

# Las locuciones adverbiales de modo en ELE: análisis de manuales de nivel B2

Ana Martín Rider\*

Nerea Chaves Esquinas\*\*

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

## Resumen:

Dentro de los estudios fraseológicos, las locuciones adverbiales (LA) han recibido menos atención respecto a otras unidades fraseológicas (paremias, locuciones verbales, etc.). A causa del escaso tratamiento en los estudios lingüísticos, los manuales de español como lengua extranjera (ELE) actuales no disponen de una metodología adecuada para integrar estas unidades en el aula. Por tanto, por un lado, se ha analizado el tratamiento de las locuciones adverbiales de modo en diez manuales de ELE de nivel B2 publicados entre 2011 y 2021, donde se ha observado la relación que existe entre las LA de modo que se trabajan de forma explícita y no explícita, así como la metodología empleada para su enseñanza. Por otro lado, se ha contrastado la aparición de estas unidades en relación con las recomendaciones del *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*. Así pues, debido a la falta de consenso en el tratamiento de las LA de modo que demuestra el análisis, este trabajo tiene como finalidad evidenciar la necesidad de una metodología adecuada para la enseñanza de estas unidades en ELE, basada en la búsqueda de una homogeneización del currículo de los materiales en cada nivel de enseñanza.

## Palabras clave:

Fraseología, locuciones adverbiales, ELE, análisis de manuales, nivel B2.

## Modal adverbial idiomatic phrases in SFL: teaching textbooks for B2 level analysis

## Abstract:

Within phraseological studies, adverbial idiomatic phrases (AIP) have received attention than other phraseological units (proverbs, verbal idiomatic phrases, etc.). Because of the rare treatment in linguistic studies, teaching textbooks of Spanish as a foreign language (SFL) do not have an adequate methodology for integrating these units in the classroom. Therefore, on the one hand, we have analyzed the treatment of adverbial idiomatic phrases in ten B2 level SFL teaching textbooks published between 2011 and 2021, where we have observed the relationship between the modal AIP that are worked on in an explicitly and non-explicitly way; as well as the methodology used for their teaching. On the other hand, the appearance of these units has been contrasted with the *Plan Curricular del Instituto Cervantes' (PCIC)* (2006) recommendations. Therefore, due to the lack of consensus in the treatment of the modal AIP shown by the analysis, the purpose of this work is to demonstrate the need for an adequate methodology for the teaching of these units in SFL, based on the search for homogenization of the curriculum of the materials at each level of teaching.

## Key words:

Phraseology, adverbial idiomatic phrases, SFL, teaching textbooks, B2 level.

## 1. INTRODUCCIÓN

La investigación sobre las locuciones se inserta dentro de los estudios fraseológicos, encargados de analizar las denominadas *unidades fraseológicas*. En relación con la lengua española, el interés por este campo surgió a mediados del siglo XX, con el estudio de Casares Sánchez<sup>1</sup>,

y se ha venido acrecentando en las últimas décadas, dando lugar a estudios más específicos y relacionados con otros ámbitos de estudio, como la enseñanza. Es así como nace la *fraseodidáctica* o *didáctica de la fraseología*, una disciplina ligada a la lingüística aplicada, específicamente al «ámbito de la didáctica de las expresiones fijas en LM [lengua materna] y LE [lengua extranjera], cuyo fin es el de elaborar

Recibido: 30-X-2023. Aceptado: 7-XII-2023.

\* Profesora Sustituta Interina del Área de Lingüística General. Dirección para correspondencia: l42maria@uco.es ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8696-0587>.

\*\* Colaboradora honoraria del Área de Lengua Española. Dirección para correspondencia: 192chesn@uco.es ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9475-5823>.

<sup>1</sup> CASARES SÁNCHEZ, J., *Introducción a la lexicografía moderna*, Madrid, 1992 [1950].

material didáctico para la enseñanza de dichas expresiones fijas hasta el nivel C2 del *Marco Común de Referencia para las Lenguas*<sup>2</sup>.

Dentro de la enseñanza de LE, estas unidades, junto a las colocaciones, las preposiciones, las fórmulas rutinarias, etc., han sido tratadas tradicionalmente como un fenómeno anecdótico y, por lo tanto, de poco interés a la hora de aprender una nueva lengua. Sin embargo, las investigaciones más recientes demuestran que la competencia fraseológica tiene una gran importancia en los intercambios comunicativos de cualquier comunidad lingüística y, en consecuencia, el componente fraseológico debe ocupar un lugar fundamental en la adquisición de una lengua extranjera<sup>3</sup>.

No obstante, la complejidad de las unidades fraseológicas y la dificultad para trasladarlas al aula de español como lengua extranjera (ELE) son evidentes, por lo que se comienzan a introducir en niveles intermedios, cuando los estudiantes tienen ya cierta competencia lingüística de la lengua que están aprendiendo. Concretamente, en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* se recomienda su enseñanza a partir del nivel B2<sup>4</sup>, de ahí la elección de este para el presente estudio. Además, se ha decidido centrar el análisis en las locuciones adverbiales de modo, pues las locuciones adverbiales en general han recibido una menor atención en las investigaciones recientes sobre la fraseología en ELE, a pesar de ser, en este caso, una de las categorías más numerosas<sup>5</sup>.

Para llevar a cabo este análisis, se han determinado los siguientes objetivos: por un lado, analizar el tratamiento de las locuciones adverbiales en determinados manuales que se utilizan actualmente en las clases de ELE; y, por otro lado, contrastar su aparición en relación con las recomendaciones del *PCIC*, como obra referente para la enseñanza de español como lengua extranjera. Para ello, se han seleccionado diez manuales de nivel B2 publicados con posterioridad al *PCIC* (2006), de los cuales se han extraído

todas las locuciones adverbiales de modo que aparecen enseñadas tanto de forma explícita como no explícita. Asimismo, se ha atendido a la forma en la que se muestran en los manuales (actividades, textos, glosarios, etc.). Finalmente, se han puesto en relación con la propuesta de enseñanza que hace el *PCIC* de estas unidades.

## 2. LOCUCIONES ADVERBIALES

### 2.1. Locuciones: definición y tipología

Las locuciones se incluyen dentro de la categoría de unidades fraseológicas y se definen como «una combinación fija de palabras que funciona como elemento de la oración y cuyo significado no se corresponde con la suma de los significados de sus componentes»<sup>6</sup>. Las características definitorias de las unidades fraseológicas son la pluriverbalidad, que consiste en «la combinación de dos o más palabras»<sup>7</sup>; la fijación, que es la «propiedad que tienen ciertas expresiones de ser reproducidas en el hablar como combinaciones previamente hechas»<sup>8</sup>; y la idiomática o «ausencia de contenido semántico en los elementos componentes»<sup>9</sup>.

Existen varios tipos de locuciones, entre ellas, las nominales, las adjetivas, las verbales, las adverbiales, las prepositivas y las conjuntivas. Algunos autores también proponen las exclamativas<sup>10</sup>, pronominales<sup>11</sup>, elativas<sup>12</sup>, clausales<sup>13</sup>, marcadoras<sup>14</sup>, oracionales<sup>15</sup>, etc.

### 2.2. Estructura de las locuciones adverbiales

Las locuciones adverbiales (LA) equivalen a un adverbio, por tanto, su comportamiento es similar. No existen estudios que caractericen en profundidad estas unidades más allá de esta equivalencia funcional; sin embargo, la mayoría de los trabajos subrayan su complejidad estructural. García-Page señala una serie de estructuras básicas para la formación de LA: sintagmas adverbiales, binomios,

<sup>2</sup> SZYNDLER, A., «La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica», *Didáctica, Lengua y Literatura*, 27 (2015), p. 201.

<sup>3</sup> LÓPEZ VÁZQUEZ, L., «La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior», en DE SANTIAGO-GUERVÓS, F. J., HANNE BONGAERTS, J., SÁNCHEZ IGLESIAS, J. y SENSEÑA GÓMEZ, M. (eds.), *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, Salamanca, 2010, p. 531.

<sup>4</sup> INSTITUTO CERVANTES, *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid, 2006.

<sup>5</sup> CASARES SÁNCHEZ, J., *Introducción a la lexicografía...*, p. 180 y GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la fraseología española: Estudio de las locuciones*, Barcelona, 2008, p. 120.

<sup>6</sup> PENADÉS MARTÍNEZ, I., *Gramática y semántica de las locuciones*, Alcalá de Henares, 2012, p. 23.

<sup>7</sup> GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...*, p. 23.

<sup>8</sup> ZULUAGA, A., *Introducción al estudio de las expresiones fijas*, Frankfurt-Berna, 1980, p. 99.

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 122.

<sup>10</sup> CASARES SÁNCHEZ, J., *Introducción a la...*

<sup>11</sup> *Ibid.* y GARCÍA-PAGE, M., «De los fines y confines de la fraseología», en GONZÁLEZ CALVO, J. M., TERRÓN GONZÁLEZ, J. y MARTÍN CAMACHO, J. C. (eds.), *VII Jornadas de Metodología y Didáctica de la Lengua Española: las unidades fraseológicas*, Cáceres, 2004, pp. 23-79.

<sup>12</sup> ZULUAGA, A., *Introducción al estudio...*

<sup>13</sup> CORPAS PASTOR, G., *Manual de fraseología española*, Madrid, 1996 y RUIZ GURILLO, L., *Las locuciones en español actual*, Madrid, 2001.

<sup>14</sup> *Ibid.* y RUIZ GURILLO, L., «Las locuciones marcadoras del español: análisis y aplicaciones», en ALMELA, R., TRIVES, R. y WOTJAK, G. (eds.), *Fraseología contrastiva: con ejemplos tomados del alemán, español, francés e italiano*, Murcia, 2005, pp. 241-258.

<sup>15</sup> GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...* y GARCÍA-PAGE, M., «De los fines...».

sintagmas preposicionales, sintagmas nominales y oraciones subordinadas adverbiales, aunque estas últimas prefieren clasificarse como locuciones oracionales, por lo que no serán incluidas<sup>16</sup>.

Según García-Page y la Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (RAE-ASALE), la estructura de grupo preposicional es la más productiva, por lo que existe un gran número de subgrupos y cada uno de ellos se combina, en mayor o menor medida, con unas preposiciones u otras. Los más relevantes son, por un lado, «preposición + sustantivo o sintagma nominal»<sup>17</sup>. En este caso, el sustantivo puede aparecer en singular, por ejemplo, *a pie*<sup>18</sup>, o en plural, como *a golpes*<sup>19</sup>; en femenino (*en broma*) o masculino (*a fondo*)<sup>20</sup>; asimismo, se encuentran sustantivos compuestos por «verbo en presente + sustantivo» (*a tocateja*, *a regañadientes*), que García-Page considera de difícil clasificación por estar compuestos por una palabra idiomática y admitir la separación gráfica (*a toca teja*, *a regaña dientes*)<sup>21</sup>; y locuciones latinas (*in situ*)<sup>22</sup>. Cabe destacar aquí que muchos de los sustantivos que se emplean en este tipo de locuciones raramente se muestran en otros contextos, este es el caso de *regañadientes*, *rejo*, *sopetón* o *cuclillas*<sup>23</sup>.

Destaca el grupo formado por «preposición + sustantivo plural», con frecuencia en combinación con la preposición *a*, que, generalmente, «designan golpes, disparos, voces y otras acciones –casi siempre movimientos– que pueden considerarse bruscas, impulsivas o impetuosas»<sup>24</sup> (*a golpes*), aunque también pueden aludir al «instrumento con el que se realiza cierta acción y el modo de llevarla a cabo»<sup>25</sup> (*a puñetazos*). Esta estructura está dotada de multitud de significados, de ahí también la complejidad semántica que conlleva el aprendizaje de estas estructuras. Así, además de los significados ya descritos, puede expresar «la manera en que se deshace o se desmorona algo»<sup>26</sup> (*a trozos*), «la forma en que surge, se vierte o se bebe algún líquido»<sup>27</sup> (*a borbotones*), entre otros.

El esquema «preposición + grupo nominal» da lugar a multitud de locuciones adverbiales. Estos grupos nominales pueden aparecer coordinados (*a trancas y barrancas*), con un determinante (*al dedillo*) o varios (*a las mil maravillas*) o modificados por adjetivos o complementos preposicionales (*a renglón seguido*, *a salto de mata*)<sup>28</sup>.

Además de sustantivos, las locuciones adverbiales introducidas por preposición también se presentan seguidas de adjetivos, participios, pronombres, adverbios o infinitivos. En el esquema «preposición + adjetivo o participio», los adjetivos y participios, normalmente, se encuentran en masculino singular (*de nuevo*) y en femenino plural (*a tontas y a locas*, *a oscuras*). La pauta «preposición + pronombre» no es muy productiva, pero hay casos destacables, como *por poco*, *sobre todo* o *ante todo*. En cuanto a la construcción «preposición + adverbio» (*de lejos*, *por ahí*, *sin más*), no consta de una estructura fija, pues, a menudo, se introducen algunos elementos modificadores (*en menos que canta un gallo*)<sup>29</sup>. Finalmente, hay que indicar los patrones «preposición + infinitivo» (*a rabiarse*)<sup>30</sup>.

Por otro lado, uno de los esquemas más representativos es un sintagma adverbial, ya sea «adverbio modificador + adverbio núcleo» (*más allá*, *cuanto antes*) o «adverbio + sintagma o grupo preposicional» (*hoy en día*, *antes de nada*)<sup>31</sup>. No obstante, no aparecen con mucha frecuencia LA formadas a partir de ellos. Además, pueden estar compuestas por un sintagma nominal, que origina multitud de LA de diferente tipo (*todo el santo día*, *boca arriba*), aunque destacan las que funcionan como adverbios cuantificadores (*la mar*, *un comino*, *un pimiento*).

En último lugar, cabe señalar el uso de binomios, unas fórmulas muy productivas en el proceso de creación de este tipo de locuciones. García-Page propone los siguientes patrones: «SP + conjunción + SP», es decir, dos sintagmas preposicionales con núcleo nominal coordinados (*a tontas y a locas*, *por las buenas o por las malas*);

<sup>16</sup> GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...*, pp. 120-129.

<sup>17</sup> *Ibidem* y REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, 2009, §30.15b.

<sup>18</sup> REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de...*, §30.16a.

<sup>19</sup> *Ibid.*, §30.16h.

<sup>20</sup> GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...*, p. 124.

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 124.

<sup>22</sup> REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de...*, §30.16b.

<sup>23</sup> *Ibid.*, §30.16c.

<sup>24</sup> *Ibid.*, §30.16h.

<sup>25</sup> *Ibid.*, §30.16j.

<sup>26</sup> *Ibid.*, §30.16k.

<sup>27</sup> *Ibid.*, §30.16k.

<sup>28</sup> *Ibid.*, §30.16n y §30.16ñ.

<sup>29</sup> GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...*, p. 127.

<sup>30</sup> REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de...*, §30.17e.

<sup>31</sup> GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...*, p. 121.

«categoría léxica + conjunción + categoría léxica», normalmente, se construyen con adverbios (*más o menos, aquí y allá*), aunque también se pueden encontrar, por ejemplo, sustantivos (*día y noche*); «preposición + categoría léxica + preposición + categoría léxica», como «de – en –» (*de mano en mano, de tarde en tarde*) o «de – a –» (*de higos a brevas, de uvas a peras*); «N + preposición + N», en este caso, el núcleo siempre se reduplica y puede ser tanto sustantivo (*ojo por ojo, codo con codo*) como adverbio (*hoy por hoy, poco a poco*); y binomios reduplicativos en yuxtaposición con adverbios, verbos, sintagmas preposicionales, etc. (*así así*)<sup>32</sup>.

Las LA no suelen admitir variación en la posición de sus constituyentes, salvo algunas excepciones como *en voz alta/en alta voz*, aunque se prefiere el uso de la primera forma. Permiten la variación en cuanto a presencia o ausencia del artículo (*a compás/al compás*) o al paradigma de los posesivos (*en mi/tu/su vida*). También presentan variantes léxicas geográficas o temporales, por ejemplo, en vez de la locución *de carrerilla*, en Cuba se utiliza la variante *de carretilla*<sup>33</sup>. Asimismo, estas unidades pueden contener un complemento o combinarse con adverbios de grado para matizar su significado (*completamente a oscuras, bastante a menudo*)<sup>34</sup>.

### 2.3. Funciones sintácticas y semánticas de las locuciones adverbiales

Ruiz Gurillo establece que las LA pueden actuar como modificadoras verbales, cuya labor es desempeñar funciones circunstanciales (*De vez en cuando, Juan Antonio y yo nos tomamos una cerveza a medias en casa*); modificadoras adjetivales para aumentar o aminorar el valor del adjetivo al que se adjunta (*Ese niño es malo con ganas*); modificadoras adverbiales como aposición para clarificar el sentido de un elemento fórico (*Si lo haces así de cualquier manera, no lograrás nada*); o modificadoras oracionales, muy cercanas a los marcadores discursivos (*Escuchar música es lo que hago más a gusto en mi tiempo libre*)<sup>35</sup>.

Muchos estudiosos llaman la atención sobre las LA por ser, dentro de esta categoría, las más numerosas junto

a las locuciones verbales<sup>36</sup>. García-Page indica que esto ocurre no solo por el gran inventario que existe de ellas, sino también porque permiten crear un número elevado de unidades a partir de moldes sintácticos fijos<sup>37</sup>. Así pues, «la mayor parte de las locuciones adverbiales se asimilan a los adverbios de manera»<sup>38</sup>, por lo que las LA de modo o manera suponen el subgrupo más amplio.

Carneado Moré defiende que las distintas funciones que desempeñan las LA constituyen su punto de unión con los adverbios y sus clases<sup>39</sup>. No obstante, se dan más relaciones entre ellos, pues, como se ha visto, tampoco admiten variaciones morfológicas ni sintácticas y no están sujetas a relaciones de concordancia<sup>40</sup> como es propio, por ejemplo, de los sustantivos y los verbos.

La mayoría de los autores que se dedican al estudio de las LA proponen una subdivisión atendiendo a la semántica de estas construcciones. De esta forma, Casares Sánchez distingue entre LA de tiempo, lugar, cantidad, afirmación, negación, duda e interrogación, mientras que no recoge las de modo<sup>41</sup>; Carneado Moré las divide en modo, lugar, tiempo y cantidad y medida<sup>42</sup>; Corpas Pastor las clasifica en modo, cantidad, localización en el tiempo y localización en el espacio<sup>43</sup>; García-Page identifica, principalmente, LA modales, temporales, de cantidad, locativas, afirmativas, negativas y de duda<sup>44</sup>; y RAE-ASALE diferencia entre las que expresan localización temporal, frecuencia, lugar, afirmación, negación, duda y modo o manera<sup>45</sup>.

Las locuciones adverbiales de modo, objeto de análisis de este trabajo, se asimilan a los adverbios de modo, que «expresan la forma en que ocurren las situaciones o los sucesos»<sup>46</sup>. Zuluaga indica que, con *adverbiales*, hace referencia a que modifica el verbo, elemento central de la oración<sup>47</sup>; sin embargo, algunas LA pueden modificar el contenido de la oración completa, de un adjetivo o de otro adverbio<sup>48</sup>, pero solamente las modales inciden directamente sobre el verbo.

En definitiva, una locución adverbial es un tipo de fraseologismo que, funcionalmente, equivale a un adverbio.

<sup>32</sup> *Ibid.*, pp. 122-123.

<sup>33</sup> REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de...*, §30.15g-§30.15i.

<sup>34</sup> *Ibid.*, §30.15d.

<sup>35</sup> RUIZ GURILLO, L., *Las locuciones en...*, pp. 55-56.

<sup>36</sup> CASARES SÁNCHEZ, J., *Introducción a la...*, p. 180 y GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...*, p. 120.

<sup>37</sup> GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...*, p. 120.

<sup>38</sup> REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de...*, §30.15d.

<sup>39</sup> CARNEADO MORÉ, Z. y TRISTÁ PÉREZ, M. A., *Estudios de fraseología*, La Habana, 1983, p. 21.

<sup>40</sup> REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de...*, §30.15e.

<sup>41</sup> GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...*, p. 180.

<sup>42</sup> CARNEADO MORÉ, Z. y TRISTÁ PÉREZ, M. A., *Estudios de fraseología*, pp. 21-22.

<sup>43</sup> CORPAS PASTOR, G., *Manual de fraseología...*, p. 100.

<sup>44</sup> GARCÍA-PAGE, M., *Introducción a la...*

<sup>45</sup> REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de...*, §30.15d.

<sup>46</sup> *Ibid.*, §30.2f.

<sup>47</sup> ZULUAGA, A., *Introducción al estudio...*, pp. 157-160.

<sup>48</sup> RUIZ GURILLO, L., *Las locuciones en...*, p. 55.

Estas unidades pueden presentar una amplia variedad estructural, aunque, como se ha señalado, la combinación «preposición + sustantivo o sintagma nominal» es la más productiva en español. En cuanto a su clasificación, tradicionalmente, se ha recurrido al criterio semántico, lo que provoca que su taxonomía coincida con la de los adverbios. Así pues, en el presente trabajo se toman las locuciones adverbiales de modo como objeto de estudio.

### 3. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOCUCIONES ENELE

Las locuciones son unas unidades que se utilizan frecuentemente en español, por lo que se antoja necesaria su enseñanza-aprendizaje en las aulas de ELE. No obstante, debido a las características formales, sintácticas y semánticas que se señalaron anteriormente, es un proceso de gran dificultad. Así, señala Fernández Prieto que esta dificultad viene dada por «la gran variedad de funciones que poseen, las formas que presentan y en muchos casos por su opacidad y sentido figurado o metafórico, lo que hace que descifrar su significado no sea nada fácil para el estudiante extranjero»<sup>49</sup>. Unido a esto, es necesario mencionar que el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, obra de referencia para la creación de materiales de enseñanza de español como lengua extranjera y base para los contenidos que se incluyen en el Diploma de Español (DELE), no ofrece una metodología ni un apartado exclusivos para las locuciones, lo que dificulta aún más su inclusión en los manuales y clases de ELE.

El *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* (2006) fue elaborado a partir del *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCERL)*, otro de los documentos clave en ELE. Al igual que el *PCIC*, el *MCERL* tampoco hace alusión a la enseñanza de locuciones. Además, no menciona las adverbiales, aunque esta obra no emplea la terminología comúnmente utilizada por los fraseólogos, por lo que estas unidades podrían incluirse en la categoría denominada *expresiones idiomáticas*. Estas aparecen nombradas en las competencias que un estudiante de nivel avanzado (C1-C2) debe tener, mientras que el *PCIC* las

incluye ya a partir del B2; en este nivel, el *MCERL* justifica que el aprendiente pueda tener problemas de comprensión en el habla estándar «si hay mucho ruido de fondo, o bien si se usan estructuras poco claras o coloquialismos y expresiones idiomáticas»<sup>50</sup>.

La importancia del aprendizaje de estas unidades por parte del discente reside en que «el conocimiento fraseológico contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa del aprendiz, a que este tenga una *performance* lo más parecida posible a la de un nativo y a su interacción social»<sup>51</sup>. Además, como señala Penadés Martínez<sup>52</sup>, todo hablante hace uso de fraseologismos en su lengua materna, por lo que también va a sentir la necesidad de emplearlos en cualquier lengua extranjera que aprenda. De esta forma, se estaría desarrollando lo que los estudios fraseológicos denominan *competencia fraseológica*<sup>53</sup>.

Asimismo, este análisis demuestra que las LA también forman parte de la competencia cultural del estudiante. Por ejemplo, en el manual *Tema a tema B2* se explican algunos hechos históricos a través de la locución a la que han dado lugar. Así señala que *en Babia* procede de una localidad leonesa a la que, en la Edad Media, los reyes iban a descansar y a desconectar de los asuntos de palacio, por lo que, en la actualidad, significa ‘ajeno a la realidad’<sup>54</sup>.

Además de referencias históricas y culturales, se observa un gran número de LA que contiene referencias literarias, filosóficas, religiosas, matemáticas, científicas, etc.<sup>55</sup>. Un ejemplo de ello es *donde Cristo dio las tres voces*, que cuenta con algunas variantes como *donde Cristo perdió el gorro* o *donde Cristo perdió el mechero* y significa ‘en un lugar muy lejano’<sup>56</sup>. Esta LA deriva de un acontecimiento bíblico y alude al retiro de Jesús en el desierto, donde fue tentado en tres ocasiones por el diablo, por lo que las *tres voces* se refieren a las tres respuestas de Jesús ante las tentaciones.

No se van a tratar aquí las diferentes propuestas didácticas que existen a este respecto, dado que excedería tanto la extensión como el objetivo del trabajo; no obstante,

<sup>49</sup> FERNÁNDEZ PRIETO, M. J., «La enseñanza de la fraseología. Evaluación de recursos y propuestas didácticas», en CASTILLO CARBALLO, M. A., CRUZ MOYA, A., GARCÍA PLATERO, J. M. y MORA GUTIÉRREZ, J. P. (eds.), *Las gramáticas y los diccionarios del español como segunda lengua: deseo y realidad*, Sevilla, 2004, p. 352.

<sup>50</sup> CONSEJO DE EUROPA, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, 2002, p. 224.

<sup>51</sup> OLIMPIO DE OLIVEIRA SILVA, M. E., «Fraseología y enseñanza de español como lengua extranjera», *Red electrónica de didáctica del español como lengua extranjera*, 5 (2006), p. 3.

<sup>52</sup> PENADÉS MARTÍNEZ, I., «La enseñanza de las unidades fraseológicas», en CESTERO MANCERA, A. M. y PENADÉS MARTÍNEZ, I. (eds.), *Manual del profesor de ELE*, Alcalá de Henares, 2017, pp. 311–355.

<sup>53</sup> SOLANO RODRÍGUEZ, M. Á. *Unidades Fraseológicas francesas. Estudio en un corpus: la Pentalogía de Belleville de Daniel Pennac. Planteamiento didáctico* [Tesis doctoral]. Murcia, 2004 y TIMOFEEVA, L., «La fraseología en la clase de lengua extranjera, ¿misión imposible?», *Onomázein*, 23 (2013), pp. 320–336.

<sup>54</sup> COTO BAUTISTA, V. C. y TURZA FERRÉ, A., *Tema a tema B2*, Madrid, 2011, p. 106.

<sup>55</sup> NÚÑEZ ROMÁN, F., «Enseñar fraseología: consideraciones sobre la fraseodidáctica del español», *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27 (2015), pp. 159.

<sup>56</sup> PENADÉS MARTÍNEZ, I., *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español*, Madrid, 2005, p. 107.

se considera un punto de partida de gran interés para futuros trabajos, pues, como afirma Penadés Martínez<sup>57</sup>, tradicionalmente, no se ha prestado suficiente atención a la metodología de enseñanza de las unidades fraseológicas en los manuales de ELE. Así pues, se sigue la propuesta desarrollada por esta autora<sup>58</sup> que, por un lado, defiende que la L1 desempeña un papel fundamental en la adquisición y uso de unidades fraseológicas en la L2, tanto de forma positiva, pues favorece el aprendizaje de estructuras similares –el empleo de estas unidades en su L1 hace inevitable la necesidad de su uso en la L2–, como negativa, por los errores de transferencia que puede conllevar. Por otro lado, resume las tres fases de las que debe constar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las locuciones: (1) presentación de las unidades por parte del docente a través de la explicación de su significado, origen, contexto de uso, frecuencia de aparición, registro en el que se utiliza, locuciones sinónimas, etc.; (2) práctica con ejercicios para comprobar que el estudiante ha comprendido su significado y uso y las ha memorizado; y (3) trabajo con las unidades induciendo su empleo con ejercicios que consistan en completar huecos con locuciones o en insertarlas con soltura en ciertas situaciones comunicativas.

Para completar estas fases, es necesario proponer algunos métodos y tareas que promuevan el aprendizaje de las estructuras que se pretenden enseñar. En este sentido, Nágera Jiménez selecciona una serie de ejercicios aplicables a las locuciones a partir del esquema que elabora Oxford<sup>59</sup> sobre estrategias cognitivas y tareas para su desarrollo. De este modo, enumera las siguientes tareas con los objetivos correspondientes<sup>60</sup>:

-Repetición para comprender la fijación sintáctica de la estructura y memorizar su uso.

-Reconocimiento y uso de fórmulas y patrones a partir de materiales reales para que el discente se familiarice con las unidades.

-Razonamiento deductivo para conocer los contextos de uso de las locuciones.

-Análisis de las expresiones para aprender su significado, ya que este no resulta de la suma de sus partes,

por lo que se deberá deducir del contexto, sus equivalentes en otras lenguas, etc.

-Análisis contrastivo con unidades similares sintáctica o semánticamente de la lengua materna del estudiante.

-Traducción y transferencia a través de la búsqueda de unidades equivalentes en la L1 del discente.

En definitiva, a pesar de ser unidades complejas, existe un gran número de recursos que permite al docente llevar de manera natural las LA al aula de ELE. Estas tareas son utilizadas para la enseñanza de multitud de estructuras gramaticales y léxicas, por lo que no resultarán extrañas para el estudiantado. Asimismo, permiten probar diferentes métodos que pueden adaptarse al alumnado para facilitar su aprendizaje; por ejemplo, se pueden enseñar a partir de su L1 si esta tiene unidades equivalentes, o bien aprender su uso a través del contexto en el que aparecen.

#### 4. EL TRATAMIENTO DE LAS LOCUCIONES ADVERBIALES DE MODO EN LOS MANUALES DE NIVEL B2

De acuerdo con los objetivos fijados, en el presente trabajo se pretende contestar a dos preguntas fundamentales: ¿cómo se tratan las locuciones adverbiales de modo en los manuales de ELE? ¿Se corresponde su aparición con las recomendaciones del *PCIC* (2006)? De esta manera, se logrará ahondar en la forma en la que estas unidades se integran en el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo en las aulas de ELE.

Así, se ha elaborado un corpus compuesto por diez manuales de nivel B2 publicados entre 2011 y 2021. Se ha tenido en cuenta que la fecha de publicación de los manuales fuera posterior a la del *PCIC* (2006), con el fin de asegurar una comparación pertinente entre los contenidos incluidos en la obra del Instituto Cervantes y el corpus. Al mismo tiempo, aunque cada uno de ellos posee particularidades metodológicas, todos siguen un enfoque comunicativo, lo que se refleja en que su currículo está planeado en torno a las diferentes funciones comunicativas, se emplean situaciones de la vida real, se hace más énfasis en el significado que en la forma y se da gran importancia a la

<sup>57</sup> PENADÉS MARTÍNEZ, I., «La enseñanza de la fraseología vinculada a los contenidos de los manuales de ELE», en MOGORRÓN HUERTA, P. y NAVARRO DOMÍNGUEZ, F. (eds.), *Fraseología, Traducción y Didáctica*, Frankfurt am Main, 2015, pp. 241–260.

<sup>58</sup> PENADÉS MARTÍNEZ, I., «La enseñanza de la fraseología en el aula de ELE», *Carabela*, 56 (2004), pp. 61–63.

<sup>59</sup> OXFORD, R. L., *Language Learning Strategies: what every teacher should know*, Nueva York, 1990.

<sup>60</sup> NÁGERA JIMÉNEZ, A. B., «Las locuciones en el aula de ELE», en TABOADA-DE-ZÚÑIGA ROMERO, P. y BARROS LORENZO, M. R. (eds.), *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2*, Santiago de Compostela, 2020, pp. 770–771.

interacción<sup>61</sup>. Otro punto en común es que los diez manuales están enfocados a un público extranjero joven y adulto que desea progresar en su competencia lingüística del español como lengua extranjera.

Por otro lado, en este nivel de competencia lingüística, se presupone que los estudiantes poseen ciertos conocimientos sobre las unidades fraseológicas del español, pues el *PCIC* señala que se deben comenzar a aprender de forma explícita a partir del nivel B2. Por tanto, se parte de la hipótesis de que la enseñanza directa de este tipo de unidades está presente en los manuales escogidos.

En la siguiente tabla se muestran los diez manuales de ELE de nivel B2 que componen nuestro corpus, ordenados según su año de publicación:

Estos diez manuales han sido analizados con el fin de extraer todas las locuciones adverbiales que incluían. No obstante, la clasificación de las unidades como locuciones adverbiales puede ser algo compleja, por lo que está basada en los diccionarios de Penadés Martínez (2005 y 2019)<sup>62</sup>. Las LA que se han extraído han sido clasificadas en dos grupos: las de enseñanza explícita (denominadas «explícitas» en adelante) y las de enseñanza no explícita

**Tabla 1. Listado de manuales de ELE de nivel B2 que componen el corpus, ordenados según el año de publicación**

Título	Año	Editorial
<i>Tema a tema B2</i>	2011	Edelsa
<i>Agencia ELE Avanzado</i>	2014	SGEL
<i>Código ELE 4</i>	2014	Edelsa
<i>Nuevo español en marcha 4</i>	2014	SGEL
<i>Nuevo prisma: curso de español para extranjeros B2</i>	2015	Edinumen
<i>Gente hoy 3</i>	2015	Difusión
<i>Sueña 3: Nueva edición</i>	2016	Anaya
<i>Bitácora 4 Nueva Edición</i>	2018	Difusión
<i>ELE actual B2</i>	2019	SM
<i>Impresiones B2</i>	2021	SGEL

<sup>61</sup> MUÑOZ RESTREPO, A. P., «Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica», *Revista Universidad EAFIT*, 159 (2010), p. 76.

<sup>62</sup> PENADÉS MARTÍNEZ, I., *Diccionario de locuciones adverbiales...* y PENADÉS MARTÍNEZ, I., *Diccionario de locuciones idiomáticas del español actual*, Valencia, 2019.

(que aparecerán como «implícitas»). Las primeras se corresponden con las unidades que, según el currículo establecido, debían ser conocidas por el aprendiente al terminar la unidad. Así, se han clasificado de esta manera las LA que se trabajan mediante actividades, se resaltan en los textos, aparecen definidas, se recogen en cuadros sinópticos o se incluyen en el glosario del manual. Se clasifican como LA implícitas el resto de los casos, es decir, aquellas unidades que aparecen de forma anecdótica, sobre las que no se llama la atención y, por tanto, no son consideradas como parte del contenido que el estudiantado debe aprender. Una vez recogidas todas las LA de los manuales, se seleccionaron únicamente las de modo, que constituyen nuestro objeto de estudio.

#### 4.1. Análisis de manuales

Tras el examen del corpus de manuales y del *PCIC*, se han extraído las LA de modo que se enumeran en orden alfabético a continuación:

a bombo y platillo; a brazo partido; a cara descubierta; a cara o cruz; a ciegas; a cien; a ciencia cierta; a crédito; a demonios; a destajo; a diestro y siniestro; a disgusto; a disposición de; a distancia; a domicilio; a dúo; a duras penas; a escondidas; a espaldas; a favor; a flote; a granel; a grito pelado; a gritos; a gusto; a la cara; a la chita callando; a la deriva; a la desesperada; a la moda; a la perfección; a la tremenda; a la última; a la vista; a las mil maravillas; a lo grande; a lo loco; a los cuatro vientos; a mano; a mano armada; a medida; a mi manera; a muerte; a ojo; a ojo de buen cubero; a pata; a patadas; a pedir de boca; a pie; a pierna suelta; a plazos; a precio de oro; a primera vista; a puerta cerrada; a punto; a rajatabla; a rastras; a raya; a rayos; a regañadientes; a sabiendas; a salto de mata; a salvo; a simple vista; a solas; a sorbos; a sueldo; a sus anchas; a tocateja; a toda costa; a toda pastilla; a toda prisa; a todo color; a tontas y a locas; a trancas y barrancas; a voces; a voz en grito; al azar; al contado; al corriente; al dedillo; al día; al margen; al natural; al peso; al pie de la letra; al pie del cañón; al por mayor; al por menor; al revés; al rojo vivo; al son; al tanto; así, así; boca abajo; boca arriba; cara a cara; codo con codo; como agua de mayo; como el perro y el gato; como el rosario de la aurora; como

la palma de mi mano; como los ángeles; como los chorros del oro; como pez en el agua; como por arte de magia; como un guante; como un rey; como un tiro; como un tronco; como una cabra; como una moto; con buenos ojos; con el agua al cuello; con el corazón en la mano; con la boca pequeña; con la sogá al cuello; con los brazos abiertos; con los pies en la tierra; con mal pie; con pelos y señales; con un pie en la sepultura; con un pie en la tumba; contra viento y marea; de buena tinta; de buenas; de buenas a primeras; de capa caída; de cara; de carrerilla; de color de rosa; de corrido; de corto; de derecho; de espaldas; de frente; de golpe; de golpe y porrazo; de gorra; de hecho; de igual a igual; de incógnito; de lado; de largo; de mal en peor; de mala gana; de maravilla; de miedo; de moda; de oídas; de oído; de palabra; de par en par; de paso; de perfil; de perilla; de pie; de primera mano; de pronto; de raíz; de rechupete; de reajo; de repente; de rodillas; de sport; de su puño y letra; de trapillo; de un golpe; de un tirón; de una sentada; de una tirada; de una vez; de vista; en Babia; en blanco; en blanco y negro; en broma; en buen lugar; en ciernes; en circulación; en común; en contra; en detalle; en el séptimo cielo; en evidencia; en falso; en familia; en favor; en forma; en grande; en honor; en juego; en la brecha; en la flor de la edad; en la flor de la vida; en la inopia; en las nubes; en limpio; en paz; en persona; en plan; en potencia; en presencia; en regla; en seco; en secreto; en serio; en sus trece; en vilo; en vivo; entre bromas y veras; entre dientes; entre la espada y la pared; entre líneas; entre Pinto y Valdemoro; erre que erre; frente a frente; hasta el gorro; hasta las narices; hombro con hombro; mano sobre mano; para el arrastre; paso a paso; poco a poco; por activa y por pasiva; por desgracia; por encima del hombro; por escrito; por las buenas; por las malas; por lo bajo; por los codos; por los suelos; por separado; por si (acaso); por si las moscas; por todo lo alto; punto por punto; sin comerlo ni beberlo; sin falta; sin ir más lejos; sin orden ni concierto; sin parar; sin pegar ojo; sin querer; sin ton ni son; viento en popa.

##### 4.1.1. Clasificación de las LA de modo en el corpus de manuales

A lo largo de todos los manuales analizados, como se muestra en la tabla 2, se han detectado un total de 439 LA de modo, teniendo en cuenta aquellas que aparecen repetidas (176 explícitas y 263 implícitas), entre las que se

**Tabla 2. Número de locuciones adverbiales de modo registradas en los manuales, enseñadas tanto de forma explícita como no explícita**

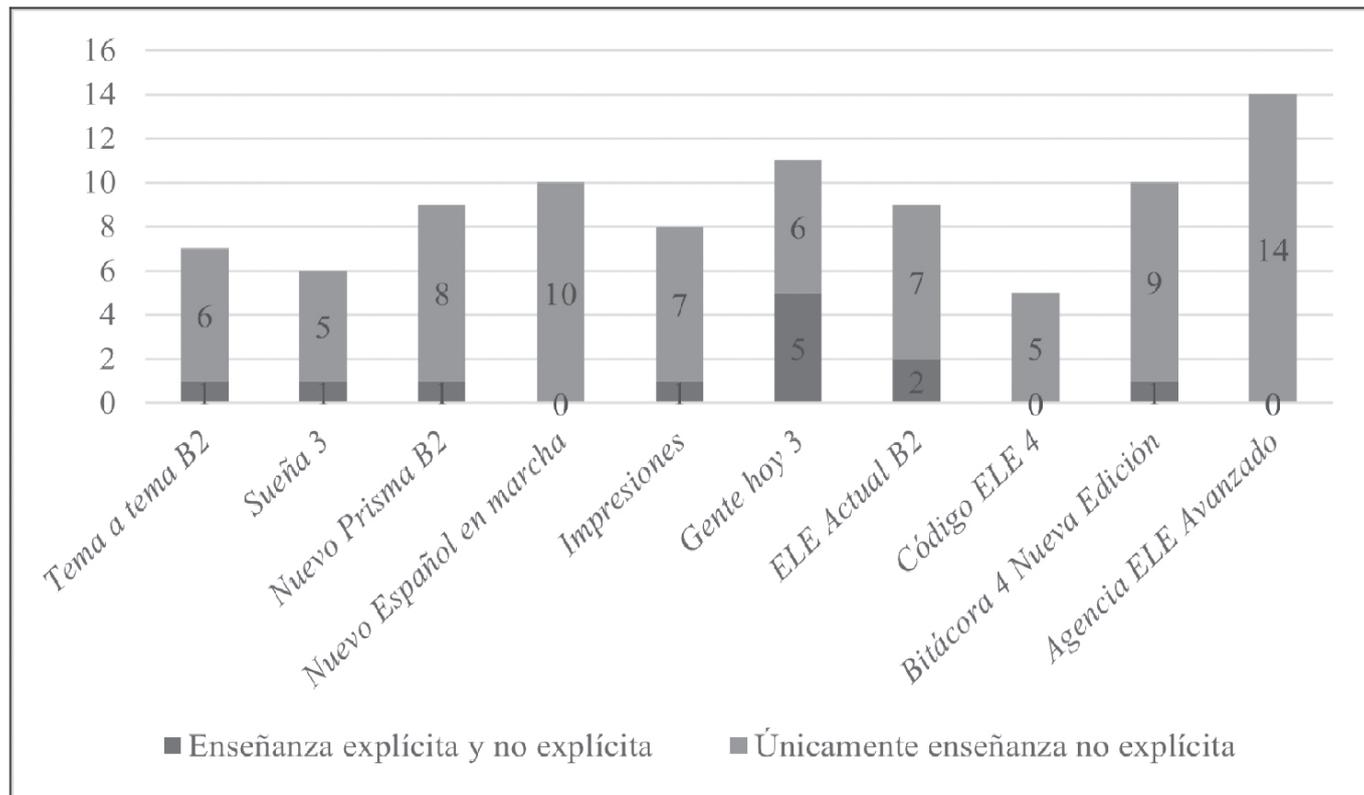
		<i>Tema a tema B2</i>	<i>Agencia ELE Avanzado</i>	<i>Código ELE 4</i>	<i>Nuevo Español en marcha</i>	<i>Nuevo Prisma B2</i>	<i>Gente hoy 3</i>	<i>Sueña 3</i>	<i>Bitácora 4 Nueva Edición</i>	<i>ELE Actual B2</i>	<i>Impresiones</i>	Total	
En total	Explícitas	27	7	1	2	4	35	61	2	21	16	176	439
	Implícitas	29	36	13	19	51	28	23	18	21	25	263	
Diferentes	Explícitas	20	6	1	2	4	14	42	2	16	8	95	137
	Implícitas	15	24	11	18	19	18	15	14	18	15	74	

registran 137 diferentes (de las cuales 95 son explícitas y 74, implícitas).

El número general de LA de modo diferentes explícitas (95) es bastante cercano, aunque superior, al de implícitas (74). Sin embargo, este es el resultado extraído específicamente del análisis de este corpus, el cual podría variar en función de los manuales que se tomen como punto de partida, ya que, como se puede observar, no existe un consenso sobre el número de LA de modo que deben enseñarse en los manuales de ELE de nivel B2 (pues se ha encontrado desde 1 LA de modo explícitas en *Código ELE 4* hasta 42 en *Sueña 3*).

En cuanto al número de locuciones totales registradas, se observa que las implícitas (263) superan notablemente a las explícitas (176), como consecuencia de su constante e inevitable aparición en los textos y los enunciados de todos los manuales. A partir de esta observación, surge la pregunta de si las LA de modo clasificadas como implícitas aparecen como consecuencia de que han sido mostradas de forma explícita a lo largo del manual, es decir, si sirven como refuerzo para el aprendizaje de aquellas que los discentes deben conocer. Para ello, se ha comprobado el grado de coincidencia entre las LA de modo implícitas y las que, además, se enseñan de forma explícita, como se muestra en el gráfico 1.

**Gráfico 1. Comparación del número de LA de modo que se enseñan de forma explícita y no explícita frente a las que únicamente aparecen de manera implícita**



Así, observamos que una mínima parte de las LA de modo que se clasifican como implícitas aparecen también recogidas como explícitas dentro del mismo manual. Esto demuestra que gran parte de estas unidades aparecen simplemente como consecuencia del empleo natural de la lengua española y no constituyen un objetivo de aprendizaje para la mejora de la competencia comunicativa del discente.

Este hecho se ve también reflejado al extraer las LA de modo más frecuentes tanto explícitas como implícitas.

Como se muestra en la tabla 3, solo tres de las unidades que ocupan las diez primeras posiciones en cuanto a frecuencia son compartidas por ambas categorías: *a favor* (incluida de forma explícita seis veces en tres manuales diferentes y, de forma no explícita, veinte veces en siete manuales), *en serio* (incluida de forma explícita seis veces en tres manuales diferentes y, de forma implícita, nueve veces en seis manuales) y *por si acaso* (incluida de forma explícita siete veces en dos manuales diferentes y, de forma no explícita, siete veces en cinco manuales).

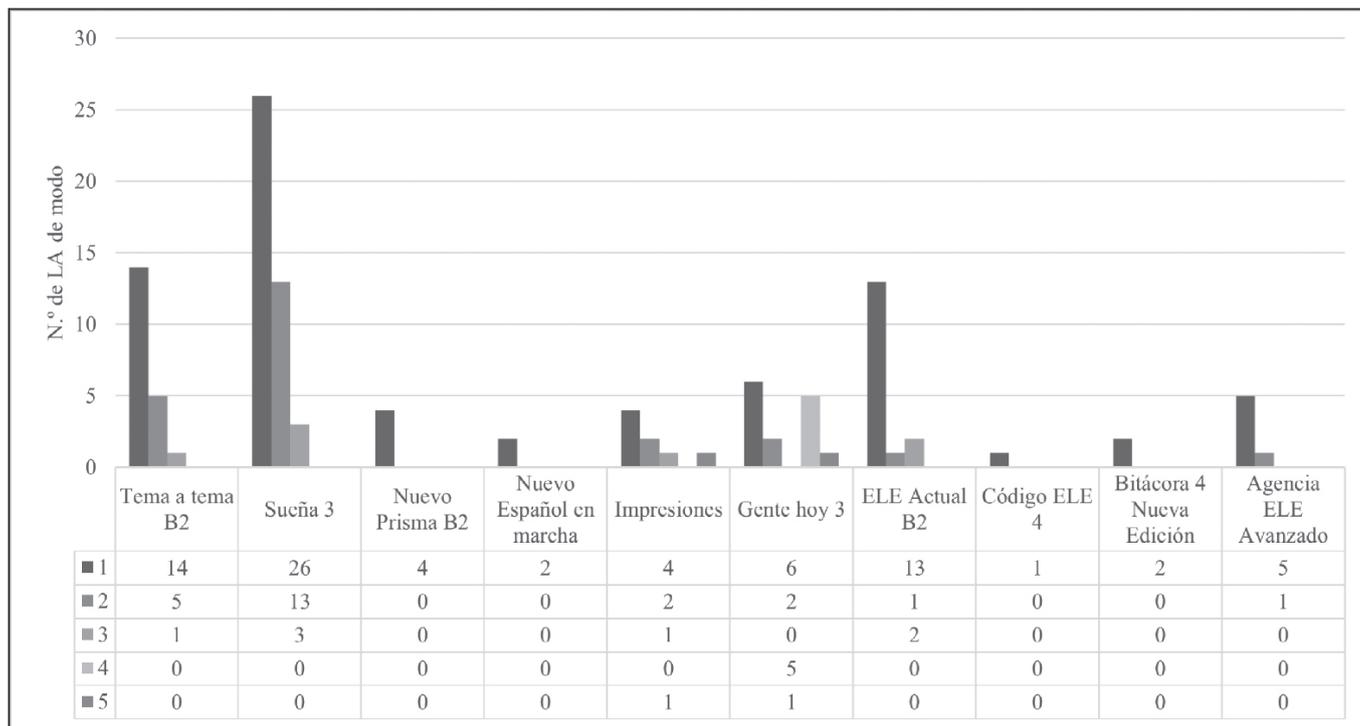
**Tabla 3. Locuciones más frecuentes. Se indica el número de manuales en los que aparece cada unidad y, entre paréntesis, la cantidad de veces registrada**

En general		De enseñanza explícita		De enseñanza no explícita	
en común	8(33)	por si las moscas	4(7)	en común	8(33)
a favor	8(27)	a favor	3(6)	en contra	8(20)
en contra	8(24)	en serio	3(6)	de moda	8(15)
de moda	8(15)	hasta las narices	3(5)	a favor	7(20)
poco a poco	8(13)	a gusto	3(4)	poco a poco	7(12)
en serio	7(15)	en blanco	3(3)	en serio	6(9)
a pie	7(11)	de pie	2(9)	al revés	5(8)
por si acaso	5(14)	por si acaso	2(7)	por si acaso cara a cara	5(7)
de repente	5(9)	de repente	2(5)	al día	5(6)
al revés	5(8)	boca arriba de capa caída	2(3)	de pronto	4(9)

**4.1.2. Enseñanza de las LA de modo en el corpus de manuales**

Por otro lado, se ha comprobado cuántas veces se trabajan las LA de modo de forma explícita en cada uno de los manuales. Como refleja el gráfico 2, de forma generalizada, los manuales optan por enseñar explícitamente estas unidades al discente una vez. No obstante, se deben tener en cuenta las características de fijación e idiomaticidad que poseen las locuciones y que, como se ha mencionado anteriormente, dificultan su

aprendizaje. Esta dificultad la plantean las locuciones de forma general y, en consecuencia, las locuciones adverbiales, puesto que su significado no deriva de la suma de sus componentes. Así pues, desde la perspectiva del presente estudio, se considera necesaria la repetición de las unidades fraseológicas, con el fin de que el estudiante pueda incluirlas tanto en su vocabulario receptivo como productivo. De nuevo, el manual *Gente hoy 3* constituye una excepción a estos resultados, pues casi la mitad de las LA de modo explícitas son trabajadas entre 4 y 5 veces.

**Gráfico 2. Número de veces que se muestran de forma explícita las LA de modo en cada manual.**

Para finalizar, se ha creído necesario analizar cómo son tratadas las LA de modo explícitas en este corpus, es decir, de qué manera se presentan a los aprendientes y, en el caso de que se incluyan, qué tipo de actividades aparecen con el fin de que el discente adquiriera dichas unidades. La figura 3 ilustra que la mayoría de las locuciones que forman parte del contenido que debe conocer el estudiantado se muestra a través de listados descontextualizados donde se suelen agrupar, generalmente según su función comunicativa o campo semántico, unidades de diversa tipología. Además, aquellos manuales que incluyen anexos suelen agrupar todas estas unidades en listas finales donde se recopilan bien los contenidos léxicos (glosario de vocabulario), bien los gramaticales (apéndice gramatical).

Por otra parte, cabe señalar que solo se han detectado cuatro actividades dedicadas casi de forma exclusiva a las LA en general, en las que aparecían varias LA de modo. Una de ellas se encuentra en el manual *Agencia ELE Avanzado*, donde se pide al alumnado que relacione una serie de «frases hechas y fórmulas fijas basadas también en la repetición de elementos» con su significado<sup>63</sup>. Este tipo de actividad es la más frecuente entre las que se incluyen

en los manuales. Sin embargo, no se cree la más adecuada para adquirir las locuciones, pues los discentes deben unir unidades descontextualizadas con un significado que probablemente desconocen.

En *Sueña 3* se dedica una página al trabajo de «expresiones con preposición»<sup>64</sup>, donde la mayor parte son LA, concretamente de modo. Así, se ofrece un listado descontextualizado de 66 unidades idiomáticas que constituyen un sintagma preposicional y, seguidamente, se incluyen tres actividades: una donde se pide sustituir la expresión con preposición que se subraya en las oraciones por otra dada; otra donde se pide al estudiante que encuentre este tipo de unidades en un breve texto y que escriba algún sinónimo; y una tercera donde el discente debe señalar contextos en los que se puedan emplear las expresiones indicadas. No obstante, no se proporciona en ningún momento el significado de dichas unidades ni muestras de lengua donde se pueda observar su empleo. A pesar de ello, es interesante esta última actividad, pues, en vez de proponer al discente un ejercicio automático de sustitución, se pide que reflexione sobre el funcionamiento lingüístico de la unidad.

<sup>63</sup> MUÑOZ PÉREZ, J., MARTÍNEZ PERNAS, D., RODRÍGUEZ CRISTÓBAL, M., RODRÍGUEZ RUBIO, R., RUIZ MENA, J. y SUÁREZ PRIETO, E., *Agencia ELE Avanzado*, Madrid, 2014, p. 120.

<sup>64</sup> ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M. Á., DE LA FUENTE MARTÍNEZ, M. V., GIRALDO SILVERIO, I., MARTÍN MARTÍN, I., SANZ SÁNCHEZ, B. y TORRENS ÁLVAREZ, M. J., *Sueña 3: Nueva Edición*, Madrid, 2016, p. 102.



**4.2. Comparación de los manuales con el PCIC**

El *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*, considerado la obra de referencia de la enseñanza de ELE, incluye varios inventarios donde recoge todo el contenido clasificado según el nivel lingüístico en el que debe ser conocido por el estudiantado. Es esencial, por este motivo, comprobar las locuciones adverbiales que el Instituto Cervantes aconseja enseñar en el nivel B2 que concierne al presente estudio. Así, se detectaron LA de modo, principalmente, en el apartado de «Nociones generales» del *PCIC*, aunque también en «Nociones específicas», «Funciones», «Tácticas y estrategias pragmáticas» y, mínimamente, en «Gramática».

De esta manera, se ha comprobado que el *PCIC* contiene 157 LA de modo (2 para A1, 1 para A2, 6 para B1, 22 para B2, 40 para C1 y 86 para C2). No obstante, solo un 50 % de las unidades recomendadas para el nivel B2 se incluyen en alguno de los diez manuales que constituyen el corpus de este estudio, de las cuales únicamente 6 se enseñan

de forma explícita en alguno de ellos. Como se observa en el gráfico 4, al analizar los resultados de las locuciones implícitas, se comprueba que *Agencia ELE Avanzado* es el manual que más se aproxima al *PCIC*, pues, de esas 22 LA de modo, se detectaron 4. Sin embargo, teniendo en cuenta tanto las unidades explícitas como las implícitas, *Impresiones B2*, el manual con mayor correspondencia (22,7 %), solo abarca 5 de las unidades propuestas.

En cuanto a las unidades explícitas (gráfico 5), *Impresiones B2* y *Gente hoy 3* son los manuales que presentan un mayor grado de correspondencia entre las LA de modo que enseñan de forma explícita y las propuestas por el *PCIC*, pues incluyen 3 de las 22 recomendadas.

Llama la atención, en primer lugar, que, excepto *Código ELE 4* y *Bitácora 4 Nueva Edición*, todos enseñan de forma explícita LA de modo que no aparecen recogidas en la obra del Instituto Cervantes. Es más, estas unidades predominan, en casi todos los manuales, por encima de las que sí incluye el *PCIC*. Sobresale el caso de *Sueña 3*, donde

**Gráfico 4. Correspondencia entre las LA de modo de enseñanza no explícita que incluyen los manuales de B2 y el PCIC**

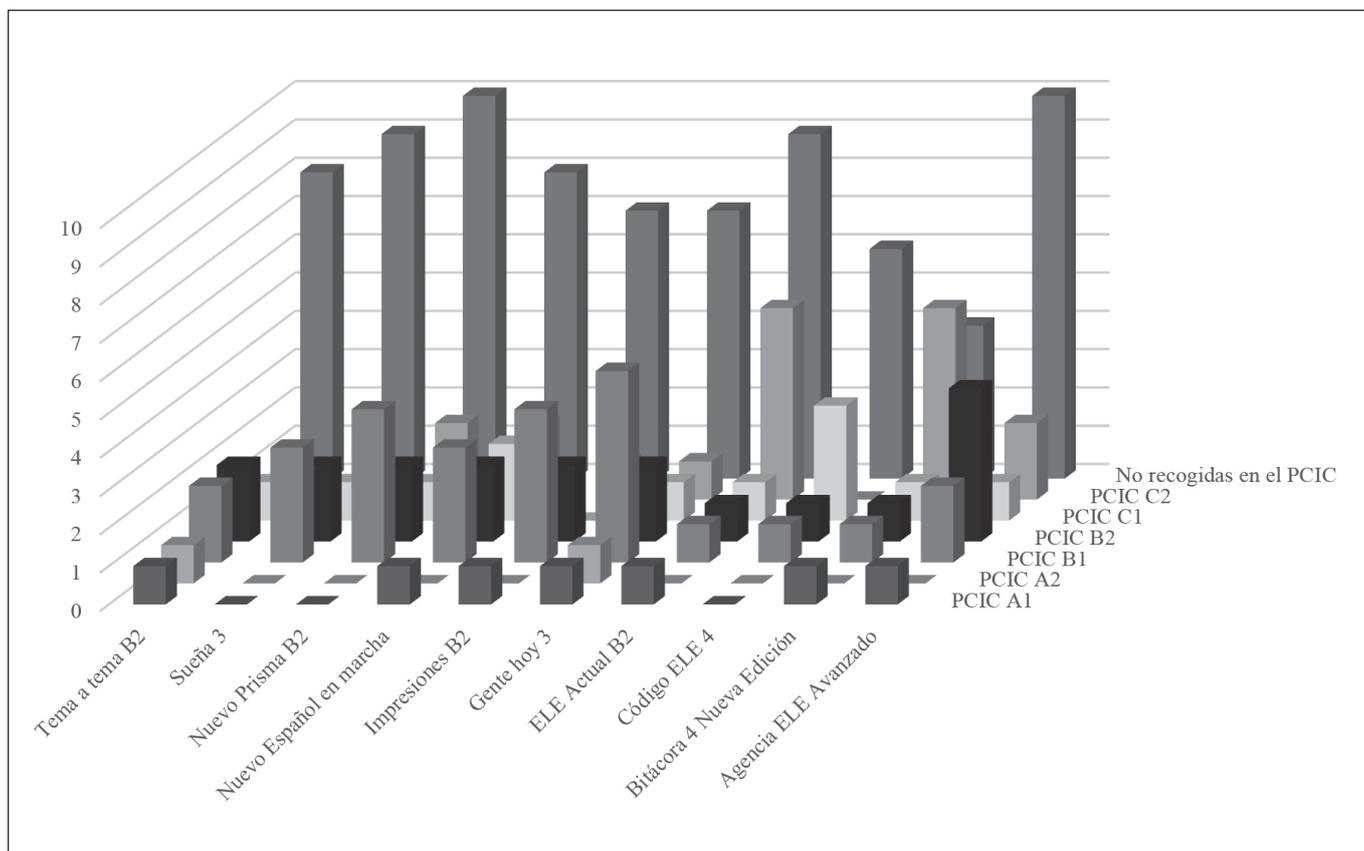
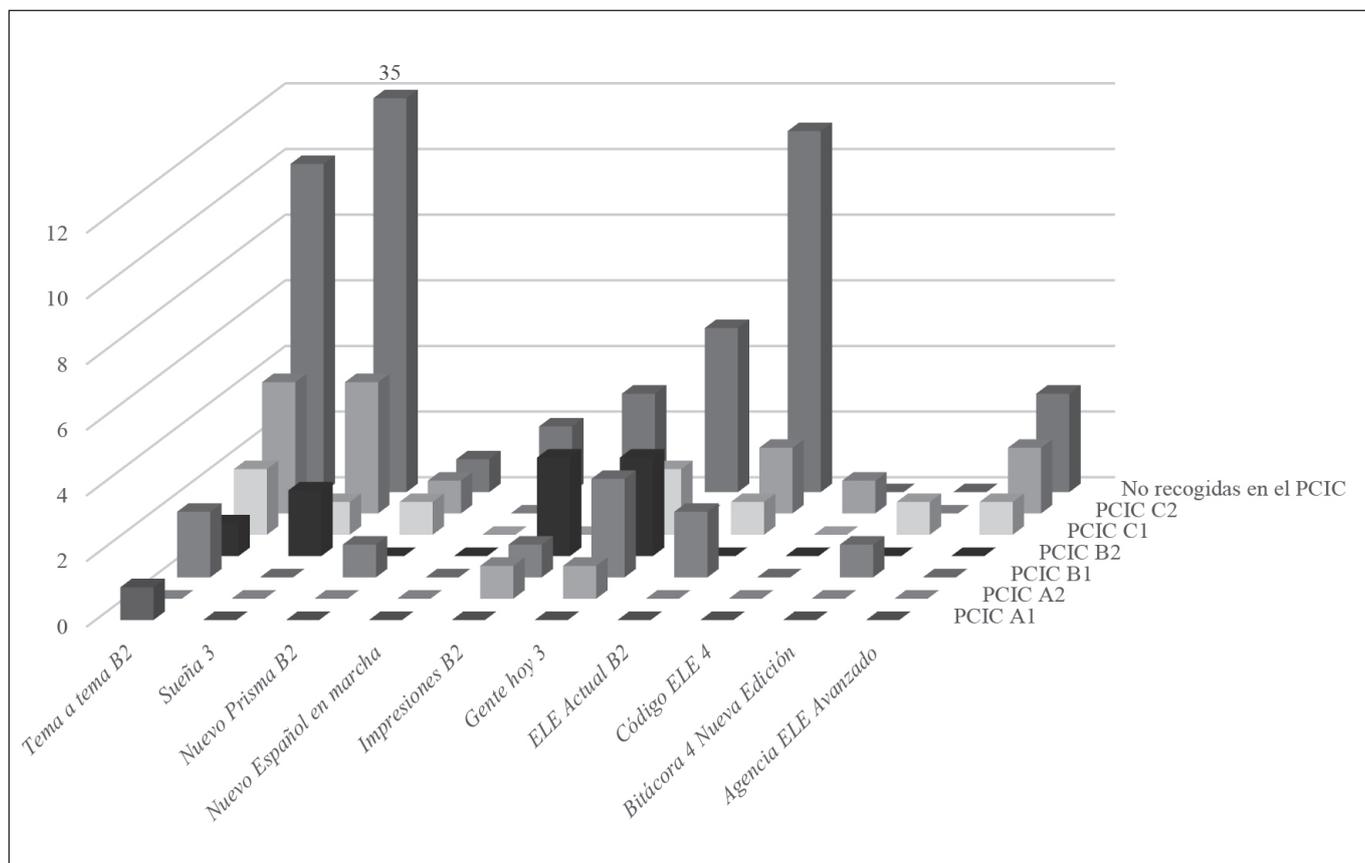


Gráfico 5. Correspondencia entre las LA de modo explícitas que incluyen los manuales de B2 y el PCIC



se observa una gran diferencia a este respecto: de las 42 LA de modo que enseña, solo 7 se encuentran en el PCIC (y únicamente 2 de ellas se corresponden con el nivel B2). Por otra parte, destaca el hecho de que, de manera general, se trabajan más locuciones asignadas a los niveles C2 y B1. Así, teniendo en cuenta que el nivel de los manuales es de B2, el discente estaría aprendiendo, por un lado, unidades más complejas de lo que les corresponde según su competencia comunicativa y, por otro lado, unidades que ya debería conocer.

En definitiva, a través de este análisis, se ha demostrado que la correspondencia entre las LA de modo propuestas por el PCIC para el nivel B2 y las enseñadas de forma explícita por los manuales de este mismo nivel es mínima.

## 5. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, cabe señalar, por un lado, la dificultad que conlleva la enseñanza-aprendizaje de las locuciones adverbiales en ELE por su complejidad tanto semántica como sintáctica. No obstante, es imprescindible su presencia en el plan de estudios del discente de español

como lengua extranjera a partir de un nivel intermedio, como recomienda el PCIC, pues es una de las categorías más numerosas y heterogéneas en cuanto a su estructura. Asimismo, las LA son necesarias para adquirir una óptima competencia lingüística y cultural. El aprendizaje de estas unidades se puede llevar a cabo a través de multitud de métodos y tareas, como la repetición, el análisis contrastivo o la traducción<sup>65</sup>.

El análisis del corpus con el que se ha desarrollado el presente trabajo, compuesto por 10 manuales de nivel B2, arroja claras evidencias sobre la falta de atención que reciben las LA de modo en este tipo de recursos tan empleado en las aulas de ELE. En primer lugar, se ha observado una gran diferencia entre el número de unidades que aparecen de forma explícita frente a las que se incluyen de manera implícita, siendo estas últimas las más numerosas. Es decir, la mayor parte de LA de modo se recogen en los manuales de manera anecdótica, dado que aparecen, generalmente, en los textos empleados para trabajar otro tipo de contenidos. Asimismo, no se puede afirmar que dichas unidades implícitas refuercen el aprendizaje de las explícitas, pues no existe una correspondencia entre las locuciones de dichas categorías.

<sup>65</sup> NÁGERA JIMÉNEZ, A. B., «Las locuciones en...», pp. 760-761.

Por otro lado, aquellas LA de modo que se presentan como parte del currículo del manual aparecen, generalmente, una sola vez, por lo que, teniendo en cuenta las dificultades de aprendizaje ligadas a este tipo de unidades, es probable que el discente no las adquiera adecuadamente. Además, su enseñanza se realiza, frecuentemente, a través de listas descontextualizadas cuya información es insuficiente para que el discente logre comprenderlas e incluirlas en su discurso de forma natural.

En cuanto a la comparación del análisis de manuales con la propuesta del *PCIC*, se ha observado una falta de correspondencia entre las unidades que se incluyen en dichas obras. En total, en los manuales de ELE analizados se han encontrado 95 LA de modo distintas explícitas, de las cuales solo 6 coinciden con las 22 propuestas por el *PCIC* para el nivel B2. Los manuales que más se acercan a esta sugerencia son *Impresiones B2* y *Gente hoy 3*, que enseñan tan solo 3 unidades. Por tanto, la mayor parte de las LA trabajadas no se incluyen en el *PCIC*. Además, se ha comprobado que numerosas unidades de enseñanza explícita en los manuales aparecen asignadas a los niveles C2 y B1 según la obra del Instituto Cervantes. Por tanto, se concluye que no existe paralelismo entre los contenidos propuestos por el *PCIC*, obra de referencia para la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE, y los presentados por los manuales.

Estos resultados reflejan, en primer lugar, la necesidad de revisar la programación de los manuales, con el fin de que su currículo se adapte a la propuesta del *PCIC*, pues es la obra que permite que exista unanimidad entre los contenidos asignados a cada nivel al elaborar recursos de ELE y, además, es la que guía los contenidos que se incluyen en el DELE. Asimismo, se debería actualizar la metodología de enseñanza de las locuciones en general, y de las LA de modo en particular, atendiendo a sus características y cómo estas dificultan a los discentes su aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

- CARNEADO MORÉ, Z. y TRISTÁ PÉREZ, M. A., *Estudios de fraseología*, La Habana, 1983.
- CASARES SÁNCHEZ, J., *Introducción a la lexicografía moderna*, Madrid, 1992 [1950].
- CONSEJO DE EUROPA, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, 2002.
- CORPAS PASTOR, G., *Manual de fraseología española*, Madrid, 1996.
- FERNÁNDEZ PRIETO, M. J., «La enseñanza de la fraseología. Evaluación de recursos y propuestas didácticas», en CASTILLO CARBALLO, M. A., CRUZ MOYA, A., GARCÍA PLATERO, J. M. y MORA GUTIÉRREZ, J. P. (eds.), *Las gramáticas y los diccionarios del español como segunda lengua: deseo y realidad*, Sevilla, 2004, pp. 349-356.
- GARCÍA-PAGE, M., «De los fines y confines de la fraseología», en GONZÁLEZ CALVO, J. M., TERRÓN GONZÁLEZ, J. y MARTÍN CAMACHO, J. C. (eds.), *VII Jornadas de Metodología y Didáctica de la Lengua Española: las unidades fraseológicas*, Cáceres, 2004, pp. 23-79.
- \_\_\_\_\_, *Introducción a la fraseología española: Estudio de las locuciones*, Barcelona, 2008.
- INSTITUTO CERVANTES, *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid, 2006.
- LÓPEZ VÁZQUEZ, L., «La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior», en DE SANTIAGO-GUERVÓS, F. J., HANNE BONGAERTS, J., SÁNCHEZ IGLESIAS, J. y SENSEÑA GÓMEZ, M. (eds.), *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, Salamanca, 2010, pp. 531-542.
- MUÑOZ RESTREPO, A. P., «Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica», *Revista Universidad EAFIT*, 159 (2010), pp. 71-85.
- NÁGERA JIMÉNEZ, A. B., «Las locuciones en el aula de ELE», en TABOADA-DE-ZÚÑIGA ROMERO, P. y BARROS LORENZO, M. R. (eds.), *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2*, Santiago de Compostela, 2020, pp. 761-774.
- NÚÑEZ ROMÁN, F., «Enseñar fraseología: consideraciones sobre la fraseodidáctica del español», *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27 (2015), pp. 153-166.
- OLÍMPIO DE OLIVEIRA SILVA, M. E., «Fraseología y enseñanza de español como lengua extranjera», *Red electrónica de didáctica del español como lengua extranjera*, 5 (2006), pp. 1-157.
- OXFORD, R. L., *Language Learning Strategies: what every teacher should know*, Nueva York, 1990.
- PENADÉS MARTÍNEZ, I., «La enseñanza de la fraseología en el aula de ELE», *Carabela*, 56 (2004), pp. 51-67.
- \_\_\_\_\_, *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español*, Madrid, 2005.
- \_\_\_\_\_, *Gramática y semántica de las locuciones*, Alcalá de Henares, 2012.
- \_\_\_\_\_, «La enseñanza de la fraseología vinculada a los contenidos de los manuales de ELE», en MOGORRÓN HUERTA, P. y NAVARRO DOMÍNGUEZ, F. (eds.), *Fraseología, Traducción y Didáctica*, Frankfurt am Main, 2015, pp. 241-260.
- \_\_\_\_\_, «La enseñanza de las unidades fraseológicas», en CESTERO MANCERA, A. M. y PENADÉS MARTÍNEZ, I. (eds.), *Manual del profesor de ELE*, Alcalá de Henares, 2017, pp. 311-355.
- \_\_\_\_\_, *Diccionario de locuciones idiomáticas del español actual*, Valencia, 2019. Disponible en: <http://www.diccionariodilea.es/inicio>, consultado el 24-10-2023.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, 2009.

- RUIZ GURILLO, L., *Las locuciones en español actual*, Madrid, 2001.
- \_\_\_\_\_, «Las locuciones marcadoras del español: análisis y aplicaciones», en ALMELA, R., TRIVES, R. y WOTJAK, G. (eds.), *Fraseología contrastiva: con ejemplos tomados del alemán, español, francés e italiano*, Murcia, 2005, pp. 241-258.
- SOLANO RODRÍGUEZ, M. Á. *Unidades Fraseológicas francesas. Estudio en un corpus: la Pentalogía de Belleville de Daniel Pennac. Planteamiento didáctico* [Tesis doctoral]. Murcia, 2004.
- SZYNDLER, A., «La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica», *Didáctica, Lengua y Literatura*, 27 (2015), pp. 197-216.
- TIMOFEEVA, L., «La fraseología en la clase de lengua extranjera, ¿misión imposible?», *Onomázein*, 23 (2013), pp. 320-336.
- ZULUAGA, A., *Introducción al estudio de las expresiones fijas*, Frankfurt-Berna, 1980.
- M. J., *Sueña 3: Nueva Edición*, Madrid, 2016.
- BALBOA SÁNCHEZ, O., VARELA NAVARRO, M., SÁNCHEZ TRIANA, A. y SOTO FERRERA, A., *Impresiones B2*, Madrid, 2021.
- BOROBIO, V. y PALENCIA, R., *ELE Actual B2: Curso de español para extranjeros*, Madrid, 2019.
- CASTRO VIÚDEZ, F., RODERO DÍEZ, I. y SARDINERO FRANCOS, C., *Nuevo Español en marcha 4*, Madrid, 2014.
- COTO BAUTISTA, V. C. y TURZA FERRÉ, A., *Tema a tema B2*, Madrid, 2011.
- DANTAS DE OLIVEIRA, R. A., *Código ELE 4*, Madrid, 2014.
- EQUIPO NUEVO PRISMA, *Nuevo Prisma: Curso de español para extranjeros B2*, Madrid, 2015.
- MARTÍN PERIS, E., MUNTAL TARRAGÓ, J., PASTOR VILLALBA, C., SÁNCHEZ QUINTANA, N. y SANS BAULENAS, N., *Gente hoy 3*, Barcelona, 2015.
- MUÑOZ PÉREZ, J., MARTÍNEZ PERNAS, D., RODRÍGUEZ CRISTÓBAL, M., RODRÍGUEZ RUBIO, R., RUIZ MENA, J. y SUÁREZ PRIETO, E., *Agencia ELE Avanzado.*, Madrid, 2014.
- SANS BAULENAS, N., MARTÍN PERIS, E., MUNTAL TARRAGÓ, J., ACQUARONI MUÑOZ, R. y CONEJO LÓPEZ-LAGO, E., *Bitácora 4: Nueva Edición*, Barcelona, 2018.

#### REFERENCIAS DE LOS MANUALES

-ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M. Á., DE LA FUENTE MARTÍNEZ, M. V., GIRALDO SILVERIO, I., MARTÍN MARTÍN, I., SANZ SÁNCHEZ, B. y TORRENS ÁLVAREZ,