en persona	sí	sí	sí	sí
en picado	sí	sí	sí	no
en pocas palabras	sí	no	sí*	sí
{en/por lo} general	sí	sí	sí	sí
{en/por} virtud de	sí	sí	sí	no
en potencia	sí	sí	sí	sí
en {primer/segundo/tercer} lugar	sí	no	no	no
en racha	no	sí	no	no
en realidad	sí	sí	sí	sí
en resumen	sí	sí	sí	no
en resumidas cuentas	sí	no	sí	no
en rigor	sí	sí	sí	sí
en secreto	sí	no	sí	sí
{enseñar/sacar} las uñas	sí	sí*	sí*	no
en serio	sí	sí	sí	sí
en sueños	sí	no	sí	sí
en suma	sí	no	sí	no
en tela de juicio	no	sí*	sí	sí
{entrado/a; metido/a} en carnes	no	sí	sí*	sí
{entrar/salir} en escena	no	no	sí*	sí
entre bambalinas	sí	no	no	no
entre ceja y ceja	no	sí	sí*	sí
entre dientes	sí	no	sí	sí
entre horas	sí	sí	sí	sí
entre rejas	sí	sí*	sí	sí
{entre/mientras} tanto	sí	no	sí	no
entre pitos y flautas	sí	no	sí	sí
en un abrir y cerrar de ojos	sí	sí	sí	sí
en un periquete	no	no	sí	sí
en un santiamén	sí	sí	sí	sí
en vano	sí	sí	sí	sí

en vela	sí	sí	sí	sí
en vilo	sí	sí	sí	sí
en vista de	sí	sí	sí	no
en vivo	sí	sí	sí	sí
en voz alta	sí	no	no	no
erre que erre	sí	sí	sí	sí
{escapar/irse/salirse} por la tangente	sí*	sí	sí*	sí
escurrir el bulto	sí*	sí	sí*	sí
estar a las duras y a las maduras	sí*	sí	sí	sí
estar al caer	sí	sí	sí*	sí
estar en todo	no	no	sí	no
{estar/ir} {listo/a}	no	sí	sí	sí
estar para fiestas	sí	no	sí*	sí
estar {sembrado/a}	sí	sí	sí	no
estirar la pata	sí	sí	sí	sí
estirar las piernas	sí	sí	sí	sí
frente a frente	sí	sí	sí	sí
fuera de serie	sí	sí	sí	no
golpe de vista	sí	no	no	sí*
gracias a	sí	sí	sí	no
{guardar/mantener} las distancias	no	no	sí*	no
haber gato encerrado	sí	sí	sí	sí
haber moros en la costa	sí	sí*	sí	sí
hablar claro	sí	no	no	no
{hablar/llamar/tratar} de tú	sí	no	sí	sí
{hablar/llamar/tratar} de usted	sí	no	sí	sí
hacer acto de presencia	sí	sí	sí	sí
hacer {buenas/malas migas}	sí	sí	sí	sí
hacer bulto	sí	no	sí	sí
hacer el paripé	sí	no	sí	no
hacer el vacío	sí	sí	sí	sí
hacer esquina	sí	no	no	no
hacer falta	sí	sí	sí	sí
hacer gracia	no	no	sí	no
hacer la vista gorda	sí	sí	sí	sí
hacer memoria	sí	no	sí	no
hacer novillos	sí	sí	sí	no
hacerse cargo	sí	sí	sí*	sí*
hacerse de oro	sí	sí	sí	sí
hacerse la boca	sí*	sí	sí	sí
hacerse notar	sí	sí	sí	sí
hacer una de las suyas	sí	no	sí*	sí

{hacer/venir} al caso	sí	sí*	sí*	sí
hasta arriba	no	no	sí	no
hasta el gorro	sí	sí	sí*	sí
hasta {el/tal} punto que	sí	no	sí	no
hasta la bandera	sí	sí	sí	sí
hasta la coronilla	sí*	sí	sí	no
hasta las narices	sí	no	sí	sí
hasta los huesos	sí	sí*	sí	sí
hasta los topes	sí*	no	sí*	sí
{hecho/a} polvo	no	sí	no	no
{hecho/a} y {derecho/a}	sí	sí	sí	sí
{helársele la sangre/quedarse sin sangre} (en las venas)	sí	no	sí	sí
hilar {delgado/fino}	sí	sí*	sí*	sí
igual que	sí	no	sí	no
in fraganti	no	no	sí	sí
ir al grano	sí*	sí*	sí*	no
ir a lo suyo	no	no	sí	no
irse {al otro/de este} mundo	sí*	no	sí*	no
irse a pique	sí	sí	sí	sí
irse de la lengua	sí	sí	sí	sí
írsele de la cabeza	sí	no	sí	no
írsele el santo al cielo	sí	sí	sí	sí
{irse/pasársele} de la memoria	sí	no	no	no
{irse/salirse} por los cerros de Úbeda	sí*	sí*	sí*	sí*
jugar limpio	sí	sí	sí	no
junto a	sí	no	sí	no
la mar	sí	sí	sí*	sí*
la mosca {detrás de/en/tras} la oreja	sí	sí	sí*	sí*
{lanzarse/salir/saltar} al ruedo	no	no	sí	no
{lanzarse/tirarse} a la piscina	sí	sí	sí	no
largo y tendido	sí	sí	sí	sí
las mil y quinientas	no	no	no	no
lavarse las manos	sí	sí	sí	sí
la verdad	sí	no	sí*	no
leer la cartilla	sí*	sí	sí	sí
levantar cabeza	sí	sí	sí*	sí*
llamar la atención	sí	sí	sí	sí
llegar a las manos	sí	sí	sí*	sí
llegar a los oídos	sí	sí	sí*	sí
llegar lejos	sí	sí	no	no
llegar y besar el santo	sí	no	sí	sí
llenarse de ira	sí	no	no	no

llevar a cabo	sí	sí	sí	sí
{llevar a la/poner en} práctica	sí	sí	sí	no
llevar en la sangre	sí	sí	sí	sí
llevar la cuenta	sí	no	no	no
{llevarlo/tenerlo} crudo	no	no	sí	no
llevarse la palma	sí	sí*	sí	sí
llevar(se) (todos) los demonios	sí*	sí*	sí	no
llorar como una Magdalena	sí*	no	sí*	no
lo mismo	sí	no	sí	sí
los cinco sentidos	sí	no	sí	no
malas pulgas	sí	sí	sí*	sí*
mandar a hacer gárgaras	sí*	sí*	sí*	sí
mano {de hierro/dura}	sí*	sí*	sí	sí
mano izquierda	no	sí*	sí	sí
mano sobre mano	sí	sí	sí	sí
más allá	no	no	sí	sí
más bien	sí	sí	sí	sí
más {bueno/a} que el pan	no	no	sí	sí*
más claro que el agua	no	no	sí	no
más o menos	sí	sí	sí	sí*
más papista que el papa	no	sí	no	sí
más viejo que Matusalén	no	no	sí	no
matar dos pájaros de un tiro	sí	sí	sí	sí
matar el gusanillo	sí	no	sí	sí
{merecer/ser} capítulo aparte	sí	sí	sí*	sí
{merecer/valer} la pena	sí	sí	sí	sí
meter en cintura	sí	sí	sí	sí
meter {la nariz/las narices}	sí*	sí	sí	sí
meter la pata	sí	sí	sí	sí
meterse en camisa de once varas	sí	sí	sí	sí
mientras que	sí	sí	sí	no
{mirar a/pensar en} las musarañas	sí	sí*	sí*	sí
montar en cólera	sí	sí	sí	sí
morirse de ganas	no	sí*	sí*	no
mosquita muerta	no	sí*	sí	sí
nada más	sí	no	sí	no
ni {borracho/a}	sí	no	no	sí
ni en broma	sí	no	sí	sí*
ni {loco/a}	sí	sí	sí	sí
ni {lo pienses/pensarlo}	sí*	no	sí*	sí
ni {lo sueñes/soñarlo}	sí*	sí	sí	no
ni mucho menos	sí	sí	sí	sí
ni {muerto/a}	sí	no	no	no

ni pies ni cabeza	sí	sí	sí	sí
ni pío	sí	sí	sí*	sí*
ni torta	sí	sí	sí	sí
(ni) un alma	no	no	sí	sí
no {acertar/dar} una	no	sí	sí*	sí
no {cabere/haber} duda	no	no	sí*	sí
no caber de gozo	sí	no	no	sí
no {dar/pegar} (ni) golpe	sí	sí	sí	sí*
no {dar/pegar} palo al agua	sí	sí	sí	no
no dar pie con bola	sí	sí	sí	sí
no {dar/poder dar} crédito	sí	sí	sí	sí
no decir nada	sí	no	sí	sí
no {haber/quedar} {más/otro} remedio	sí	sí	sí*	no
no haber color	sí*	sí	sí	no
no mover (ni) un dedo	sí*	sí	sí	sí
no obstante	sí	sí	sí	no
no pasar los años	no	no	sí	no
no tener desperdicio	sí	sí	sí	sí
no tenerlas todas consigo	no	sí	no	sí
no tener (ni) idea	sí	sí	sí*	no
no tener precio	sí	sí	no	no
no tener un pelo de {tonto/a}	sí	no	no	sí
no ver más allá de sus narices	sí	sí	sí	no
no ver tres en un burro	sí	sí*	sí	sí
números rojos	no	sí*	sí*	no
obra de El Escorial	no	no	no	sí
oler a chamusquina	sí	sí	sí	sí
pagar el pato	sí	sí	sí	sí
pagarla(s)	sí	sí*	sí	sí
palmarla	sí	no	sí	sí
palo de ciego	no	sí*	sí	sí
para colmo	no	no	sí	sí*
para dar y {regalar/tomar}	sí	sí	sí	sí
para el arrastre	sí	sí	sí	sí
para {más/mayor} inri	sí	sí*	sí	sí
para nada	sí	sí	sí	sí
para rato	sí	sí	sí	sí
parecer {bien/mal}	sí	sí	sí	sí
pasar a mejor vida	sí	sí	sí	sí
pasarse de castaño oscuro	sí	sí	sí	sí
pasarle por la cabeza	sí	no	sí	sí
pasarlo	sí*	sí*	sí	no

pasarlo bomba	no	sí	sí	no
pasar por alto	sí	sí	sí	sí
pasarse la vida	sí	no	sí	sí
patas arriba	sí	sí	sí	sí
pegar ojo	sí*	sí*	sí*	sí*
pegársele las sábanas	sí	sí	sí	sí
peinar canas	no	sí	sí	sí
pelos y señales	no	sí	sí	no
perder de vista	sí	sí	sí	sí
perder los estribos	sí	sí	sí	sí
pese a	sí	no	sí	no
pillar cacho	no	sí	sí	no
pisar los talones	sí	sí	sí	sí
poner a caldo	sí	sí	sí	sí
poner de vuelta y media	sí	sí	sí	sí
poner en cuarentena	no	no	sí*	no
poner en marcha	sí	no	no	no
poner fin	sí	no	sí	no
poner la mano (en el fuego)	sí	sí	sí	sí
poner los cuernos	no	sí	sí	no
{poner/sacar} faltas	sí	no	sí*	no
ponerse manos a la obra	sí*	no	sí	no
ponerse {negro/a}	sí	sí	sí	no
ponerse {rojo/a}	sí	sí*	sí	no
poner término	sí*	no	sí	sí
poner tierra (de) por medio	sí*	sí*	sí	sí
poner verde	sí	sí	sí	sí
{pongo/pongamos} por caso	sí	sí	sí*	no
por amor al arte	sí	sí	sí	sí
por anticipado	sí	sí	sí	sí
por añadidura	sí	sí	sí	sí
por cierto	sí	no	sí	no
por completo	sí	sí	sí	sí
por consiguiente	sí	sí	sí	no
por culpa de	no	no	sí	no
por demás	sí	sí	sí	sí
por doquier	sí	no	no	sí
por ende	sí	sí	sí	no
por fin	sí	no	sí	no
por hoy	sí	sí	sí	sí
por las nubes	sí*	sí	sí	sí
por (lo) {alto/bajo}	sí*	sí*	sí	sí*
por los codos	sí*	sí*	sí	sí

por los pelos	sí	sí	sí	sí
por los siglos de los siglos	sí*	no	sí	sí
por los suelos	sí*	no	sí	sí
por (lo) tanto	sí	sí	sí	no
{por lo que se ve/por lo visto}	sí	sí	sí*	sí
por más que	sí	sí	sí	no
por mucho que	sí	sí	sí	no
por nada del mundo	sí	no	sí	sí
por otra (parte)	no	no	sí	sí
por otro (lado)	no	no	sí	sí
por poco	no	sí	sí	sí*
por regla general	sí	no	sí	sí
por si las moscas	sí	sí	sí	sí
por supuesto	sí	sí	sí	sí
por todo lo alto	sí	no	sí	sí
por último	sí	sí	sí	no
por un lado	no	no	sí	sí
por una parte	no	no	sí	sí
pues bien	no	no	sí	no
puesto que	sí	sí	sí	no
punto por punto	sí	sí	sí	sí
quedarse {frito/a}	sí	no	no	no
quedarse {tieso/a}	sí	sí*	sí	no
que pela	sí	sí	sí	no
que se las pela	sí	sí	sí	sí
quitar el sueño	sí	sí	sí	sí
{quitarse/sacarse} de la cabeza	sí	no	sí*	sí
{rascarse/tocarse} la barriga	sí	no	sí*	sí
ratón de biblioteca	sí*	no	sí*	sí
regalar los oídos	sí	sí	sí	sí
respecto a	sí*	sí*	sí	no
romper el hielo	sí	sí*	sí	sí
romper los esquemas	sí	sí	sí	no
romperse la cabeza	sí	no	sí	sí
saber {cuántas son cinco/lo que se hace/lo que se pesca/ por dónde se anda}	sí*	no	sí*	sí
sabérselas todas	sí	no	sí	sí
sacar de {mis/tus/sus} casillas	sí	sí	sí	no
sacar de quicio	sí	sí	sí	no
sacar pecho	sí	no	sí	sí
sacar punta	sí*	sí	sí	sí
sacarse de la manga	sí	sí	sí	sí
sacar tajada	sí*	no	sí	no

{sacar/traer} a colación	sí	sí	sí*	sí
salirse con la suya	no	sí	sí	sí
salir(se) por peteneras	sí	sí	sí	no
salvo que	no	no	sí	no
según y como	sí	no	sí*	no
ser de {buen/mal} comer	no	sí*	no	sí*
ser el colmo	sí	sí	sí	no
ser Jauja	no	no	sí	no
ser la gota que colma el vaso	sí	sí*	sí	sí
ser todo oídos	sí	sí	sí	sí
ser {un/a} fiera {en/para}	no	sí	no	no
ser un hacha	sí	sí	sí	sí
ser uña y caña	sí	sí	sí	sí
{servir/valer} {igual/lo mismo} para un roto que para un descosido	no	no	sí*	sí*
si bien	sí	sí	sí	no
siempre que	sí	sí	sí	no
siempre y cuando	sí	sí	sí	no
sin blanca	sí	sí	sí	no
sin comerlo ni beberlo	sí	sí	sí	sí
sin dilación	no	no	sí	no
sin embargo	sí	sí	sí	no
sin ir más lejos	sí	no	sí	sí
sin (la menor) duda	sí	no	sí	sí*
sin más	sí	sí	sí	sí
sin reservas	sí*	no	sí	no
sin ton ni son	sí*	sí	sí	sí
sin tregua	no	no	sí	no
sobre ruedas	sí	sí	sí	sí
sobre seguro	sí	no	sí	sí
sobre todo	sí	sí	sí	sí
subirse a la cabeza	sí	sí	sí	sí
subirse por las paredes	sí	sí	sí*	sí
sudar tinta (china)	sí*	sí*	sí	sí
tal vez	sí	sí	sí	sí
temblar como una hoja	no	no	sí	no
tener {buena/mala} cabeza	sí	sí	no	no
tener {buena/mala} prensa	sí	sí	sí	sí
tener claro	sí	no	sí	no
tener clavada una espina	no	no	sí	no
tener el corazón en un puño	no	no	sí	no
tener enchufe	sí	no	no	no
tener en cuenta	sí	no	sí*	sí

tener en la punta de la lengua	sí	sí	sí	sí
tener en mente	sí	sí	sí	no
tener la cabeza {a/llena de} pájaros	sí	sí*	sí	sí
tener los pies en {el suelo/la tierra}	no	no	sí*	sí*
tener morro	no	no	sí	no
tener que ver	sí	sí	sí	sí
tener tablas	no	no	sí	no
{tener/traer} sin cuidado	sí	sí	sí*	sí*
tener vista	sí	no	no	no
tirar para adelante	no	no	sí	no
tocar las narices	sí	no	sí	sí
tocar madera	sí	sí	sí	sí
tocarse las narices	sí	no	sí	sí
tomar el pelo	sí	sí	sí	sí
tomar el pulso	sí	no	sí	sí
tomar nota	sí	sí*	sí*	sí
tomarse la justicia por su mano	sí	sí	sí	sí
traer por la calle de la amargura	no	sí	sí	sí
traérselas	sí	sí	sí	sí
último grito	sí*	sí*	sí	sí
una barbaridad	sí	sí	sí	sí
una y otra vez	no	no	sí	no
un bledo	no	sí	sí	sí*
un cero a la izquierda	no	sí	sí	no
{un comino/tres cominos}	sí*	sí	sí*	sí*
un jarro de agua fría	no	sí*	sí*	no
un pimiento	sí*	sí	sí	sí
un potosí	sí	sí	sí*	sí
un rábano	sí*	sí	sí	sí
un suspiro	no	no	sí*	no
venir a cuento	sí	no	sí	sí
venir a la memoria	sí	no	no	no
vergüenza ajena	sí*	sí*	sí	no
ver las estrellas	sí	sí	sí	sí
ver los toros desde la barrera	sí*	sí*	sí	sí
vérselas y deseárselas	sí	sí	sí	sí
verse {negro/a}	sí	sí	sí*	sí
ver visiones	sí	sí	sí	sí
viento en popa	sí*	sí	sí	sí
visto y no visto	sí*	sí	sí	sí
volver las aguas a su cauce	no	no	sí	sí
volverse {loco/a}	sí	sí	sí	no
volver sobre sus pasos	sí	no	sí	sí
ya que	sí	sí	sí	no

6.7. Muestra lexicográfica locucional nivel A1-A2

**DICCIONARIO DE
EXPRESIONES PARA
ESTUDIANTES DE ESPAÑOL**

NIVEL DE ESPAÑOL A1-A2

AUTORA: M^a Pilar Valero Fernández

Dirección: Dra. Ivana Lončar

Autora: M^a Pilar Valero Fernández

Ilustraciones: Fco. Javier Ruiz de Martín Esteban Fernández y M^a Amparo Fernández López

Fuente Candara, utilizada en el presente diccionario, difiere del resto de la investigación presentada en la tesis doctoral.

Madrid, 2018

Proyecto lexicográfico enmarcado dentro de la tesis doctoral *Desarrollo del conocimiento fraseológico en los estudiantes de ELE a través de una herramienta lexicográfica por los niveles de MCER* (código 2015-921)

INSTRUCCIONES DE USO

1) Mira la diferencia entre:

-Letra: **a**

-Palabra: **lado**

-Expresión: **al lado**

2) El diccionario tiene solo 39 EXPRESIONES*. Ejemplos:

a la plancha

a veces

del tiempo

* Todas las expresiones están en las páginas 5 y 6.

3) Busca las EXPRESIONES:

A) Por orden alfabético (a, b, c, d, e, etc.) desde la 1ª letra y así sucesivamente. Ejemplos:

A menudo

Debajo de

En punto [...]

... f, g, h, i, j, k, l, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z.

B) Por otras palabras dentro la expresión: verbos, adjetivos, nombres, determinantes o adverbios.

Ejemplo 'al aire libre':

al aire libre → aire → **al aire libre**
→ libre → **al aire libre**

4) Mira la información de las EXPRESIONES:

lema

definición*

- ejemplo 1
imagen 1*
- ejemplo 2
imagen 2*

≈ palabras/expresiones con significado parecido*

≠ palabras/expresiones con distinto significado*

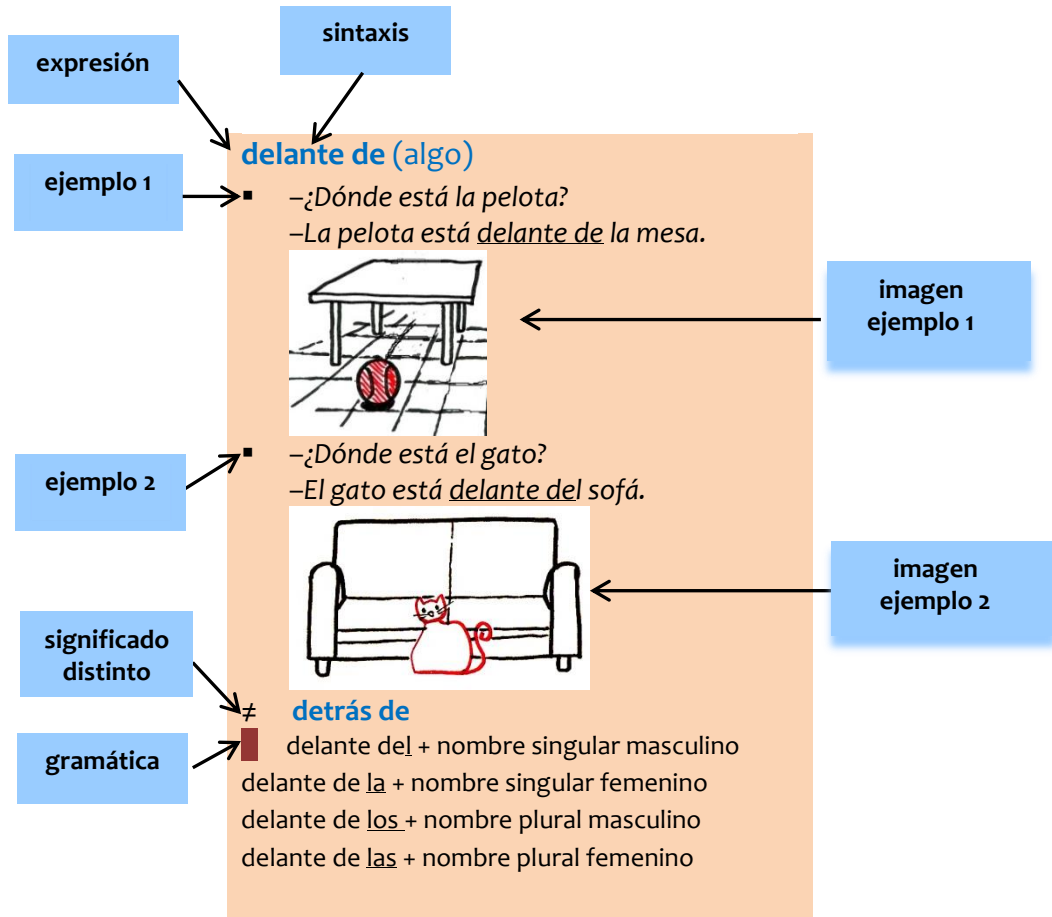
■ gramática*

*Elementos opcionales.

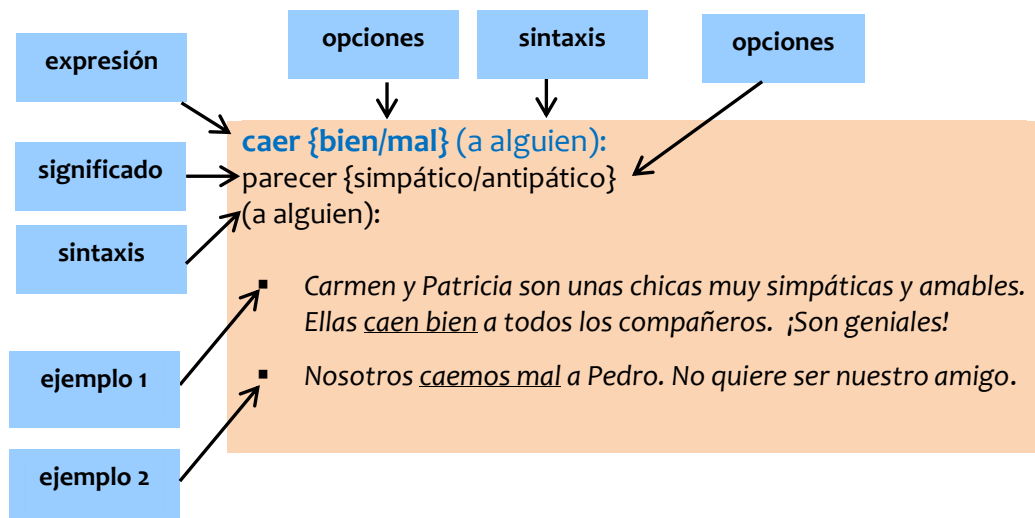
Las expresiones en azul están en el diccionario. Las expresiones o palabras en negro no están en el diccionario.

5) Mira estos EJEMPLOS:

delante de



caer {bien/mal}



6) Mira las EXPRESIONES DEL
DICCIONARIO (A, B, C...)

A/a

a continuación
a favor
al aire libre
a la plancha
al lado
alrededor de
al vapor
a menudo
a pie
a tiempo
a veces

C/c

caer {bien/mal}
cerca de

D/d

de acuerdo
debajo de
de copas
delante de
del tiempo
de noche
dentro de
de repente
de segunda mano

E/e

en casa
encima de
en contra
en directo
en efectivo
en forma
en público
en punto
en voz alta
en voz baja

F/f

fuera de

H/h

{hablar/llamar/tratar} de tú
{hablar/llamar/tratar} de
usted

J/j

junto a

P/p

parecer {bien/mal}
pasado mañana
pasarle

Mira las EXPRESIONES DEL DICCIONARIO SEGÚN EL SIGNIFICADO

ACTIVIDADES DE OCIO

de copas
pasarlos

COMIDA

a la plancha
al vapor
del tiempo

CUERPO

en forma

DINERO

en efectivo

EVENTO

en directo

FRECUENCIA

a menudo
a veces

FORMAS DE HABLAR

en público
en voz alta
en voz baja
{hablar llamar/ /tratar}
de tú
{hablar/llamar/ tratar}
de usted

LUGAR

al aire libre
en casa

MATERIAL

de segunda mano

OPINIÓN

a favor
caer {bien/mal}
en contra
de acuerdo
parecer {bien/mal}

POSICIÓN

al lado
alrededor de
cerca de
debajo de
delante de
dentro de
encima de
fuera de
junto a

TIEMPO

a continuación
a tiempo
de noche
de repente
en punto
pasado mañana

TRANSPORTE

a pie

7) Mira el LISTADO DE SÍMBOLOS del diccionario:

≈	significado parecido
≠	significado distinto
{}	opciones
()	sintaxis
[]	situación del ejemplo
→	mira la expresión
▪	ejemplos
■	gramática
1, 2, 3...	significados
[...]	información para completar

a continuación

inmediatamente después:

- Primero, se pone el agua. A continuación, se añade el arroz. Por último, se añade la carne.
- Primero, vamos a la tienda. A continuación, compramos la fruta. Después, vamos a casa.

acuerdo → de acuerdo

a favor (de algo)

en acuerdo (con algo):

- Usar el transporte público es más barato que usar el transporte privado. -Yo también estoy a favor del transporte público.
- -Creo que es mejor vivir en el centro de la ciudad que en las afueras.
-Claro, nosotros también estamos a favor de vivir en el centro de la ciudad.

≠ **en contra**

- a favor del + nombre masculino singular
- a favor de la + nombre femenino singular
- a favor de los + nombre masculino plural
- a favor de las + nombre femenino plural
- a favor de + verbo en infinitivo
- Normalmente aparece con *estar*

aire → al aire libre

al aire libre

en un lugar abierto:

- Me gusta más practicar deporte al aire libre que en un gimnasio. Por ejemplo, me encanta correr por el campo.



- No quiero estar dentro de casa. Quiero estar al aire libre para respirar mejor.



≠ en el interior

a la plancha

(comida) cocinada en una placa caliente:

- Me gusta la carne a la plancha porque usamos menos aceite.



- Solo cocinamos el pescado a la plancha porque es más sano.



al lado (de algo)

1. próximo a:

- La universidad está al lado de la librería. La universidad y la librería están en la misma calle.



2. inmediato a:

- La universidad está al lado del restaurante. Primero está la universidad y después está el restaurante.

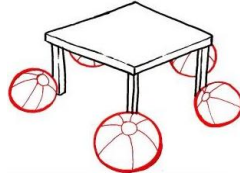


≈ **junto a**

- al lado del + nombre masculino singular
- al lado de la + nombre femenino singular
- al lado de los + nombre masculino plural
- al lado de las + nombre femenino plural

alrededor de (algo)

- Las pelotas están alrededor de la mesa.



- Los niños están alrededor de la profesora. Ellos están en forma de círculo para poder escuchar bien a la profesora.



- alrededor del + nombre masculino singular
- alrededor de la + nombre femenino singular
- alrededor de los + nombre masculino plural
- alrededor de las + nombre femenino plural

alta → **en voz alta**

al vapor

(comida) cocinada con vapor de agua:

- Para cocinar verduras al vapor solo necesitas agua, una olla y sal.
- Normalmente cocinamos el pescado al vapor con agua y un poco de sal.



a menudo

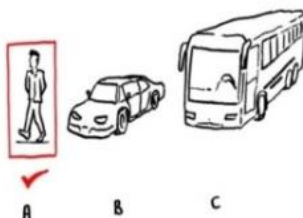
frecuentemente, normalmente:

- –¿Con qué frecuencia vas a la piscina?
–A menudo, tres o cuatro veces a la semana.
- Mis padres comen fuera de casa a menudo, más o menos, cuatro o cinco veces al mes.

a pie

andando, caminando:

- Voy a la universidad a pie, está muy cerca de mi casa. Solo necesito andar 10 minutos.
- Me gusta ir a pie porque no tengo que pagar. ¡Es gratis!



Normalmente aparece con los verbos ir y venir

a tiempo

en el momento correcto, cuando no es tarde:

- Nosotras llegamos al tren a tiempo. [El tren para Toledo sale a las 10:00 y nosotras llegamos a las 9:55].



- Normalmente, llego a tiempo a clase. Siempre voy 10 minutos antes. [Llego a las 8:30 y la clase empieza a las 8:40].



≠ tarde, temprano

a veces

en ocasiones, no siempre:

- Voy al cine a veces, una vez al mes aproximadamente.
- A veces hago deporte con mis hermanas. Una o dos veces a la semana.

baja → en voz baja

B/b

bien/mal → caer {bien/mal}

bien/mal → parecer {bien/mal}

caer {bien/mal} (a alguien)

C/c

parecer {simpático/antipático} (a alguien):

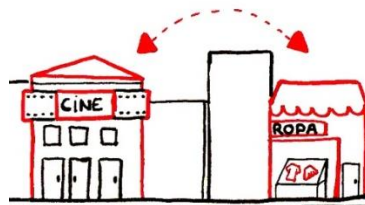
- Carmen y Patricia son unas chicas muy simpáticas y amables. Ellas caen bien a todos los compañeros. ¡Son geniales!
- Mi hermana cae mal a todo el mundo. Ella es muy tonta.

casa → en casa

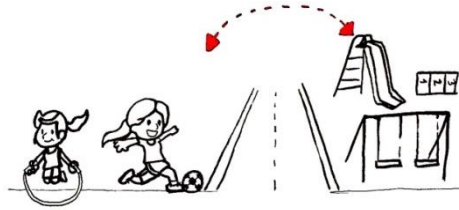
cerca de (algo)

próximo a:

- El cine está cerca de la tienda de ropa. Los dos lugares están en la misma calle.



- Los niños están jugando cerca del parque.



≠ lejos

- cerca de l + nombre masculino singular
- cerca de la + nombre femenino singular
- cerca de los + nombre masculino plural
- cerca de las + nombre femenino plural

continuación → **a continuación**

contra → **en contra**

copas → **de copas**

de acuerdo

de la misma opinión, del mismo pensamiento:

- –Juan: ¿Compramos esta casa, Carmen?
- –Carmen: Sí, estoy de acuerdo. Esa casa es muy barata y bonita.
- –Luis: ¿Cenamos en el restaurante italiano?
- –Pedro: Sí, me parece bien. ¡Estoy de acuerdo con tu plan!

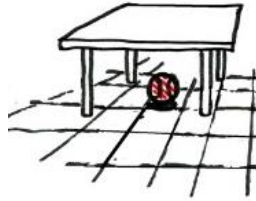
≠ en contra

- Normalmente aparece con *estar*

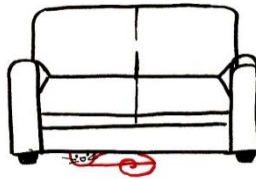
D/d

debajo de (algo)

- –¿Dónde está la pelota?
–La pelota está debajo de la mesa.



- –¿Dónde está el gato?
–Está debajo del sofá.



≠ encima de

- debajo de el + nombre masculino singular
- debajo de la + nombre femenino singular
- debajo de los + nombre masculino plural
- debajo de las + nombre femenino plural

de copas

de fiesta:

Mis amigos y yo nos vamos de copas todos los sábados a la discoteca.

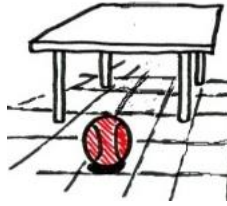
- En España, es normal ir de copas por la noche con los amigos. ¡Es muy divertido!



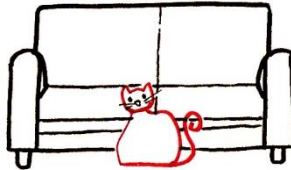
- Normalmente aparece con irse

delante de (algo)

- -¿Dónde está la pelota?
-La pelota está delante de la mesa.



- -¿Dónde está el gato?
-El gato está delante del sofá.



≠ detrás de

- delante de el + nombre masculino singular
- delante de la + nombre femenino singular
- delante de los + nombre masculino plural
- delante de las + nombre femenino plural

del tiempo

con una temperatura ambiente:

- Solo bebo agua del tiempo. Nunca bebo agua fría del frigorífico.
- El médico me recomienda solo beber cosas del tiempo. No puedo tomar bebidas frías de la nevera porque después me duele la garganta.



≠ frío/a/os/as, caliente/s

de noche

durante la noche, cuando no hay luz natural:

- Nos gusta salir de noche para ver las estrellas.
- Mi padre odia conducir de noche porque no ve bien sin la luz del día.



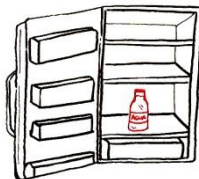
≠ de día

dentro de (algo)

- –¿Dónde está la pelota?
–La pelota está dentro de la caja.



- La botella de agua está dentro del frigorífico. Por eso, el agua está fría.



≠ fuera de

- dentro del + nombre masculino singular
- dentro de la + nombre femenino singular
- dentro de los + nombre masculino plural
- dentro de las + nombre femenino plural

de repente

de forma no esperada:

- María estaba en casa y de repente alguien llamó a la puerta. Era Pedro. [antes María no sabía que Pedro venía a casa]
- Estábamos en clase y de repente la profesora dijo: ¡Examen! [no sabíamos que teníamos examen, fue examen sorpresa]

de segunda mano

usado:

- *Compro normalmente ropa de segunda mano porque es más barata que la ropa - nueva.*
 - *Tenemos un coche de segunda mano. Este coche antes era de otra persona.*
- ≠ **nuevo/a/os/as**

directo → **en directo**

efectivo → **en efectivo**

en casa

E/e

en la casa propia:

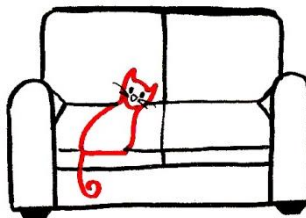
- *Durante la semana siempre comemos en casa. No salimos fuera para comer o cenar.*
- *Mi familia siempre ve películas en casa. Normalmente no va al cine porque es caro.*

encima de (algo)

- *–¿Dónde está la pelota?*
–La pelota está encima de la mesa.



- *–¿Dónde está el gato?*
–El gato está encima del mueble.



≠ **debajo de**

- encima de l + nombre masculino singular
- encima de la + nombre femenino singular
- encima de los + nombre masculino plural
- encima de las + nombre femenino plural

en contra (de algo)

en oposición (a algo):

- –Prefiero trabajar sola.
–Yo, no. Estoy en contra del trabajo individual. Me gusta más trabajar en grupo.
- La ley permite fumar en los parques, pero nosotros estamos en contra de respirar aire sucio.

≠ **a favor, de acuerdo**

- en contra de + nombre masculino singular
- en contra de la + nombre femenino singular
- en contra de los + nombre masculino plural
- en contra de las + nombre femenino plural
- en contra de + infinitivo
- Normalmente aparece con *estar*

en directo

(programa de {televisión/radio}, concierto) que se hace al mismo tiempo que se {ve/escucha}:

- Hoy el programa de radio es en directo.
[el programa de radio se hace y se escucha a la misma hora, a las 7 de la tarde]
- La música del concierto es en directo. Los cantantes y los músicos están actuando en el escenario.

en efectivo

(pagar) con monedas o billetes:

- –¿Cuánto es la comida?
–Son 20.50€, por favor.;
–Muy bien, le pago en efectivo. [el cliente da al camarero un billete de 20€ y una moneda de 1€]

- –¿Cuánto cuesta la camiseta?
- Cuesta 30 €.
- ¿Puedo pagar en efectivo?
- Sí. [El cliente le da un billete de 50€]



en forma

en buen estado físico o mental:

- *Mi hermano está en forma. Puede correr 10 km cada día*
- *La comida sana y el deporte me ayudan a estar en forma. Por eso, es importante cuidar el cuerpo y la mente.*

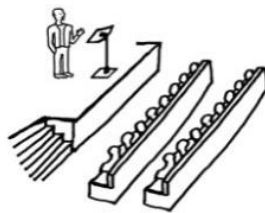


■ Normalmente aparece con estar

en público

delante de algunas personas:

- *No me gusta hablar en público. Me pongo muy nerviosa siempre.*



- *Cuando hablo en público, todo el mundo me mira. ¡No me gustan nada las presentaciones en clase!*



- Normalmente aparece con el verbo *hablar*.

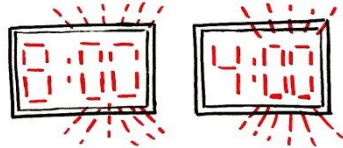
en punto

a la hora exacta:

- -¿Qué hora es?
-Son las 5 en punto.



- El banco abre a las 8 en punto y cierra a las 4 en punto.



en voz alta

con un tono alto, fuerte:

- No me gusta *hablar en voz alta* cuando no conozco a la gente. Me pongo nerviosa cuando hablo.
- En clase solo hablamos *en voz alta* cuando preguntamos dudas al profesor. El resto del tiempo estamos en silencio y callados.



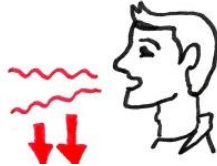
≠ **en voz baja**

- Normalmente aparece con *hablar*.

en voz baja

con un tono bajo, suave:

- Sobre temas personales siempre hablo en voz baja con mi amiga Lourdes. Son temas privados.
- Jaime se sentó a mi lado y de repente me dijo en voz baja: “¡Te quiero!” Nadie nos escuchó.



≠ **en voz alta**

■ Normalmente aparece con *hablar*

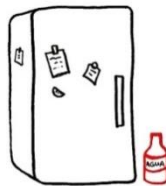
forma → en forma

fuera de (algo)

- –¿Dónde está la pelota?
–La pelota está fuera de la caja.



- La botella de agua está fuera del frigorífico. Por eso, el agua está caliente.



≠ **dentro de**

- fuera de l + nombre masculino singular
- fuera de la + nombre femenino singular
- fuera de los + nombre masculino plural
- fuera de las + nombre femenino plural

{hablar/llamar/tratar} de tú (a alguien)

H/h

hablar a alguien usando la forma tú:

- En mi universidad hablo de tú a mis profesores. Tenemos una relación muy buena y cercana.
 - En España, es muy común tratar de tú a la gente cuando hablamos con personas de la misma edad.
- ≠ {hablar/llamar/tratar} de usted

{hablar/llamar/tratar} de usted (a alguien)

hablar a alguien usando la forma usted:

- Mis padres llaman de usted a mis abuelos. Esto lo hacen por educación y respeto.
 - Cuando no conocemos a alguien, es mejor tratar de usted a esa persona.
- ≠ {hablar/llamar/tratar} de tú

junto a (algo)

J/j

inmediato a:

- Mi universidad está junto a la librería. Primero está la universidad e inmediatamente después está la librería.



- La casa de Pedro está junto a la biblioteca. Primero está la casa de Pedro y después está la biblioteca



≈ al lado (2)

- junto a l + nombre masculino singular
- junto a la + nombre femenino singular
- junto a los + nombre masculino plural
- junto a las + nombre femenino plural

lado → al lado

L/l

libre → **al aire libre**

mal → **caer {bien/mal}**

M/m

mal → **parecer {bien/mal}**

mano → **de segunda mano**

mañana → **pasado mañana**

menudo → **a menudo**

noche → **de noche**

N/n

parecer {bien/mal} (algo a alguien)

P/p

(valoración) opinar que algo está {bien/mal}:

- *Me parece mal tu comportamiento. Estás siendo muy egoísta.*
- *Nos parece bien ir al cine. ¡Nos encanta la película de esta semana!*

pasado mañana

el día que viene después de mañana:

- *Van a ir a la fiesta pasado mañana. [mañana es miércoles, pasado mañana es jueves]*
- *Nos vemos pasado mañana. [mañana es sábado, pasado mañana es domingo]*

pasarlo (bien/mal)

vivir una experiencia:

- *–¿Cómo lo habéis pasado en el concierto?*
–Genial, nos encantó.
- *Lo pasamos mal en la fiesta. Fue aburrida. No había música.*

plancha → **a la plancha**

pie → **a pie**

público → **en público**

punto → **en punto**

repente → **de repente**

R/r

segunda → **de segunda mano**

S/s

tiempo → **a tiempo**

T/t

tiempo → **del tiempo**

tratar → {hablar/llamar /tratar} **de usted**

tú → {hablar/llamar /tratar} **de tú**

usted → {hablar/llamar /tratar} **de usted**

U/u

vapor → **al vapor**

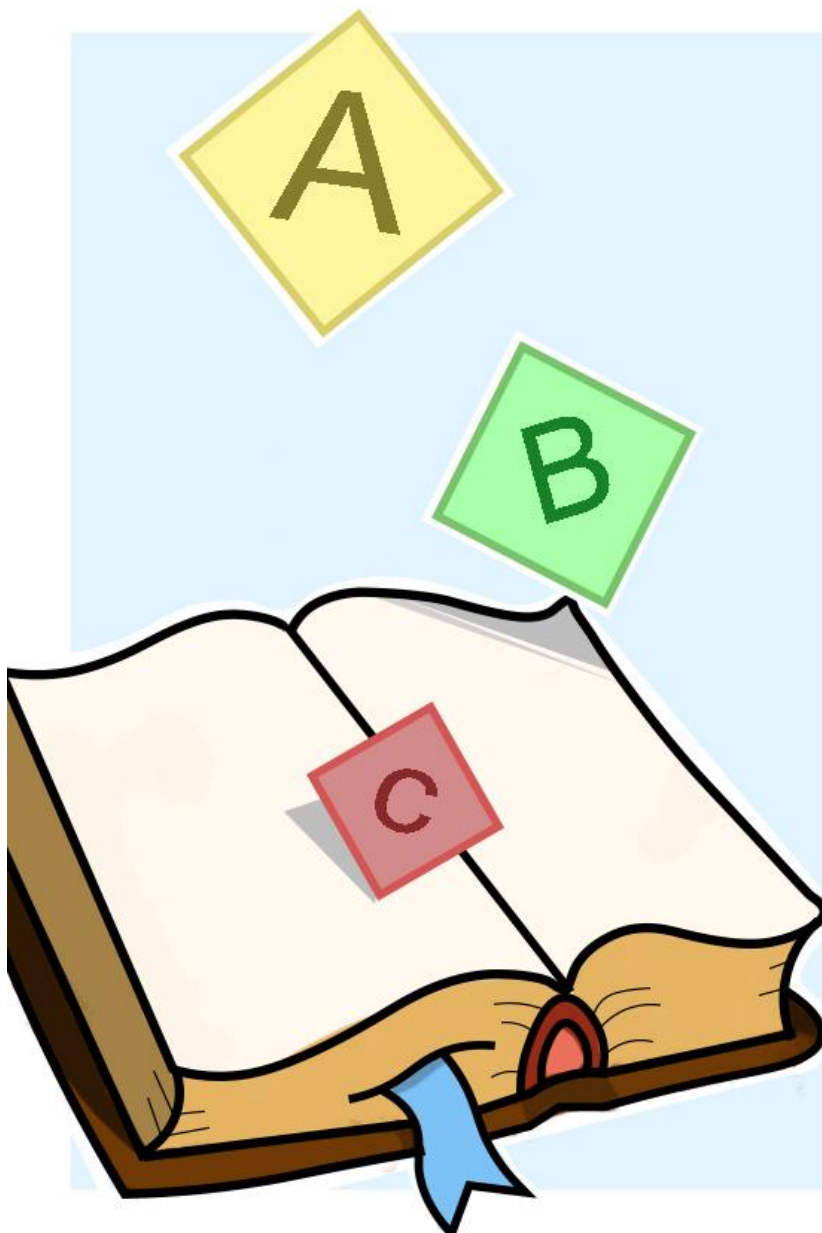
V/v

voz → **en voz alta**

VOZ → **en voz baja**

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

para trabajar con el diccionario



1. Clasifica la información del cuadro en la columna correcta:

b	tiempo	a veces	a la plancha	j	punto
l	aire	a favor	m	de segunda mano	vapor

Letra	palabra	Expresión
Ejemplo: p	Ejemplo: boca	Ejemplo: a menudo

2. Busca en el diccionario la página 4. ¿Qué hay en el diccionario: letras, palabras o expresiones? Escribe dos ejemplos.

En el diccionario hay _____
Ejemplos: _____ y _____

3. Ordena estas expresiones por orden alfabético (del número 1 al 10). Después, comprueba en la página 6 del diccionario.

caer {bien/mal}
cerca de
encima de
en punto
de segunda mano
a tiempo
detrás de
de repente
de copas
a continuación

- 1) a continuación 2) 3) 4) 5)
6) 7) 8) 9) 10)

4. ¿Con qué significado relacionas estas expresiones? Después, comprueba en la página 7 del diccionario.

- | | |
|--------------------|------------------------|
| 1) de segunda mano | a) Actividades de ocio |
| 2) en directo | b) Comida |
| 3) al aire libre | c) Cuerpo |
| 4) a favor | d) Dinero |
| 5) a veces | e) Evento |
| 6) en efectivo | f) Frecuencia |
| 7) en voz baja | g) Formas de hablar |
| 8) al lado | h) Lugar |
| 9) en forma | i) Material |
| 10) del tiempo | j) Opinión |
| 11) pasado mañana | k) Posición |
| 12) a pie | h) Tiempo |
| 13) de copas | i) Transporte |

5. En el diccionario, las expresiones están ordenadas alfabéticamente por la 1ª letra de la expresión, pero también puedes encontrarlas por otras palabras que están dentro de la expresión. Observa:

Orden alfabético	Por otras palabras
A/a	
a vapor	vapor → al vapor
D/d	
de segunda mano	segunda → de segunda mano
	mano → de segunda mano




Busca en el diccionario cómo podemos encontrar también estas expresiones. Después, compara tus respuestas con las de tu compañero:



Orden alfabético	Por otras palabras
1) en público →	→
2) a la plancha →	→
3) voz →	→
4) de noche →	→

6. Busca los símbolos utilizados en el diccionario. Después, completa la información.

1)___	significado parecido
≠	2)_____
{/}	opciones
3)___	sintaxis
[]	4)_____
5)___	mira la expresión
▪	ejemplos
■	6)_____
1, 2, 3...	7)_____
[...]	información para completar

7. Mira la información que se da en el diccionario de cada expresión. Después escribe la información correcta. Si necesitas ayuda, mira el listado de símbolos del diccionario.

expresión	→ al vapor
definición	→ (comida) cocinada con vapor de agua:
ejemplo 1	→ <ul style="list-style-type: none">▪ Para cocinar verduras <u>al vapor</u> solo necesitas agua, una olla y sal.▪ Normalmente cocinamos el pescado <u>al vapor</u> con agua y un poco de sal.
ejemplo 2	→
imagen	→ 

1) _____	→ a tiempo
2) _____	→ en el momento correcto, cuando no es tarde:
3) _____	→ <ul style="list-style-type: none">▪ Nosotras llegamos al tren <u>a tiempo</u>. [el tren para Toledo sale a las 10:00 y nosotras llegamos a las 9:55]
4) _____	→ 
5) _____	→ Normalmente, llego <u>a tiempo</u> a clase. Siempre voy 10 minutos antes. [llego a las 8:30 y la clase empieza a las 8:40]
6) _____	→ 
7) _____	→ ≠ tarde, temprano

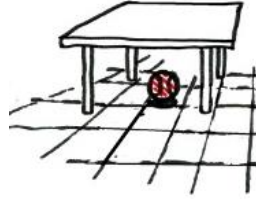
1) _____

debajo de (algo)

2) _____

- -¿Dónde está la pelota?
- La pelota está debajo de la mesa.

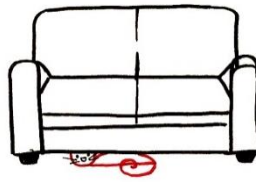
3) _____



4) _____

- -¿Dónde está el gato?
- Está debajo del sofá.

5) _____



6) _____

≠ encima de

7) _____

- ▀ debajo de l + nombre masculino singular
- ▀ debajo de la + nombre femenino singular
- ▀ debajo de los + nombre masculino plural
- ▀ debajo de las + nombre femenino plural

1) _____

a favor (de algo)

2) _____

en acuerdo (con algo):

3) _____

- Usar el transporte público es más barato que usar el transporte privado. -Yo también estoy a favor del transporte público.

4) _____

- -Creo que es mejor vivir en el centro de la ciudad que en las afueras.
- Claro, nosotros también estamos a favor de vivir en el centro de la ciudad.

5) _____

≠ en contra

6) _____

- ▀ a favor del + nombre masculino singular
- ▀ a favor de la + nombre femenino singular
- ▀ a favor de los + nombre masculino plural
- ▀ a favor de las + nombre femenino plural
- ▀ a favor de + verbo en infinitivo
- ▀ Normalmente aparece con *estar*

8. ¿Qué significan estas palabras? Busca en el diccionario.

- a) Pasado mañana: _____.
- b) Al aire libre: _____.
- c) En forma: _____.
- d) En casa: _____.

9. Busca estas expresiones en el diccionario y completa la información correspondiente:

1) a la plancha



2) al aire libre

- ≈

3) a favor

- ≠

10. En el diccionario, ¿qué respuestas del ejercicio 9 están en negro y qué respuestas están en azul? Pregunta a tu profesor.

En azul: _____ y _____

En negro: _____

11. Corrige los errores. Mira en el diccionario.



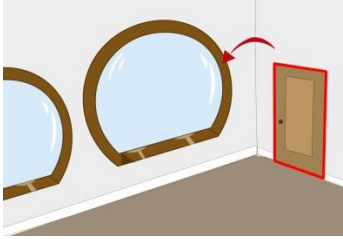
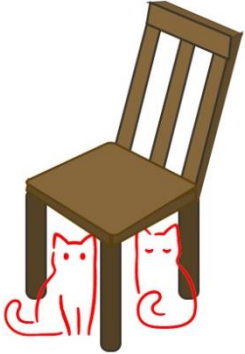

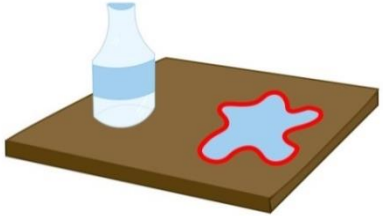



- a) María está **delante del** estanterías. María está _____ estanterías.
- b) El gato está **detrás de los** sofá. El gato está _____ sofá.
- c) Estamos **en contra del** vivir en la ciudad. Estamos _____ vivir en la ciudad.
- d) El libro está **encima de las** mesa. El libro está _____ de la mesa.
- f) La puerta está **al lado de la** armarios. La puerta está _____ armarios.

12. Busca estas expresiones en el diccionario y escribe un ejemplo.

- a) Caer mal: _____.
- b) Pasar lo: _____.
- c) Parecer mal: _____.

13. Completa las frases según el significado de las imágenes. Hay varias posibilidades. Haz los cambios necesarios:

encima de delante de dentro de cerca de fuera de
al lado de debajo de junto a alrededor de

<p>1) La flor está encima de la caja.</p> 	<p>2) La mujer está _____ coche.</p> 	<p>3) La puerta está _____ las ventanas.</p> 
<p>4) Los gatos están _____ la silla.</p> 	<p>5) El perro está _____ niño.</p> 	<p>6) El agua está _____ La botella.</p> 
<p>7) María está _____ armario.</p> 	<p>8) La familia está _____ la mesa.</p> 	<p>9) El río está _____ las casas.</p> 

15. Completa las frases con la expresión adecuada.

1. Cuando hablamos con una persona mayor, es mejor _____ para mostrar respeto.
 - a) {hablar/llamar/tratar} de usted
 - b) {hablar/llamar/tratar} de tú
2. Cuando hacemos presentaciones en clase me siento cómoda. Me encanta hablar_____.
 - a) en voz baja
 - b) en público
3. Mientras el profesor explica, hablo _____ con mi compañera.
 - a) en voz baja
 - b) en voz alta
4. Mi coche no es nuevo. Antes este coche era de otra persona. Mi coche es _____.
 - a) a la plancha
 - b) de segunda mano
5. Estaba sola en casa y _____ escuché un ruido extraño. Tuve mucho miedo porque no sabía qué era ese ruido.
 - a) de repente
 - b) del tiempo
6. La biblioteca está cerca de los baños. La biblioteca está _____.
 - a) junto a
 - b) dentro de
7. Pagué la comida con un billete de 50€. Pagué la comida _____.
 - a) de repente
 - b) en efectivo
8. -Ana: ¿Quieres venir a la fiesta?
Pedro: Sí, ¿a qué hora?
Ana: A las 7.
Pedro: Perfecto, estoy _____.
 - a) de acuerdo
 - b) a continuación
9. María y Pedro hacen ejercicio todos los días. Se sienten muy bien porque están _____.
 - a) en forma
 - b) en voz alta
10. Siempre voy con mi hermana a conciertos. Nos gusta mucho la música _____.
 - a) en casa
 - b) en directo

SOLUCIONES:

1.

Letras: b, l, j y m.

Palabras: tiempo, punto, aire y vapor.

Expresiones: a la plancha, a favor, a veces y de segunda mano.

2.

En el diccionario hay expresiones.

Respuesta libre.

3.

1) a continuación; 2) a tiempo; 3) caer {bien/mal}; 4) cerca de; 5) de repente; 6) de segunda mano; 7) detrás de; 8) encima de; 9) en punto; 10) de copas.

4.

1) característica de un objeto; 2) evento; 3) lugar; 4) opinión; 5) frecuencia; 6) dinero; 7) formas de hablar; 8) posición; 9) cuerpo; 10) comida; 11) tiempo; 12) transporte; 13) actividades de ocio.

5.

1) público → en público; 2) plancha → a la plancha; 3) voz → en voz alta/ en voz baja;

4) noche → de noche.

6

≈	significado parecido
≠	significado distinto
{}	opciones
()	sintaxis
[]	situación del ejemplo
→	mira la expresión
▪	Ejemplos
■	Gramática
1, 2, 3...	significados
[...]	información para completar

7.

A tiempo: 1) expresión, 2) definición, 3) ejemplo 1, 4) imagen 1, 5) ejemplo 2, 6) imagen 2, 7) palabras con significado distinto.

Debajo de: 1) expresión, 2) ejemplo 1, 3) imagen 1, 4) ejemplo 2, 5) imagen 2, 6) expresión con significado distinto, 7) otras expresiones de interés, 8) gramática.

A favor: 1) expresión, 2) definición, 3) ejemplo 1, 4) ejemplo 2, 5) expresión con significado distinto, 6) otras expresiones de interés, 7) gramática.

8.

1) Pasado mañana: el día que viene después de mañana.

2) Al aire libre: fuera de un lugar:

3) En forma: en buen estado físico o mental

4) En casa: en la casa propia.

9.

1) al vapor; 2) en el exterior; 3) en contra.

10.

En azul: al vapor y en contra

En negro: en el exterior

11.

1) delante de las; 2) detrás del; 3) en contra de; 4) encima de la; 5) al lado de los.

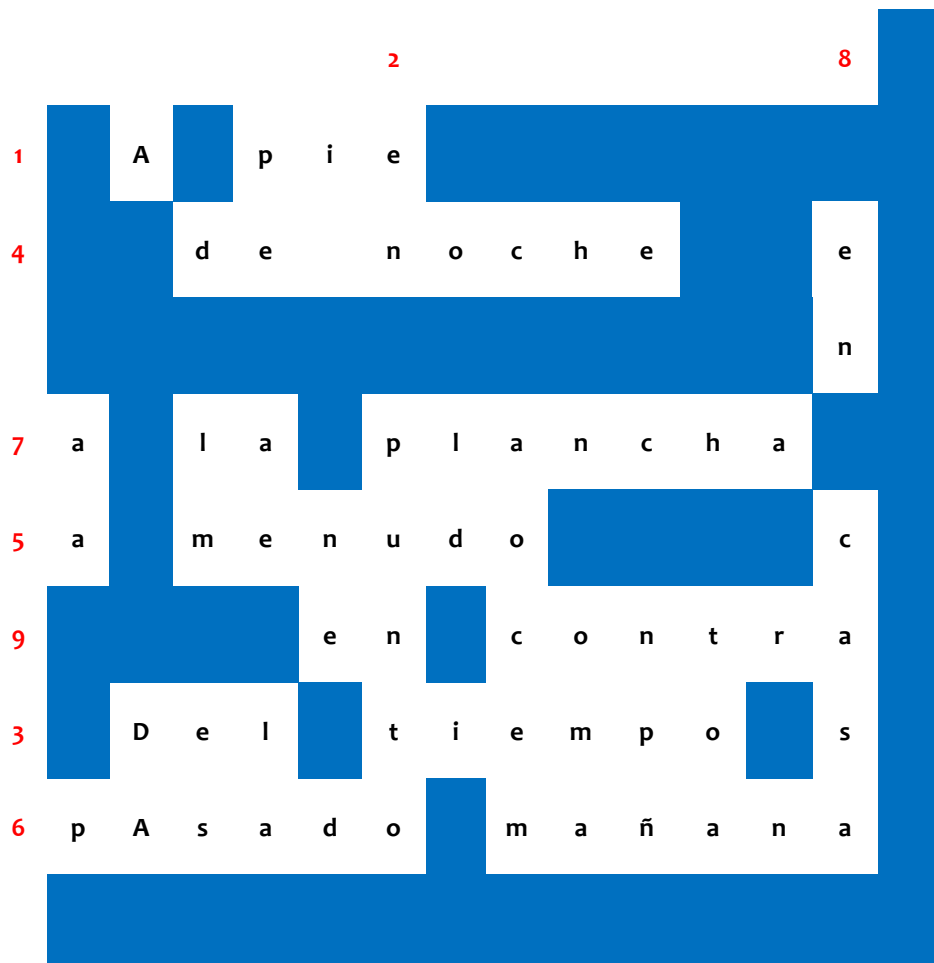
12.

Respuesta libre.

13.

2) dentro del; 3) al lado de; 4) debajo de; 5) detrás del; 6) fuera de; 7) junto al; 8) alrededor de; 9) cerca de.

14.



10 h A b l a r d e t ú







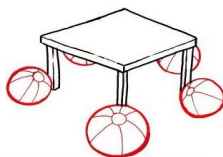


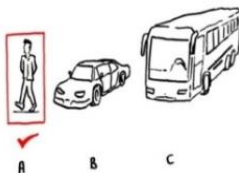



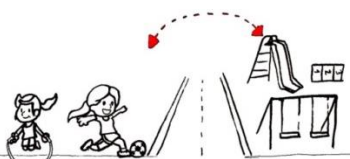


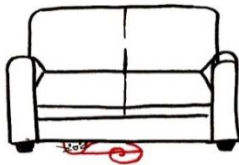
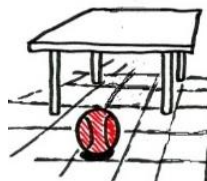
11 a c o n t i n u a c i o n

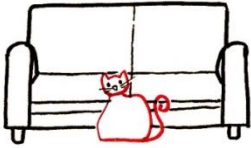


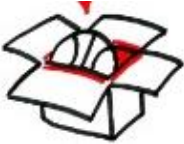
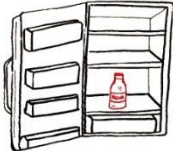

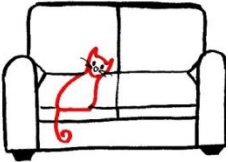


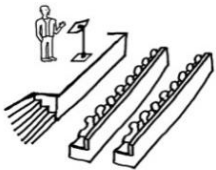


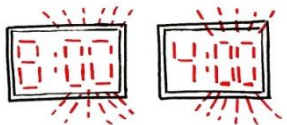





15.

1) {hablar/llamar/tratar} de usted); 2) en público; 3) en voz baja; 4) de segunda mano; 5) de repente; 6) junto a; 7) en efectivo; 8) de acuerdo; 9) en forma; 10) en directo.

6.8. Ilustraciones. Nivel A1-A2

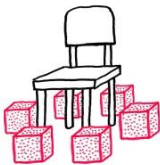
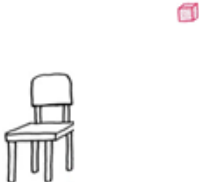
Ilustraciones empleadas en la muestra lexicográfica. Nivel A1-A2

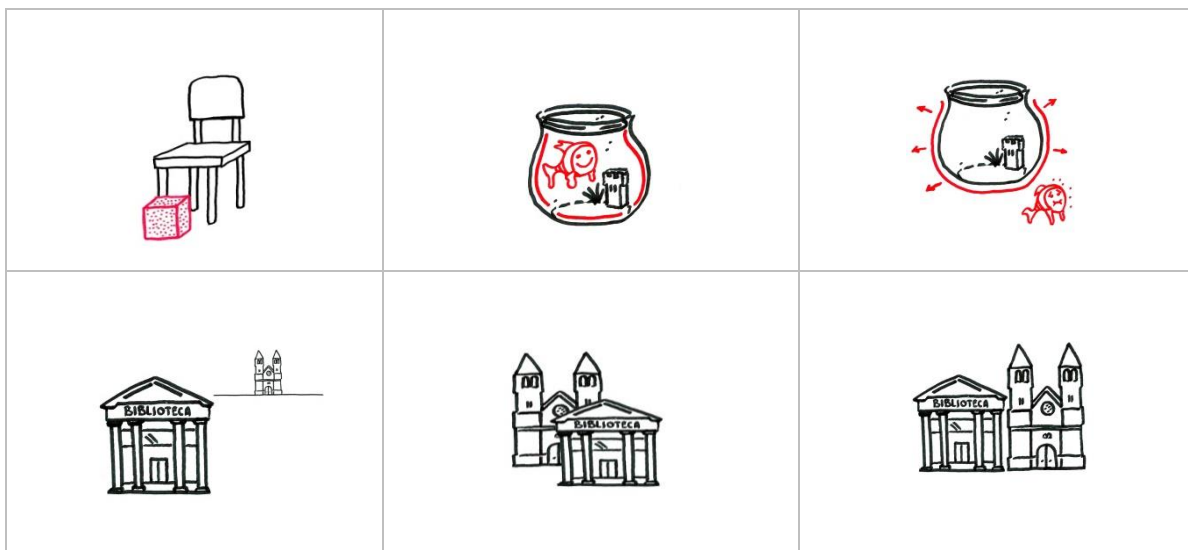
<p>al aire libre (1)</p> 	<p>al aire libre (2)</p> 	<p>a la plancha (1)</p> 
<p>a la plancha (2)</p> 	<p>al lado de (1)</p> <p>La universidad La librería</p> 	<p>al lado de (2)</p> <p>La universidad El restaurante</p> 
<p>alrededor de (1)</p> 	<p>alrededor de (2)</p> 	<p>al vapor</p> 
<p>a pie</p> 	<p>a tiempo (1)</p> 	<p>a tiempo (2)</p> 
<p>cerca de (1)</p> 	<p>cerca de (2)</p> 	<p>de copas</p> 
<p>debajo de (1)</p> 	<p>debajo de (2)</p> 	<p>delante de (1)</p> 

<p>delante de (2)</p> 	<p>del tiempo</p> 	<p>de noche</p> 
<p>dentro de (1)</p> 	<p>dentro de (2)</p> 	<p>encima de (1)</p> 
<p>encima de (2)</p> 	<p>en efectivo</p> 	<p>en forma</p> 
<p>en público (1)</p> 	<p>en público (2)</p> 	<p>en punto (1)</p> 
<p>en punto (2)</p> 	<p>en voz alta</p> 	<p>en voz baja</p> 
<p>fuera de (1)</p> 	<p>fuera de (2)</p> 	<p>junto a (1)</p> 

<p>junto a (2)</p> <p>La casa de Pedro La biblioteca</p> 	<p>encima de</p> 	<p>dentro de</p> 
<p>al lado de/cerca de/junto a</p> 	<p>delante de</p> 	<p>fuera de</p> 
<p>al lado de/cerca de/junto a</p> <p>a</p> 	<p>alrededor de</p> 	<p>al lado de/cerca de/junto a</p> 
<p>debajo de</p> 		

Imágenes empleadas en el cuestionario. Nivel A1-A2



6.9. Plantilla de evaluación interna de la ML. Nivel A1-A2

		L1	L2	M	EJ	RI
1	a continuación	X	X	X	X	X
2	a favor de	X	X	X	X	X
3	al aire libre	X	X	X	X	X
4	a la plancha	X	X	X	X	X
5	al lado	X	X	X	X	X
6	alrededor de	X	X	X	X	X
7	al vapor	X	X	X	X	X
8	a menudo	X	X	X	X	X
9	a pie	X	X	X	X	X
10	a tiempo	X	X	X	X	X
11	a veces	X	X	X	X	X
12	caer {bien/mal}	X	X	X	X	X
13	de acuerdo	X	X	X	X	X
14	debajo de	X	X	X	X	X
15	de copas	X	X	X	X	X
16	delante de	X	X	X	X	X
17	del tiempo	X	X	X	X	X
18	de noche	X	X	X	X	X
19	dentro de	X	X	X	X	X
20	de repente	X	X	X	X	X
21	de segunda mano	X	X	X	X	X
22	detrás de	X	X	X	X	X
23	en casa	X	X	X	X	X
24	encima de	X	X	X	X	X
25	en contra de	X	X	X	X	X
26	en directo	X	X	X	X	X
27	en efectivo	X	X	X	X	X
28	en forma	X	X	X	X	X
29	en público	X	X	X	X	X
30	en punto	X	X	X	X	X
31	en voz alta	X	X	X	X	X
32	en voz baja	X	X	X	X	X
33	fuera de	X	X	X	X	X
34	junto a	X	X	X	X	X
35	{hablar/llamar/hablar} de tú	X	X	X	X	X
36	{hablar/llamar/hablar} de usted	X	X	X	X	X
37	parecer {bien/mal}	X	X	X	X	X
38	pasado mañana	X	X	X	X	X
39	pasarlo	X	X	X	X	X
L1: Listado de lemas ordenado alfabéticamente L2: Listado de lemas ordenado por campos semánticos M: Macroestructura EJ: Ejemplos (subrayado, cursiva) RI: Remisión interna						

6.10. Cuestionario fraseológico locucional. Nivel A1-A2

Cuestionario de expresiones españolas

Instrucciones

Por favor, contesta a las preguntas. El tiempo máximo es de 60 minutos. El cuestionario tiene 39 preguntas y cada pregunta correcta es 1 punto. Las respuestas son confidenciales y se usan solo con fines de investigación



1. Sexo *

Marca solo un óvalo.

Hombre

Mujer

2. Edad *

Marca solo un óvalo.

18 - 21 años

22 - 25 años

26 o más años

3. Nacionalidad (por ejemplo: china, estadounidense, holandesa...) *

4. Lengua materna (por ejemplo: chino, inglés, holandés...) *

5. Nivel de español *

Marca solo un óvalo.

A1

A2

B1

B2

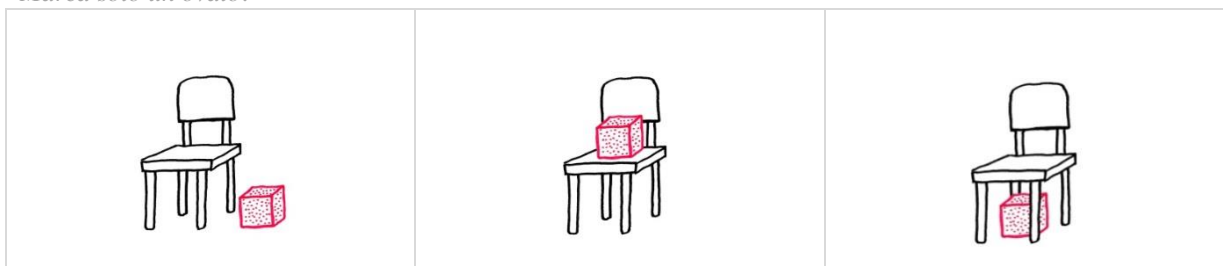
C1

C2

Lee la frase y marca la imagen correcta según su significado.

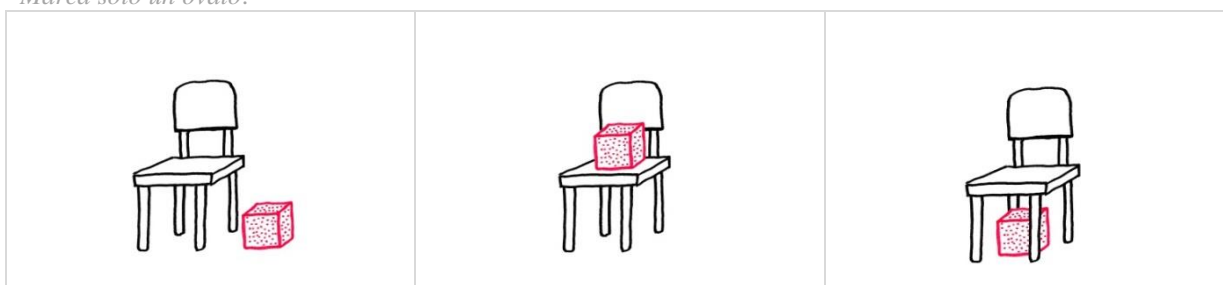
1. La caja está al lado de la silla. *

Marca solo un óvalo.



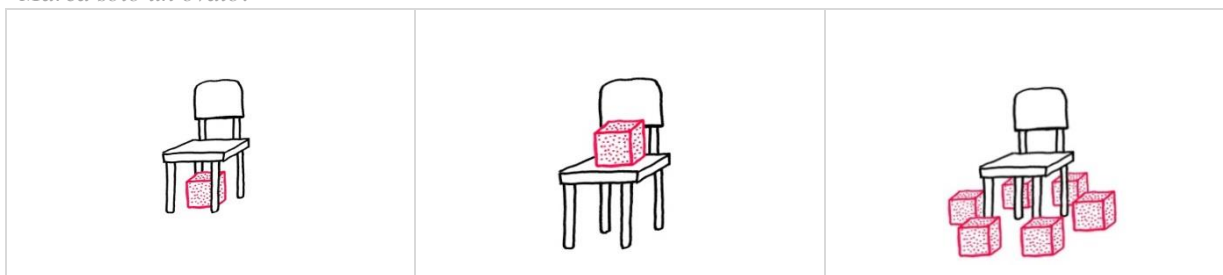
2. La caja está debajo de la silla. *

Marca solo un óvalo.



3. La caja está encima de la silla. *

Marca solo un óvalo.



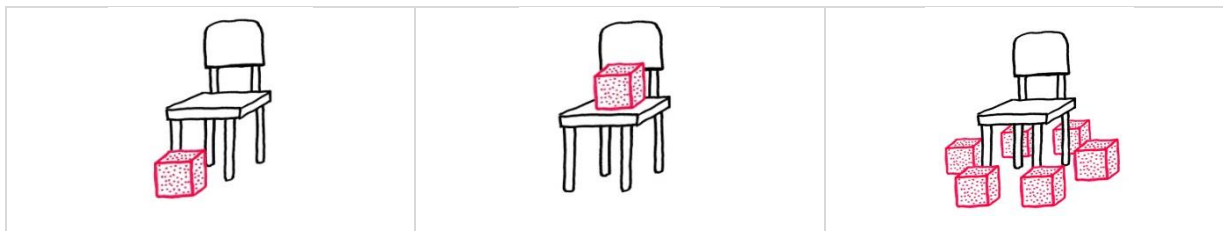
4. La caja está delante de la silla. *

Marca solo un óvalo.



5. Las cajas están alrededor de la silla. *

Marca solo un óvalo.



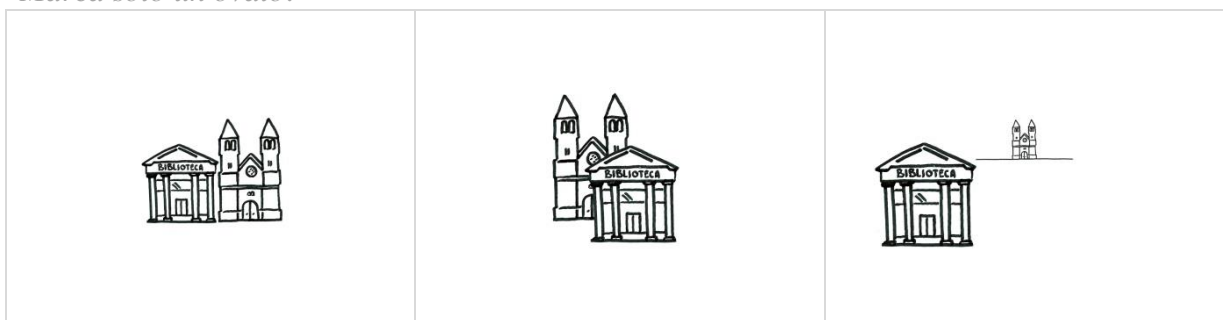
6. La caja está cerca de la silla. *

Marca solo un óvalo.



7. La biblioteca está junto a la iglesia. *

Marca solo un óvalo.



8. El pez está dentro de la pecera.

Marca solo un óvalo.



9. El pez está fuera de la pecera.

Marca solo un óvalo.



Lee la frase y marca la expresión correcta según el significado de la frase.

10. María nunca usa los medios de transporte. Siempre va a la universidad...*

- en metro
- a pie
- a tiempo

11. El presidente de Francia habló delante de 10.000 personas sobre los problemas del país. Él habló... *

- en público
- en voz baja
- en privado

12. Compré una bicicleta la semana pasada, pero fue muy barata porque la bicicleta no era nueva. Esta bicicleta es... *

- de segundo uso
- de segunda mano
- de primer uso

13. En el restaurante utilizan una base caliente de metal para cocinar la carne, el pescado y la verdura. Todo lo cocinan... *

- al horno
- a la plancha
- al microondas

14. ¡Me encanta estar con mis hermanas! Siempre ... *

- lo pasamos bien
- me parece bien
- me caen mal

15. Practico deporte normalmente y voy a clases de yoga para relajarme después del trabajo. ¡Quiero estar...! *

- de acuerdo
- a menudo
- en forma

16. María quiere ir a la biblioteca y Luis también. Ellos están... *

- en forma
- de acuerdo
- en contra

17. Estudio francés en la Universidad cuatro días a la semana. Tengo clases de francés...

- a menudo
- todos los días
- casi nunca

18. (Un camarero le dice a un cliente) -¿Qué desea, señor? -Un café, por favor. En esta conversación... *

- el camarero trata de tú al cliente
- el camarero trata en plural al cliente

el camarero trata de usted al cliente

- 19. No queremos estar en casa. Hace sol y queremos estar... ***
al aire libre
en casa
del tiempo

Elige el significado correcto de cada expresión.

- 20. ¿Qué significa en efectivo? ***
Forma de pago con tarjeta
Forma de pago con monedas y/o billetes
Forma de pago por transferencia
- 21. ¿Qué significa a veces? ***
Todas las veces
Todos los días
En algunas ocasiones
- 22. ¿Qué significa llamar de tú? ***
Llamar por teléfono a alguien
Hablar a alguien usando la forma tú
Saber el nombre de alguien
- 23. ¿Qué significa en voz alta? ***
Con un volumen alto
Con una voz bonita
Con una voz de niño/a
- 24. ¿Qué significa al vapor? ***
Forma de cocinar con una sartén
Forma de cocinar con agua fría
Forma de cocinar con vapor de agua
- 25. ¿Qué significa en casa? ***
Cerca de casa de alguien
En la propia casa de alguien
Fuera de casa de alguien
- 26. ¿Qué significa pasado mañana? ***
Hoy por la mañana
Ayer por la mañana
El día siguiente a mañana
- 27. ¿Qué significa a continuación? ***
Seguidamente
En conclusión
En primer lugar
- 28. ¿Qué significa de noche? ***
Cuando es de día
Cuando no hay luz natural
Cuando hay luz natural

29. ¿Qué significa irse de copas? *

- Comprar una copa nueva
- Ir a un bar o a una discoteca para tomar algo
- Romper una copa de cristal

Lee la frase y marca el significado correcto.

30. La clase empieza a las 9:00. ¿A qué hora llegamos a tiempo? *

- 8:45
- 9:15
- 9:30

31. Ella cae mal a toda la clase. La clase cree que es: *

- antipática
- fea
- simpática

32. Son las cinco en punto. Son las... *

- 5:30
- 5:15
- 5:00

33. Estoy en contra de usar los móviles durante la clase. Por eso... *

- Mis estudiantes pueden usar el móvil en clase.
- Mis estudiantes no pueden usar el móvil en clase.
- Mis estudiantes pueden hablar por teléfono en clase.

34. Durante la clase, Francisco me habló en voz baja para no molestar a los compañeros.

Por eso, él habló... *

- A gritos
- Con un volumen suave
- Con un volumen fuerte

35. Nos gusta mucho escuchar música en directo. Por eso,... *

- Escuchamos la música en CD
- Vamos a conciertos
- Escuchamos música en la Web, como *Spotify* o *Youtube*

36. Estoy a favor del transporte público. *

- Creo que el transporte público es bueno.
- Creo que el transporte público no es importante.
- Creo que el transporte público es malo.

37. Estoy bebiendo agua del tiempo. *

- El agua está muy fría
- EL agua está muy caliente
- El agua está a una temperatura natural

38. A Luis le parece bien ir al supermercado. *

- Piensa que es una buena idea ir al supermercado
- Piensa que es una idea horrible ir al supermercado
- Cree que es una buena idea no ir al supermercado

39. Anoche la luz se apagó de repente. La luz se apagó... *

sin esperar

poco a poco

después de una hora

¿Cómo has contestado al cuestionario? *

Con diccionario

Sin diccionario

¿Cómo ha sido el cuestionario para ti? *

Muy fácil 1 2 3 4 Muy difícil

6.11. Hoja de confirmación del uso de los datos

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ADULTOS

INFORMACIÓN SOBRE LA SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO

FECHA ACTUAL (dd/mm/aaaa): __/06/2018

INVESTIGADOR SOLICITANTE: María Pilar Valero Fernández

INFORMACIÓN PERSONAL DEL PARTICIPANTE

NOMBRE Y APELLIDOS: _____

FECHA DE NACIMIENTO (dd/mm/aaaa): ____ / ____ / _____

EDAD ACTUAL (en años): _____

NÚMERO DE DNI O EQUIVALENTE: _____

[] HOMBRE

[] MUJER

INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONSENTIMIENTO INFORMADO

- La participación en este estudio es totalmente voluntaria, pudiendo el participante recibir una gratificación económica o bien una puntuación adicional en alguna asignatura que esté cursando como compensación.
- La participación en este estudio no perjudicará al participante ni desde el punto de vista médico ni académico.
- Este estudio tiene únicamente fines de investigación y los datos recogidos no se utilizarán con fines diagnósticos o clínicos.
- Ningún dato publicado como consecuencia del estudio revelará la identidad del participante.
- La utilización de los datos de los participantes para el estudio final, dependerá en última instancia de los investigadores responsables, pudiendo no ser incluidos por motivos técnicos u otras circunstancias concretas.
- El participante podrá retirar su consentimiento en cualquier momento.
- Cualquier pregunta sobre el estudio, la técnica empleada o la finalidad podrá realizarse en cualquier momento.
- Los investigadores o responsables de la Universidad Nebrija informarán al participante de todo lo anterior y de cualquier otro dato o incidencia reseñable.
- Los investigadores o responsables de la Universidad Nebrija solicitarán su consentimiento con anterioridad al comienzo del estudio.

AUTORIZACIÓN PARA EL TRATAMIENTO DE LOS DATOS DE CARÁCTER PERSONAL

De conformidad con lo previsto en el Reglamento General de Protección de Datos, se informa de que los datos facilitados serán tratados por UNIVERSITAS NEBRISSENSIS, S.A. (en adelante, UNIVERSIDAD NEBRIJA), con domicilio en Hoyo de Manzanares, Campus de la Berzosa, 28240- Madrid, teléfono nº 914521101 y correo electrónico lopd@nebrija.es, datos de contacto del Delegado de Protección de Datos: DPO@nebrija.es

Los datos personales se tratarán para tramitar y gestionar su participación en el proyecto de investigación.

Asimismo, salvo que se marque la siguiente casilla , los datos podrán ser utilizados para remitir información, por medios electrónicos, de los servicios, actividad y eventos desarrollados por la Universidad.

Los datos se tratarán sobre la base de su consentimiento, no siendo obligatorio facilitarlos, en cuyo caso no podrá gestionarse su solicitud de participación en el proyecto de investigación. Asimismo, en caso de que no manifieste su consentimiento para la remisión de comunicaciones comerciales o se oponga a las mismas no podrá ser destinatario de las mismas. Puede retirar el consentimiento en cualquier momento, si bien ello no afectará a la licitud de los tratamientos efectuados con anterioridad.

Los datos serán conservados hasta que finalice el proyecto de investigación y, aún después, durante el tiempo exigido por la normativa aplicable y de forma indefinida a efectos de histórico de las investigaciones y proyectos de la Universidad. Adicionalmente sus datos podrán conservarse de manera indefinida con la finalidad de remitirle comunicaciones comerciales, salvo que usted no las consienta o se oponga a las mismas.

Sus datos serán tratados de manera confidencial y no serán cedidos salvo a las Administración Públicas en los casos previstos en la Ley y para las finalidades en ella definidas.

La divulgación y publicación del proyecto de investigación se llevará a efecto respetando la identidad y confidencialidad de sus participantes.

Tiene derecho a solicitar el acceso a sus datos personales, su rectificación o supresión, así como a la limitación de su tratamiento, a oponerse al mismo y a su portabilidad. Ante cualquier eventual violación de sus derechos, puede presentar una reclamación ante la Agencia Española de Protección de Datos.

En caso de que se hayan facilitado los datos personales de un tercero, es la exclusiva responsabilidad de quien lo haga haber obtenido previamente el consentimiento de esa persona para que sus datos sean tratados por UNIVERSIDAD NEBRIJA, debiendo haberle informado previamente de todo lo previsto en el artículo 13 del Reglamento General de Protección de Datos.

Tras la lectura de lo anterior, DECLARO que he sido convenientemente informado de los detalles del estudio en el que voy a participar voluntariamente, y que he tenido la posibilidad de resolver cualquier duda concerniente al estudio.

Firma del participante

Firma del investigador que informó

6.12. Instrucciones para la realización del cuestionario

- 1) En primer lugar, saludamos al alumnado con el fin de romper el hielo.
- 2) En segundo lugar, presentamos el objetivo de la realización del cuestionario, de manera que el alumno sepa cuál es la finalidad de su participación en la prueba.
- 3) En tercer lugar, repartimos a cada estudiante la hoja de consentimiento. Mientras que ellos completan la hoja los datos personales se recomienda tranquilizarles.
- 4) Seguidamente, dividimos la clase en dos grupos y explicamos que un grupo hará el cuestionario con diccionario y el otro sin diccionario. Dicha distribución, se hace al azar con el fin de lograr un número equilibrado antes de repartir el diccionario. Asimismo, les recordamos que no se puede escribir nada en los diccionarios repartidos.
- 5) Recordamos al alumnado que tiene como máximo 50 minutos para hacer el cuestionario.
- 6) Antes de iniciar la prueba, a ambos grupos, les indicamos la estructura del cuestionario y les advertimos que poseen todos ellos el mismo cuestionario.
- 7) A posteriori, escribimos en la pizarra el enlace de acceso a la página web <https://ele63.webnode.es/>.
- 8) Finalmente, recogemos los diccionarios e invitamos al alumnado a un tentempié como obsequio por su colaboración una vez finalizado el cuestionario.

6.13. Validación externa. Correo modelo Fase A

Estimado/a experto/a:

Soy Pilar Valero, doctoranda en el Departamento de Lenguas Iberorrománicas de la Universidad de Zadar (Croacia). Mi investigación, dirigida por la doctora Ivana Lončar, precisa realizar una validación del material creado para tal fin. Por dicho motivo, le agradecería su colaboración en este proyecto como validador del cuestionario de locuciones españoles (nivel A1-A2) que han de realizar los discentes de Español como Lengua Extranjera de nivel A1-A2.

Toda la información relativa a la propia validación por juicio de expertos así como de la investigación la podrá obtener a través del siguiente enlace: <https://goo.gl/forms/vVJnlpthnRTENIXG2>.

6.14. Validación externa. Correo modelo Fase B

Estimado/a experto/a:

Soy Pilar Valero, doctoranda en el Departamento de Lenguas Iberorrománicas de la Universidad de Zadar (Croacia). Contacto con usted porque mi tesis doctoral, dirigida por la doctora Ivana Lončar, precisa de una validación del cuestionario y del diccionario de locuciones españolas del nivel A1-A2 elaborados para tal fin.

Para ello, por favor, le recomiendo que lea toda la información requerida antes de la validación:

1) Objetivo principal de la tesis:

Verificar que el estudiante de ELE de nivel A1-A2 presenta un mayor reconocimiento y/o dominio de las locuciones en caso de disponer de una propuesta de diccionario locucional diseñada expresamente para este fin.

2) Objetivos específicos de la tesis:

- Diseñar una propuesta de diccionario de locuciones para el nivel A1-A2.
- Diseñar un cuestionario que permita evaluar el conocimiento fraseológico locucional de los estudiantes de ELE de nivel A1-A2.

3) Hipótesis de investigación:

La puntuación del cuestionario del nivel A1-A2 es mayor en caso de utilizar la propuesta lexicográfica.

4) Características de la propuesta de diccionario a validar:

- Se compone exclusivamente de 39 locuciones, tanto idiomáticas como no idiomáticas de nivel A1-A2.
- Las 39 locuciones han sido extraídas tras la revisión de 10 manuales generales de ELE de nivel A1-A2.
- Para la inclusión de una locución en el leuario ha tenido que superar los siguientes criterios:
 - la locución ha de estar registrada en los diccionarios de referencia;
 - la locución ha de estar presentada y trabajada explícitamente en al menos 1 de los 10 manuales seleccionados. Se excluyen, en consecuencia, todas las locuciones que meramente han sido presentadas en los manuales, pero que carecen de explotación didáctica.

5) Características del cuestionario a validar:

- Se compone exclusivamente de 39 ítems formados por locuciones tanto idiomáticas como no idiomáticas de nivel A1-A2.
- Los ítems del cuestionario se corresponden con el leuario de la propuesta lexicográfica.
- Los ítems del cuestionario se agrupan en 4 partes:
 - Parte 1 (del ítem 1 al 9): comprensión de la locución a través de imágenes.
 - Parte 2 (del ítem 10 al 19): comprensión de la locución a partir del contexto [la locución aparece en las posibles respuestas].
 - Parte 3 (del ítem 20 al 29): comprensión de la locución sin contexto.
 - Parte 4 (del ítem 30 al 39): comprensión de la locución en contexto [la locución aparece integrada en el ítem].
- Los estudiantes responderán al cuestionario mediante una respuesta de selección múltiple.
- El cuestionario será completado por dos grupos:

- Grupo control (responde al cuestionario con la ayuda de la propuesta de diccionario).
- Grupo experimental (responde al cuestionario sin la ayuda de la propuesta de diccionario).

6) Instrumentos a validar por los expertos:

- Un diccionario locucional de nivel A1-A2 creado íntegramente en el proyecto de tesis.
- Un cuestionario locucional de nivel A1-A2 creado íntegramente en el proyecto de tesis.

7) Categorías a validar por los expertos:

Sobre el diccionario:

1. La claridad del ítem del artículo lexicográfico, tanto semántica como sintácticamente.
2. La adecuación usada en la redacción del artículo lexicográfico.
3. El nivel de lengua usado en la redacción del artículo lexicográfico.

Sobre el cuestionario:

4. La claridad del ítem del cuestionario, tanto semántica como sintácticamente.
5. La adecuación usada en la redacción del ítem del cuestionario.
6. El nivel de lengua usado en la redacción del ítem del cuestionario.

Sobre el diccionario y el cuestionario:

7. Observaciones: aspectos a resaltar (*opcional*)

8) Método de evaluación:

Se usa escala Likert del 1 al 4 con el siguiente rango de valores:

- el 1 tiene el valor de ‘muy bajo’
- el 2 tiene el valor de ‘bajo’
- el 3 tiene el valor de ‘alto’
- el 4 tiene el valor de ‘muy alto’

9) Perfil de los validadores:

- Expertos en fraseología
- Expertos en lexicografía
- Expertos en didáctica del ELE

Agradezco muchísimo las molestias que se ha tomado para esta validación y el tiempo y el esfuerzo dedicados a esta tarea. A continuación, le facilito el enlace para proceder a la validación. <https://goo.gl/forms/tk0bUNT0wScIVvLz2>.

¡Muchas gracias de nuevo!

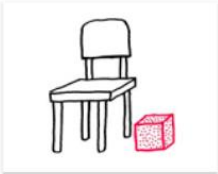
Un cordial saludo,

Pilar Valero


6.15. Modelo de pregunta a validar. Fase A

Pregunta 1


1. Debajo de * 1 punto



Opción 1



Opción 2



Opción 3

La relevancia *

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

La claridad *

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.16. Modelo de pregunta a validar. Fase B

Pregunta 1

al lado de (algo)

1. próximo a :

- La universidad está al lado de la librería.
Tardo 5 minutos a pie.

≈ **cerca de, junto a (1)**

≠ **lejos de**

2. inmediato a:

- La universidad está al lado del restaurante.
Primero está la universidad y después está el restaurante.

≈ **junto a (2)**

≠ **lejos de**

Q **al final de, alrededor de, debajo de, delante de, detrás de, dentro de, encima de, fuera de**

- al lado del** + nombre masculino singular
- al lado de la** + nombre femenino singular
- al lado de los** + nombre masculino plural
- al lado de las** + nombre femenino plural



1. La caja está al lado de la silla. *

1 punto



Opción 1



Opción 2



Opción 3

1. La claridad de su redacción, tanto semántica como sintácticamente. *

1 2 3 4

La adecuación usada en su redacción. *

1 2 3 4

El nivel de lengua usado en su redacción. *

1 2 3 4

La claridad de su redacción, tanto semántica como sintácticamente. *

1 2 3 4

La adecuación usada en su redacción. *

1 2 3 4

El nivel de lengua usado en su redacción. *

1 2 3 4

Observaciones: aspectos que comentar sobre el artículo lexicográfico y el ítem del cuestionario.

Tu respuesta

6.17. Comentarios de los expertos. Fase B

Nº ítem	Nº exp.	Comentarios ²⁵²
1	5	Una cuestión en la definición que no queda recogida en las preguntas para validar y es la adecuación de las acepciones, que para mí no es lo mismo que la adecuación en la redacción. - Próximo a: el dibujo no es claro y no se corresponde al ejemplo redactado: "tardo 5 minutos" PERO solo hay un edificio en medio. Y el verbo "tardar" es difícil en un A1-A2. - No se pregunta sobre la correspondencia entre el texto redactado y el dibujo. El texto puede estar muy bien redactado y ser muy claro, pero si no se corresponde con el dibujo, puede resultar confuso.- Junto a: solo lo pondría en la acepción de inmediato. Me parece muy bien el contraste con lejos de, pero solo con la acepción de próximo y en el contraste con "cerca".- No me queda claro el apartado de la lupa: alrededor de, etc.
	8	Imagino que este ítem lo conocerán los del grupo control y los del experimental, porque es algo que aparece siempre en nivel A1.
	17	Veo un problema con "al lado de" con el ejemplo de "próximo a": Tardo 5 minutos a pie, ya que según se ve en la foto, dada la proximidad de los dos edificios, el tiempo de desplazamiento de uno a otro no supera los 2 minutos.
2	5	- Dibujo. el "tic" rojo apenas se percibe, por lo que no se puede entender qué significa la locución aunque esté bien redactado. La imagen es fundamental. ¿Por qué no hay un dibujo para cada ejemplo? eso confunde. O quita el ejemplo del supermercado. Lo mismo con la lupa. Está relacionado con lo que te dije el otro día en el pdf. Las preguntas que planteas es para contestar 4, porque los problemillas están en otros aspectos.
	8	Quizá habría preferido la palabra española: aparcamiento, pero he de reconocer que "parking" es más universal.
	15	Dibujo que acompaña el artículo lexicográfico: se ven distintas pelotas, mientras que en el texto la palabra solo se utiliza en singular. Aunque entiendo que en realidad se trata de la misma en posiciones/momentos distintos. Además, se ve una línea o símbolo rojo que no se interpreta fácilmente. La imagen que figura en el artículo lexicográfico puede parecer confusa.
3	5	Lo mismo que en las anteriores: el "tic" del dibujo, el dibujo del segundo ejemplo y la lupa. Y algo que me acabo de dar cuenta y no he puesto en los anteriores: ¿por qué no pones un ejemplo junto a la estructura de la locución: debajo del sofá, debajo de la mesa, debajo de los cojines, debajo de las revistas? Para un A1-A2 las cosas no son tan evidentes y sobre todo si las lenguas no son similares. Todo debe ser muy detallado y gráfico.
	12	Los artículos lexicográficos están bien compuestos y contienen la información necesaria para la comprensión adecuada de la locución. Los cuestionarios, también, son comprensivos e ilustrativos. En el caso de locución encima de, el artículo lexicográfico lleva dos ejemplos de uso. Uno de estos ejemplos podría presentar el uso de la locución en situaciones cuando no haya contacto directo entre los objetos cuya posición se quiere describir, por ejemplo: El cuadro está encima de la radio (en realidad entre estos dos objetos no hay contacto).

²⁵² Los comentarios reproducen fielmente lo aportado por cada experto.

	15	Habría que volver a averiguar el significado de "encima de". El segundo ejemplo del artículo lexicográfico no nos parece adecuado.
4	5	Los ejemplos no son lo más adecuado. Los estudiantes la confunden con "enfrente de". Deben ser muy claros y gráficos.
	12	El segundo ejemplo del artículo puede ser más ilustrativo y de uso más frecuente: el coche/jardín/árbol está delante de la casa. (tal vez se así se distinga mejor de otras construcciones de semántica similar: enfrente de, frente a, etc.).
	14	En el primer ítem no lo veo claro simplemente porque se hace equívoco, si no entiendo mal el símbolo de la lupa, a "al lado de", lo que suele implicar "derecha" o "izquierda", no "delante de". En este caso, quizá habría que matizar esto, porque "al lado" y "delante", en ciertos contextos, actuarían como antónimos relativos, no como sinónimos (insisto: si es que interpreto adecuadamente el simbolito de la lupa).
	15	A lo mejor habría que cambiar la imagen del artículo lexicográfico. Tal vez la imagen correspondiente al segundo ejemplo sería mejor.
5²⁵³	5	Lo mismo: lupa, ejemplos en estructura. Y los ejemplos para escribir: "la cafetería está detrás de los servicios". Es un poco raro. Dibujos en los dos ejemplos y "la pelota está detrás de la mesa" tampoco es muy claro.
	8	Lo cierto es que en la parte de las cajas y la silla, en la opción 1 también hay una caja detrás de la silla, ¿puede ser eso ambiguo para los alumnos? Imagino que para los de A2 no, pero a lo mejor para alguno, pocos, de los de A1... no sé.
	11	"La cafetería está detrás de los servicios" me parece un poco confuso.
	12	Tal vez mejor construir el segundo ejemplo al revés: los servicios están detrás de la cafetería.
	14	Igual que me ocurría con "delante de", quizá pueda interpretarse "detrás" como contrario o similar a "al lado de", cuando es, digámoslo así, complementario, si se atiende a una perspectiva general del espacio (norte-sur-este-oeste --> delante, detrás, izquierda, derecha). Pero puede ser un error mío en la apreciación del símbolo de la lupa, que tal
	15	Las imágenes no nos parecen claras, sobre todo la del artículo lexicográfico.
	17	Yo diría mejor: "La caja está por detrás de la silla", me suena mejor.
18	La cafetería está detrás de los servicios me llama la atención como ejemplo. Sería mejor si ambas palabras (cafetería y servicios) fueran establecimientos o bien partes del mismo. Ejemplo: la cafetería está detrás de la panadería (en la parte trasera de ese establecimiento) o los servicios están detrás de la barra (parte del establecimiento, por ejemplo, un bar)	
6	5	Los dibujos no son claros. Parece que la mesa se sustenta en las cajas. El ejemplo de la profesora es muy claro, pero la explicación que acompaña, no, sería mejor con un dibujo.
	8	La claridad de la redacción es perfecta, lo que yo miro en primer lugar es el dibujo, es lo que más miran ellos en caso de desconocer la imagen, ¿quizá unas flechas que simulen la idea de alrededor en el ejemplo de la mesa contribuyan más a la comprensión?
	14	Igualmente, queda muy claro el dibujo de "alrededor de" en el caso de la silla, porque no se va a confundir nunca con "encima" o "debajo", pero no lo veo tan claro arriba, porque muchos "al

²⁵³ Ítem eliminado.

		lado de" son un "alrededor". Nuevamente insisto en la prudencia de mi comentario, porque ignoro el uso que se le va a dar al material, si se va a presentar de forma inductiva para que los estudiantes aprendan nuevos contenidos o si se va a trabajar una vez se ha presentado antes la locución. Sea como sea, me daría miedo provocar en ellos confusión entre muchos "al lado de" y un "alrededor", ya que la distribución espacial está codificada lingüísticamente y puede, por ello, ocasionar algún problema de comprensión (intercultural).
	17	Veo un problema en "Las cajas están alrededor de la mesa", ya que "alrededor" supone que RODEAN la mesa en círculo, y no en forma de cuadrado.
7	5	"Cerca de" no significa "al lado de": el hospital está cerca de la farmacia no significa el hospital está al lado de la farmacia. No es lo mismo ESTÁ AL LADO que está AL LADO DE. Y tampoco significa que esté en la misma calle, puede estar al volver la esquina. Se podría arreglar con un dibujo en el que el plano abarque un tramo amplio de zona.
	10	Ítem del cuestionario: aunque entiendo que en este caso tenemos una oposición entre dos conceptos ("cercano"/"lejano"), me pregunto si no sería preciso poner un tercer dibujo, como en los demás casos (por lo menos, los que he visto hasta ahora).
	12	Los dos ejemplos utilizados son casi idénticos, el contexto puede ser distinto (ej.: Los niños están/están jugando (demasiado) cerca de la calle principal.
	14	Solo deseo que no se confunda "cerca-lejos" con "grande-pequeño" en las ilustraciones de la silla.
	15	La "definición" y las imágenes pueden ser confusas en comparación con la primera locución, "al lado de".
	16	¿Por qué el objeto a la derecha, no en el centro o a la izquierda?
	17	Con respecto a "Está a 5 minutos andando", repito el mismo comentario que en la preposición "al lado de".
8	5	Lo mismo que en las anteriores. Supongo que has comprobado en el PCIC que la acepción de "próximo" tanto de "junto a" y "al lado de" son de estos niveles y no de un B1 o B2. ¿Esta acepción aparece en los manuales?
	8	Me sorprende que el diccionario de la Lengua española sólo ponga como acepción la de "cerca de" y no "al lado de".
	15	Tal vez las construcciones sinónimas pueden resultar demasiado confusas para los alumnos de dicho nivel, porque no quedan claras las diferencias entre ellas (al lado de, cerca de, junto a).
9	8	Sé que el ejemplo de la pecera aparece por ejemplo en el antiguo Prisma A1, pero me cuesta entender que el alumno no sepa lo que es dentro y sí sepa lo que es un pez, una pecera, una iglesia o el significado de "por eso".
10	5	Imagino que en el ejemplo es la CAJA y no la CASA.
	11	[La pelota está fuera de la *casa]
	17	Hay un error en la frase "La pelota está fuera de la casa", debe decir "caja".
11 ²⁵⁴	3	La imagen utilizada en el ítem del cuestionario no me parece tan clara. Podría haber

²⁵⁴ Ítem eliminado

		respuestas erróneas porque da lugar a que el principio y el final se juzguen por perspectiva.
	5	El ejemplo de AL FINAL DEL PARKING me suena raro y más sin dibujo
	12	La impresión es que la descripción de las locuciones que expresan relaciones espaciales está restringida a sus significados básicos (no se representan otros valores que éstas tienen: valor temporal - en construcciones: al final de, dentro de., o valor de cantidad – en construcción cerca de). Supongo que esto está diseñado acorde con el nivel elemental ELE en los estudiantes.
	14	En este caso, el único problema puede encontrarse, como les sucede a los nativos, entre "el principio" y "el final", pues un concepto es lo contrario del otro. Pero tanto los dibujos como las explicaciones los veo perfectamente adecuados.
	16	¿No es interesante un caso más claro de locución como a finales?
	18	La imagen podría causar confusión (final - principio depende de la perspectiva de la persona).
12	5	Ejemplos: TARDAR es difícil para el nivel. ME GUSTA IR A PIE PORQUE NO TENGO QUE PAGAR TRANSPORTE / METRO NI AUTOBÚS. En el cuestionario por qué no pones un dibujo en lugar de dejar un hueco. Así sigues con la misma dinámica que en los otros de utilizar dibujos aunque este aparezca en el enunciado.
	8	Tengo la sensación de que "nunca" "siempre" se aprende después de esto, no sé. Por otro lado a lo mejor es rentable poner (ir, venir) a pie, porque no es por ejemplo * estar a pie.
	14	En el segundo ejemplo, se contraponen "(llegar) a tiempo" con "ir a pie", es decir, el acierto en la elección puede no deberse al conocimiento de la locución que -según entiendo- se está trabajando en ese momento ("ir a pie" vs. "ir en metro"), sino en el conocimiento de otra locución, a mi juicio diferente (pues se forma con un verbo distinto y, por tanto, ya no es una locución adverbial sino verbal) como es "llegar a tiempo". Hago este comentario simplemente para hacer reflexionar si realmente este es el objetivo didáctico de la actividad, nada más. Si es correcto, estupendo; si no, a lo mejor sería más esperable que la tercera opción fuera igualmente posible con el verbo "ir", como "a caballo" (si se quiere introducir la preposición "a"), "con cuidado" (que puede decirse con "ir" y es bastante "intrusa") o "en coche" (aunque en este caso quizá debería ponerse "medios de transporte público", por ejemplo, e introducir así un componente cultural).
13	5	En voz baja > con la gente. Y me suena raro lo de NO DECIR NADA EN PÚBLICO, el uso de DECIR en lugar de HABLAR.
	8	Quizá "No me gusta decir nada en público" puede ser sustituido por "no me gusta hablar en público" por aquello del no- nada, que no funciona igual en todas las lenguas. El ítem 13 imagino que no lo entenderán, porque si no saben qué significa "en público" expresión a la que pueden acceder en muchos casos desde el inglés, imagino que menos sabrán "en privado" y "en voz baja", no?
	10	Uno puede estar en público, pero decir algo en voz baja para que no lo oiga todo el mundo.
	11	No me parece adecuado poner "en voz alta" y "en voz baja" como sinónimo y antónimo de "en público", creo que lleva a confusión.
	12	En artículo: normalmente aparece con los verbos decir, hablar (+aparecer). La explicación delante de algunas personas es muy precisa (mientras en voz alta no: uno puede hablar en público y en voz baja).

14	5	No veo claro el contraste con NUEVO ya que esto puede ser VIEJO. Es un concepto que se refiere a COMPRAR y con esa explicación pueden decir que un sofá ES DE SEGUNDA MANO porque puede percibirse que no está nuevo.
	8	Creo que de segunda mano no significa necesariamente "no nuevo", sino que se usa para objetos ya usados por otra persona, puede ser que durante mucho tiempo (viejo) o poco (nuevo).
	14	En este caso, quizá fuera más conveniente definir la locución como "usada", puesto que, técnicamente, una cosa de mucho tiempo que se venda en un mercadillo no tiene por qué ser de segunda mano si nadie la ha usado previamente. De hecho, hay en Amazon (y los alumnos lo van a detectar) productos de segunda mano que se gradúan de más nuevos a más usados... Si "de segunda mano" fuera equivalente plenamente a "no nuevo", sería entonces sinónimo de "viejo" y no lo veo muy claro. Quizá sea algo confuso.
	15	Tal vez habría que pensar en el uso de los tiempos verbales en el nivel A1-A2.
	16	En el cuestionario de estas últimas entradas se sigue una estrategia distinta, sin iconos, es lógico, pero ¿tiene esto una justificación en el diseño de la planta del diccionario?
15	5	No me parece claro el concepto de A LA PLANCHA, la base es poco aceite, solo para que no se pegue la comida. El primer ejemplo me parece un enunciado complicado PORQUE COCINAR DE ESA FORMA...
	8	Si no conocen plancha, tampoco conocerán placa, ni grasa ni sano, seguramente. Por otro lado parece evocar la idea de parrilla. ¿Cocina al microondas o en el microondas?
	11	El enunciado del ítem me parece un poco complejo.
	16	No soy experto, pero ¿al vapor es lo mismo que a la plancha? Es lo que he deducido de la lectura.
16	5	PASARLO BIEN no es vivir una experiencia, en todo caso valorarla. Pero no me parece claro para un B2, para A1-A2 menos.
	8	Los ejemplos incluyen tiempos que son claramente de A2, pues en A1 no se ve ni el indefinido ni el pretérito perfecto, por otro lado al menos en algunos lugares de Hispanoamérica se dice "pasarla", no sé si es oportuno incluir la variación diatópica. No sé si entenderán caer bien/ mal, aunque en algunos manuales aparece, creo que en Aula, pero depende de si se ve antes o después en el libro que esta locución.
	15	Tal vez habría que pensar en el uso de los tiempos verbales en el nivel A1-A2.
	16	¿Es una locución? Supongo que el alumno discrimine bien entre los opuestos pasarlo bien/ pasarlo mal.
	17	La frase "Lo pasamos mal en la fiesta" no suena del todo bien, puesto que en estos casos de diversión o falta de diversión se dice más "pasarlo bien" y "no pasarlo (muy) bien". El fraseologismo "pasarlo mal" suele asociarse a trances difíciles, de mayor envergadura que una fiesta o un concierto, por ejemplo "pasarlo mal durante una enfermedad/por la muerte de alguien/...". Si yo lo paso mal en un concierto es porque tengo una molestia que procede de mí (tengo dolor o estoy angustiada), pero no es por el concierto en sí.
17	5	Pondría ejemplo afirmativo y negativo para que quede más claro el significado Cuestionario, las respuestas deben estar relacionadas de alguna manera, así se puede hacer por descarte.

	12	Tal vez el artículo pueda representar primero la definición básica/el significado no idiomático (en forma de=que tiene una apariencia/forma, ej.: El objeto que construyó es en forma de tubo / El examen es en forma de una redacción) y luego el idiomático.
18	5	Las respuestas no están relacionadas, se saca por descarte.
	8	Pienso que una cosa es cuando la expresión funciona con el verbo estar: "estar de acuerdo" (tener la misma opinión) y otra cosa es la expresión "de acuerdo" como: sí, vale. Quizá los ejemplos podrían reflejar las dos formas y no sólo la que está aislada. Creo que se entiende más "tener la misma opinión" que "de la misma opinión".
	12	Normalmente aparece con estar, ponerse...
	16	La respuesta de "¡vale,...!" la dejaría en "¡vale!" (sin la coma y los puntos suspensivos). Por otra parte, y la misma equivalencia con ¡vale! lo demuestra, de acuerdo en los ejemplos funciona como una fórmula.
	17	En el ejemplo 18 se puede poner tanto "Vale, de acuerdo", como "Vale, en casa", si se supone que van los dos juntos desde casa y quedan allí.
19	5	Cuando tienes una clase todas las semanas no puedes decir TENGO CLASE A MENUDO.
	8	Yo pondría: Mis padres comen fuera de casa a menudo. Esta locución ya se ha utilizado antes como ejemplo en otros ítems, ¿se supone que el diccionario tiene una progresión interna de dificultad?, es decir, las locuciones del principio son más sencillas que las del final? es que parece eso, pero de ser así, no debería aparecer antes "a menudo".
	12	El artículo puede contener la definición antonímica: ≠ raramente.
	15	A lo mejor habría que modificar el primer ejemplo. Tres veces a la semana no necesariamente significa "a menudo".
	16	A menudo y a veces no me parecen tan equivalentes.
20	5	Me despista este ítem. No entiendo este tipo de pregunta, muy diferente a las otras.
	8	Aquí se habla desde la perspectiva de una zona, pero la variación diatópica es también muy importante. Respecto al ítem 20 hasta ahora creo recordar que se ha preguntado por cuestiones semánticas, pero este ítem pregunta por la gramática, no sé si eso puede confundir al alumno, quizá es más claro si se dice: En esta oración: "... " se habla A/ B / C.
	11	En el artículo, creo que debería ir indicado de forma explícita que la forma "usted" es de respeto en la paráfrasis del significado, no solo en los ejemplos.
	12	Se puede ampliar la definición en el artículo: hablar a alguien usando la forma usted (cuando las personas no se conocen, cuando quieren mostrar respeto, cuando hablamos con alguien mayor etc.). Las respuestas ofrecidas en el cuestionario son descriptivas, se puede relacionar mejor la pregunta con las respuestas y aclarar la situación comunicativa, ej.: En una cafetería el camarero: 1. habla de tú...2.habla en plural...3.Habla de Usted.
	16	No me parece una locución, sino una colocación compleja. Además, que la respuesta correcta sea "se habla de Ud. al cliente" me parece una generalización excesiva.
	17	No es tan usual "hablar de tú/usted a alguien", lo usual es con los verbos "tratar" y "llamar".

		En el ejemplo de los abuelos pondría "llamar", en el del camarero "tratar".
	18	Echo de menos un ejemplo con "tratar" ya que es, en mi opinión, el verbo más usado y no aparece en los ejemplos. Antes que hablar, utilizaría el ejemplo con tratar.
21	5	No es evidente, puede ser en casa de amigos, en el gimnasio, cine.
	8	No creo que al aire libre signifique fuera de un lugar, si yo estoy en la segunda planta de un edificio, en el rellano, o en un portal porque he salido de un piso, no estoy al aire libre, para mí es más bien estar en la calle o en la naturaleza, en espacios abiertos. Con la explicación de Al aire libre = fuera de un lugar, no se entiende el ítem 20: ¿preferimos estar en un lugar fuera de un lugar (al aire libre)? La palabra gimnasio que ha salido ya otras veces resulta ambigua a alumnos de nacionalidades como la checa o la alemana, porque para ellos se parece mucho a la que emplean para designar el instituto.
	12	Mejorar la definición del artículo, no es tanto: fuera de un lugar, más bien: en un lugar abierto. Lo ilustran muy bien lo ejemplos del artículo y del cuestionario.
	15	Habría que revisar la definición / explicación en el artículo lexicográfico.
	16	La equivalencia entre al aire libre (¿locución? Su significado es composiciones) y al exterior no es de sinonimia.
22	3	Señalaría en la definición que generalmente aparece con "pagar".
	5	Se puede añadir con DINERO (NO TARJETA). La tercera opción de respuesta me chirría.
	8	Yo pondría el verbo: pagar en efectivo, porque si no pueden pensar que es posible expresiones como: tengo una hucha en efectivo (lo que significaría tal y como dice la explicación: con billetes y monedas). Quizá es mejor si en el ítem 20 en vez de repetir forma de pago, ponen: pagar con: A/B/ C. Lo de pagar con efecto rápido me suena raro, no sé.
	12	Con tarjeta puede ser usado como la definición antonímica. Los ejemplos del artículo son idénticos (mejor usar: -puedo pagar con tarjeta? -No, lo siento...
	15	La información entre corchetes tal vez pueda resultar confusa. A lo mejor habría que incluir el sintagma "con tarjeta", como contrapunto.
	16	¿En efectivo?, ¿al contado?
23	3	Creo que las opciones de respuesta del ítem del cuestionario no se ajustan a la definición. "A veces" no significa "con frecuencia".
	5	¿Cuál es la respuesta?
	10	¿Se establece una relación de sinonimia entre "a veces" y "a menudo" / "con frecuencia"?
	11	El artículo no me parece claro ni en el significado de la locución ni en el primer ejemplo. No sé si en este nivel sería posible poner algo del tipo "en (algunas) ocasiones". El ejemplo "una vez al mes" me parece poco representativo. En el ítem tampoco me parece que "con frecuencia" sea muy ajustado en su significado.
	12	Ampliar la definición: no siempre, en algunas ocasiones; la respuesta correcta ofrecida en el cuestionario (con frecuencia) no corresponde con la explicación en el artículo (no siempre).

	15	Las respuestas ofrecidas no corresponden a la pregunta y pueden resultar confusas.
	16	No me parece muy realista el ejemplo de los exámenes.
	17	En la pregunta 23 no se da una respuesta adecuada (ninguna de las tres opciones dadas encaja). En cuanto a la definición de "a veces" como "no siempre", no la veo adecuada, mejor "ocasionalmente".
24	3	Señalaría que es lo opuesto a "llamar/hablar/ tratar de usted".
	5	Cambiar el tipo de pregunta dificulta encontrar la respuesta. El alumno está acostumbrado a tener que responder con la locución y aquí no lo es. En el segundo ejemplo no aparece la locución. Esto no es así en los otros casos, esto dificulta la comprensión del ítem.
	8	Continúa con tilde. El imperativo se ve al final ya de A2, eso significa que el segundo ejemplo puede resultar poco esclarecedor a los alumnos de A2 y menos, claro, a los de A1. Quizá el "tú" debería estar entrecomillado o en cursiva. Quizá es oportuno conectarlo con "tutear". ¿Llamar de "tú" o hablar, tratar de tú? Creo que no se llama de tú o usted, sino que se trata o se habla de tú o usted.
	10	El segundo ejemplo no tiene que ver con la locución estudiada. Además, ¿continúa por continúa? (imperativo).
	12	Se puede ampliar la definición en el artículo: hablar a alguien usando la forma tú (cuando somos amigos/compañeros, nos conocemos, somos de misma edad (aproximadamente). Falta acento en: continúa recto...
	15	El segundo ejemplo no parece adecuado.
	16	Digo lo mismo que con hablar/ tratar... de Ud. Por otra parte, cuidado con los ejemplos y las generalizaciones que ello supone.
	17	Ver el comentario anterior respecto a "hablar de tú/usted a alguien". Creo que está mal insertado el ejemplo de "a continuación" en el lema "tratar/hablar/tratar de tú".
	18	*Misma observación que en el ejemplo con usted.
25	3	No creo que "en voz alta" sea equivalente a "en público".
	4	Misma foto que antes, puede confundir.
	5	¿EN VOZ ALTA es EN PÚBLICO?
	8	Yo puedo hablar para mí misma en voz alta, no necesito de público, para mí en voz alta significa: que se puede escuchar la voz, da igual si la escucha solo quien habla o más gente. Creo que se debería incluir el verbo: hablar/ leer... no sé, pero no veo que sea igual leer en voz alta, en alto que hablar alto, el volumen no es lo mismo que audible.
	10	Véase comentarios a "en público".
12	Corregir la definición: hablar así que te puedan oír? (uno puede hablar en voz alta y estar solo en casa); corregir la respuesta correcta del cuestionario acorde con la definición corregida del artículo.	

	15	Habría que revisar el significado de la construcción, porque parece sinónimo absoluto de "en público", lo cual no es cierto. Los ejemplos tampoco nos parecen adecuados.
	16	¿En público es lo mismo que en voz alta?
26	5	Con esa definición puede ser COCER.
	8	No pondría los dos ejemplos iguales: "verduras al vapor", sino diferentes. No creo que sepan ni lo que es vapor ni sartén.
	12	Los dos ejemplos del artículo llevan 'verduras'; cambiar un ejemplo por otro alimento que se prepara al vapor.
	17	Suena muy raro "verdura en ensalada", se suele decir "verdura en crudo".
27	8	No sé si la explicación "en casa propia" aclara mucho "en casa", por otro lado, puede ser que la casa sea de alquiler, pero el lugar donde se vive y también se utilice la expresión "en casa" aunque no esté en propiedad. El ejemplo 27 habla de la casa de alguien y en la explicación previa se habla de la casa propia, en propiedad, no sé si está muy claro.
	12	Me parece que 'en casa' no es un ejemplo adecuado para este diccionario; no lo veo como una locución (ni siquiera no idiomática).
	15	Hay diferencia de significado entre la explicación en el artículo lexicográfico y en una de las posibles respuestas.
28	15	¿Por qué se trata de una locución?
29	3	En el ítem del cuestionario hay dos opciones correctas: "seguidamente" y "en un lugar continuo". Ejemplos: "Sigue recto. A continuación, gira a la derecha en el semáforo", pero "En la entrada se encuentra el salón, a continuación, está la biblioteca..."
	8	Creo que no siempre es inmediatamente después, sino que también se utiliza como sinónimo de después, luego, más tarde...
	15	¿En un lugar continuo? ¿Cómo lo interpretan en un nivel A1-A2?
	17	El ejemplo "A continuación continua recto" suena mal por la acumulación de "continuación" y "continua".
30	3	Cambiaría las opciones del cuestionario a "cuando no hay luz natural", puede no verse el sol y ser de día o algún alumno podría decir que realmente el sol siempre está aunque en otra ubicación.
	8	Cuando hay nubes tampoco está el sol y puede ser de día. Yo incluiría también la expresión ser de noche/ día.
	16	¿De día, de noche son locuciones claras, que no haya que justificar?
31	8	...antes no se puede beber alcohol, porque agua o zumos sí. ...para tomar algo, incluidas las bebidas con alcohol.
	16	¿La locución no será de copas que se coloca con irse/andar/ estar...? ¿Podría indicarse que esta combinación no implica necesariamente --digo yo-- emborracharse?

32	1	Algunos ejemplos podrían confundirse con "llegar antes de tiempo".
	5	Puedes poner incluso 8.55.
	8	Para mí es más bien dentro del tiempo límite, antes de que expire o finalice éste. No sé si necesariamente es lo mismo que puntual o que en el momento límite.
	12	Definición: en el momento correcto, cuando no es tarde ni temprano; antónimo puede ser tarde y (muy) temprano.
	14	Creo que el segundo ejercicio contradice un poco el primero, pues el momento correcto no es, realmente, 15 minutos antes: por cuestiones culturales, esto puede ser excesivamente pronto para lo esperable.
	16	¿Podía haber aparecido "puntual"?
33	5	¿Aparece CAER BIEN /MAL o CAERLE BIEN / MAL? Como GUSTAR
	8	Me pregunto si es necesario incluir el pronombre: caer(le) bien/ mal/ fatal a alguien. No creo sé si la explicación "parecer simpático" es del todo exacta, porque eso se puede decir de un desconocido, no conozco a alguien pero parece simpático, tengo la sensación de que de un desconocido no es muy normal decir: no me cae bien, porque si sólo lo he visto una vez, no ha habido trato, por mucho que parezca simpático, no sé.
	12	Los dos ejemplos del artículo están en plural; tal vez cambiar uno por: Pedro me cae mal. No quiero ser su amigo (simplemente por frecuencia de uso).
	16	¿No mencionas caer gordo?
34	5	Las 5.20 también es hora exacta ¿o no?
	8	No sé si necesitan diccionarios para esto.
35	5	Primer ejemplo
	10	Pondría un ejemplo también de la estructura "en contra de + infinitivo".
	16	¿Por qué "al lado de" y, sin embargo, "en contra" (sin el complemento)? Por otro lado, el ejemplo del cuestionario suena a pensamiento de profesor, lo que contrasta con las respuestas, más propias de alumno.
36	3	No creo que "hablar en voz baja" sea equivalente a "hablar en privado", estoy de acuerdo con la opción del ítem del cuestionario "con volumen suave". Se puede hablar en público con un volumen suave.
	5	La definición. En la biblioteca se habla en voz baja y si eso mismo lo dices fuera utilizas una voz normal.
	8	Para mí en voz baja no es en secreto, en la biblioteca hablo en voz baja, pero no cuento secretos necesariamente. Creo que la locución se entiende más si se trata de descodificar literalmente, con conocer la palabra "voz" puede ser suficiente. Para mí significa con una voz que se escucha poco, una voz con un volumen no alto y, desde luego no veo para nada que sea opuesto a en público.
	10	*eso

	11	"En secreto" no me parece un significado muy ajustado a "en voz baja". Me parece más apropiada la opción del ítem "con un volumen suave".
	12	La definición solamente contiene información sobre el significado idiomático (igual que en la construcción-´en voz alta´). Creo que también debe incluir el significado ´hablar silenciosamente´, ´de un modo que no se oye bien´. El segundo ejemplo del artículo y la explicación del cuestionario lo ilustran bien.
	17	Se dice mejor "a gritos", y no "con gritos".
37	8	En <i>Youtube</i> se puede encontrar música de conciertos en directo, ¿puede por eso resultar ambiguo a los alumnos el ítem 37?
	10	"..., como CON/EN <i>Spotify</i> o <i>Youtube</i> "
	12	Definición y ejemplos: también ´hablar con alguien en directo (no por teléfono)´, ´en vivo o por <i>Skype</i> ´.
	16	¿Solo se escucha música en directo en los conciertos? ¿esta es una locución específica del español o internacional?
38	8	¿"En acuerdo con"? Me suena muy raro, no sé... de vivir fuera del país ¿en el que vivimos normalmente? (aunque al ser una oración de relativo con preposición... no sé si la entenderían, pero puede ser que se planteen: ¿a qué país se refiere?
39	5	¿Se llama temperatura natural a temperatura ambiente?
	8	Creo que se podría añadir lo de que normalmente se refiere a bebidas y se usa cuando vamos a cafeterías, bares, tiendas...
	10	Artículo lexicográfico: añadiría un ejemplo en que el agua está caliente.
	12	Definición y ejemplos: también ´característico de esta época del año´, por ejemplo ´las frutas del tiempo´.
	15	¿Beber COSAS del tiempo?
	17	Se dice "estar a temperatura ambiente", y no "temperatura natural".
40	5	En la definición me parece mejor usar OPINAR que CREER.
	8	¿Parecerle bien/regular/ mal algo a alguien? creo que el pronombre es necesario, no? creo que más que "creer" es "pensar", para mí no es una creencia interna, sino un pensamiento, una percepción de algo externo.
	14	La única objeción a esta entrada es si realmente puede tratarse como una locución verbal (fraseología) o si convendría tratar la estructura como una perífrasis verbal (gramática). Lo didáctico, perfecto.
	15	¿Por qué se trata de una locución?
	16	Estos verbos "hacia atrás" son difíciles para los estudiantes por su sintaxis. ¿No puede decirse algo? Aparte, no es una locución.
	17	Mejor: "Nos parecen bien vuestras bicicletas". La frase "Nos parecen buenas..." significa que

		las bicicletas son de buena calidad, no que las bicis gusten al que habla.
41	3	Indicaría que es equivalente a "de pronto".
	8	No estoy segura de que aluda a algo inesperado siempre. Puede ser que en el ejemplo del examen, sí sepamos que tenemos examen, pero no sabemos cuándo va a empezar... no sé, a lo mejor sí está en lo cierto, parece que hay cierto grado de incertidumbre, de algo inesperado.
	16	¿De pronto?
	17	Mejor "sin esperarlo" como respuesta, y no "sin esperar".

BIODATA

M^a Pilar Valero Fernández es graduada en Español: lengua y literatura por la Universidad de Castilla-La Mancha (2014). Posteriormente, obtiene el máster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua extranjera en la Universidad Nebrija, en Madrid (2015). Además, obtiene un máster en Formación del Profesorado para Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en Universidad Nebrija (2016). Seguidamente, trabajó en el Departamento del Centro de Estudios Hispánicos de esta Universidad impartiendo docencia de español a estudiantes extranjeros durante tres cursos académicos, además de haber sido miembro del equipo de Coordinación Académica. Actualmente, se encuentra impartiendo, dentro del Departamento de Filología Hispánica de la Universidad de Castilla-La Mancha, los cursos de Lingüística general I y Lingüística general II para el grado de Logopedia. Entre sus principales líneas de investigación se hallan: la fraseología, la fraseografía y la lexicografía. Asimismo, ha participado en congresos de lexicografía y fraseología, tanto de ponente como de oyente. En última instancia, se ha de señalar las publicaciones que posee en el área de lingüística aplicada así como en fraseografía.

KRATKI ŽIVOTOPIS AUTORA

M^a Pilar Valero Fernández završila je preddiplomski studij španjolskog jezika i književnosti na Sveučilištu Castilla-La Mancha (2014.). Godine 2015. završila je diplomski studij primijenjene lingvistike u podučavanju španjolskog kao stranog jezika na Sveučilištu Nebrija u Madridu. Jednako tako, na Sveučilištu Nebrija stekla je diplomu magistre na studiju za stjecanje pedagoških kompetencija podučavanja jezika i dobivanje titule profesora u srednjoškolskom obrazovanju (2016.). Potom, bila je zaposlena na odjelu Centra za hispanike studije Sveučilišta Nebrija, gdje je tijekom tri godine predavala španjolski kao strani jezik te je bila član Odsjeka za akademsku koordinaciju. Trenutačno radi na Odjelu za španjolsku filologiju na Sveučilištu Castilla-La Mancha, gdje predaje *Opću lingvistiku I* i *Opću lingvistiku II* u sklopu preddiplomskog studija logopedije. Znanstvena istraživanja provodi na području frazeologije, frazeografije i leksikografije. Također, sudjelovala je na brojnim kongresima za leksikografe i frazeologe u svojstvu izlagača i slušača. U konačnici, valja napomenuti da je objavila znanstvene radove iz područja primijenjene lingvistike i frazeografije.