



UNIVERSIDAD  
DE BURGOS

Máster en Enseñanza del Español  
como Lengua Extranjera



# UNIVERSIDAD DE BURGOS

---

**Facultad de Humanidades y  
Comunicación**

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**LA IMPORTANCIA DE LA  
PERSPECTIVA PRAGMÁTICA EN  
LA ENSEÑANZA DE ELE A  
TRAVÉS DE LA FRASEOLOGÍA.**

**Autor:** Reyes Rosales Martínez

**Director:** Raúl Urbina Fonturbel

Junio 2023



## **RESUMEN**

Los últimos estudios sobre metodología de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera confluyen en la importancia del empleo de enfoques comunicativos en el aula, entonces inciden en el desarrollo de las competencias orales. Por lo tanto, el aspecto pragmático adquiere un papel esencial en este ámbito. Esta investigación centra su interés en el estudio de las unidades fraseológicas, pues su bagaje cultural aporta múltiples beneficios al estudiante de ELE. Para ello, se ha realizado un cuestionario con el fin de analizar la dificultad de estas unidades, el conocimiento previo de los estudiantes y otros factores influyentes. Con los resultados sobre la mesa, se plantean una serie de propuestas didácticas hechas *ad hoc* que ayudarán al alumno a reconocer algunas unidades fraseológicas y a mejorar las estrategias pragmáticas que lo llevarán a realizar intervenciones eficaces y adecuadas a un contexto de uso real. La división de las unidades fraseológicas no se llevará a cabo por niveles sino por bloques léxicos. Por último, en cuanto a los métodos de evaluación, se plantean dos vías de calificación en base a las necesidades del estudiante. Lo verdaderamente importante es concederle al alumno un papel activo en la comunicación en el aula y operar con correcciones solamente cuando sean necesarias para la mejora sociolingüística del hablante sin interferir en su autoestima y motivación.

**PALABRAS CLAVE:** método de enseñanza, aprendizaje, unidades fraseológicas (UF), destrezas orales.

## **ABSTRACT**

The latest studies on the methodology of teaching and learning a foreign language agree on the importance of the use of communicative approaches in the classroom, so that has an influence on the development of oral skills. Therefore, the pragmatic aspect acquires an essential role in this area. This research focuses its interest on the study of phraseological units because their cultural background brings multiple benefits to the ELE student. For this purpose, a questionnaire has been carried out in order to analyze the difficulty of these units, the previous knowledge of the students and other influential factors. With the results on the table, a series of *ad hoc* didactic proposals are proposed so that will help the student to recognize some phraseological units and to improve the pragmatic strategies that will lead them to make effective and appropriate interventions in a real context of use. The division of the phraseological units will not be carried out by levels but by lexical blocks. Finally, with regard to the evaluation methods, two grading methods are proposed based on the student's needs. What is really important is to give the learner an active role in classroom communication and to operate with corrections only when necessary for the speaker's sociolinguistic improvement without interfering with his or her self-esteem and motivation.

**KEY WORDS:** teaching approach, learning, phraseological units, speaking skills.

<<Cuando crezcamos los pollitos,  
otro gallo cantará>>

En Fundación Antonio Machado, Colliure.



## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>8</b>
1.1. JUSTIFICACIÓN Y METODOLOGÍA.....	8
1.2. OBJETIVOS .....	9
1.3. HIPÓTESIS Y FINALIDAD .....	10
1.4. REVISIÓN TEÓRICA.....	11
<b>2. PLANTEAMIENTO</b> .....	<b>14</b>
2.1. EL COMPONENTE COMUNICATIVO EN EL AULA DE ELE .....	14
2.1.1. <i>APORTACIONES DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA – MCER</i> .....	15
2.1.2. <i>APORTACIONES DEL PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES - PCIC</i> .....	16
2.2. UNIDADES FRASEOLÓGICAS COMO INSTRUMENTO EN LA ENSEÑANZA DE ELE .....	21
2.2.1. <i>PAREMIAS</i> .....	25
2.2.2. <i>FÓRMULAS RUTINARIAS</i> .....	26
2.2.3. <i>APLICACIÓN EN EL AULA DE ELE</i> .....	27
<b>3. ANÁLISIS</b> .....	<b>30</b>
3.1. METODOLOGÍA .....	30
3.2. CORPUS .....	31
3.3. ANÁLISIS .....	34
3.4. RESULTADOS.....	37
<b>4. PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO</b> .....	<b>42</b>
4.1. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES PARA EL AULA DE ELE.....	43
4.1.1. <i>ACTIVIDAD 1. UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y LOS COLORES</i> .....	45
4.1.2. <i>ACTIVIDAD 2. UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y LAS PARTES DEL CUERPO</i> .....	46
4.1.3. <i>ACTIVIDAD 3. UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y LOS ALIMENTOS</i> .....	50
4.2. EVALUACIÓN .....	53
<b>5. REFLEXIONES FINALES</b> .....	<b>58</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>60</b>
<b>ANEXO I. CUESTIONARIO</b> .....	<b>63</b>
<b>ANEXO II. TABLAS RESULTADOS</b> .....	<b>68</b>
<b>ANEXO III. MATERIAL DIDÁCTICO COMPLEMENTARIO</b> .....	<b>69</b>
<b>ANEXO IV. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN</b> .....	<b>76</b>



# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1. JUSTIFICACIÓN Y METODOLOGÍA

Afirma Ignasi Vila que “el lenguaje es la herramienta principal que tiene el género humano para regular y controlar sus intercambios sociales y, en definitiva, para comunicarse [...] En la especie humana, no hay vida al margen del otro.” (2000: 151) Si el lenguaje es fundamental para regular las relaciones humanas, el estudio de la pragmática es la única vía que tenemos para llegar a entender y transmitir los mecanismos que llevamos a cabo para mantener las relaciones sociales y a la vez conseguir nuestros objetivos comunicativos.

Si nos remontamos a los inicios, la gramática, el léxico y la morfosintaxis han sido los principales pilares de la metodología para la enseñanza de lenguas extranjeras hasta que en los años 70 del siglo pasado comienzan a ganar relevancia los enfoques comunicativos como reacción a todas las perspectivas anteriores.

Con el enfoque comunicativo se llegó a la conclusión de que no bastaba solo con saber el significado literal de las palabras, sino que cada palabra forma parte de un enunciado y este, a su vez, depende de un contexto comunicativo que encuadre el significado global. Es entonces que surge la necesidad de introducir los conocimientos pragmáticos en el aula, en nuestro caso en el aula de ELE.

En este trabajo se plantea la necesidad de incluir elementos pragmáticos en el aula ELE, en concreto hemos querido abordar el planteamiento didáctico de las unidades fraseológicas en la enseñanza de español como lengua extranjera.

Para ello, en primer lugar, se ha realizado un cuestionario a una población de control de 30 personas de nacionalidad española, procedente de varias regiones de la península, con diversos tipos de formación educativa y de edades comprendidas entre los 15 y los 65 años. Por otra parte, el grupo de investigación consta de otras 30 personas mayoritariamente de nacionalidad italiana que estudian español nivel B1/B2. Su formación educativa también es variopinta y sus edades están comprendidas entre los 17 y los 74 años.

Después de conocer el resultado de la encuesta y teniendo en cuenta los descriptores del MCER y los inventarios del PCIC, en concreto *Tácticas y estrategias pragmáticas*; se

adjuntan algunas actividades para el uso de unidades fraseológicas en el programa de un curso de español como lengua extranjera de cualquier nivel.

## **1.2. OBJETIVOS**

La tarea principal de este trabajo es la propuesta de aplicación didáctica de unidades fraseológicas (de ahora en adelante UF) en el aula ELE. Por ello, en este estudio se plantean los siguientes objetivos:

- a. Identificar los rasgos socioculturales y pragmáticos que se asocian a los hablantes nativos del español y a los aprendientes de español como lengua extranjera.
- b. Observar si la edad podría ser un factor influyente, y por tanto actuar en consecuencia para la creación de manuales de ELE.
- c. Analizar desde el punto de vista pragmático cuáles son las unidades más sencillas y más complejas para alumnos de nivel B.
- d. Tener la posibilidad de establecer el nivel del hablante no nativo gracias a la comprensión y/o uso de las unidades fraseológicas del español.

Para llegar a nuestro primer objetivo, realizamos un cuestionario con UF asociadas a diversos niveles según los descriptores del MCER. Comprobamos que el grupo de control identifica correctamente las UF independientemente de la comunidad autónoma de origen, edad, sexo o nivel de formación. Más tarde, realizamos el mismo cuestionario a alumnos de nivel B para analizar los siguientes puntos planteados en los objetivos.

Quedará a la vista el porcentaje de alumnos que responden correctamente a cada pregunta para conocer cuáles son las más opacas. El docente podrá entonces evaluar si es pertinente trabajarlas en el aula según el nivel del grupo, intereses, necesidades, etc. y en tal caso cómo hacerlo.

Por último, en el PCIC encontramos un inventario sobre las Tácticas y estrategias pragmáticas donde se recogen algunas UF por niveles. En este sentido, podríamos identificar y/o evaluar el nivel del alumno basándonos en componentes pragmáticos como las UF.

### 1.3. HIPÓTESIS Y FINALIDAD

La finalidad que persigue este estudio es la de demostrar que podemos reconocer el nivel del alumno o incluso distinguir si un hablante de español es nativo o no gracias al uso o al reconocimiento de unidades fraseológicas.

En principio, partimos de la creencia de que los aprendientes de nivel B conocerán algunas unidades fraseológicas, en particular las mencionadas en el inventario de *Tácticas y estrategias pragmáticas* del PCIC o las más usadas en los manuales, aunque la presencia de componentes pragmáticos en estos no sea predominante.

Pensamos que la edad puede ser un factor influyente y que, por tanto, las personas con más madurez en su lengua, llegarán a tener un conocimiento pragmático mayor en la lengua meta.

Por último, podemos pensar que los encuestados con mayor número de aciertos serán aquellos que mayor nivel de lengua tienen ya que el conocimiento de la competencia pragmática implica a su vez conocimientos tanto gramaticales como léxicos.

En caso que la hipótesis no fuese válida, comprobar de qué manera influye el conocimiento pragmático y en concreto el uso de las unidades fraseológicas en el aprendizaje del español como segunda lengua o lengua extranjera.

Gracias a los datos proporcionados en la encuesta, se podrán analizar las características del grupo de aprendientes, es decir, la edad, el motivo por el que estudian español, su lengua materna, el previo estudio de otras lenguas, la motivación, etc. para adaptar la enseñanza y el aprendizaje de unidades fraseológicas útiles en dicho contexto.

Se considera que el uso eficaz de unidades fraseológicas tiene un impacto emocional tanto en el hablante que las usa intentando expresar enfado, tristeza, cariño, odio, etc. como en el oyente que, especialmente si es nativo, la aceptará con un mayor grado de implicación en el asunto. Ponemos por ejemplo algunas UF con impacto emocional como *estar hasta las narices de alguien*, *bailarle el agua a alguien* o *estar como unas castañuelas*.

La dificultad de este trabajo sería dividir las UF por niveles y crear un inventario con todas ellas. Es una ardua tarea que no abordaremos en las siguientes páginas pero que nos gustaría tener en cuenta para próximos trabajos de investigación. Nuestra principal tarea será aplicar los resultados del cuestionario a las propuestas didácticas para enseñar de

manera eficaz el uso de las UF, teniendo siempre en cuenta las características particulares de cada alumno o de cada grupo de aprendientes.

#### **1.4. REVISIÓN TEÓRICA**

La pragmática es una rama de la lingüística que estudia el uso del lenguaje en la comunicación humana y en la influencia del contexto en la interpretación de los significados. Esta disciplina lingüística se empezó a estudiar a mediados del siglo XX, pero no fue hasta principios del siglo XXI que vimos su aplicación en el aula de ELE.

Es bastante normal en el aula ELE encontrarse con alumnos que, un tanto decepcionados, explican su experiencia en el uso de la lengua española con otros hispanohablantes. Y es que, hablar español no significa dominar solo su gramática, léxico e incluso pronunciación, sino que se debe hacer un uso inteligente de estas formas dependiendo del contexto.

El contexto es el conocimiento compartido entre el emisor y el receptor o destinatario y juega un papel clave en el estudio de la pragmática ya que contribuye a la interpretación del enunciado.

Muchos han sido los estudiosos que han creado diferentes teorías relacionadas con la pragmática. Una de ellas, es el principio de cooperación de P. Grice. El principio de cooperación consiste en que emisor y destinatario manifiestan una actitud positiva ante la comunicación. En comunicación no siempre coincide lo que se dice y lo que se quiere decir. Entonces, para interpretar lo que se quiere decir en ocasiones surgen las implicaturas.

Cuando el emisor se comunica con su destinatario lo hace para ser entendido y el destinatario espera que se le diga algo que pueda entender. Estamos predispuestos a entender al otro, la evidencia de ello son las expresiones como *perdona no te he entendido*. Grice dice que todos tienen una actitud positiva ante la comunicación, comunicamos con todo. El problema está en que muchas veces el mensaje está encriptado, es decir, hay distancia entre lo que se dice y lo que se quiere decir. No siempre el enunciado y el mensaje coinciden porque si tuviéramos que emitir con palabras todo lo que pensamos, sería inacabable, no habría economía, expresividad, etc.

En ese caso, ¿cómo llegamos al mensaje sin tener todas las palabras? Buscando algo más profundo, las implicaturas. Siempre hay una implicatura en juego, es muy difícil encontrar un mensaje que transmita justo el contenido del enunciado para llegar al significado intencional. Y justo en este momento, es en el que podríamos identificar y diferenciar a un hablante nativo de un aprendiente de español.

La relevancia supone un paso más con respecto a la cooperación de Grice, se evalúa en términos de eficacia. Que yo consiga lo que quiero depende de que el otro me demuestre que lo he hecho o no, sin la reacción del otro solo podemos predecir la eficacia y en situaciones concretas. Ser relevante significa conseguir mi objetivo comunicativo por eso la pertenencia se asocia al interlocutor. Por otra parte, que sea informativo no significa que sea relevante, la información transmitida debe modificar o completar el conocimiento del receptor o destinatario (R/D de ahora en adelante).

Relevante es la comunicación en beneficio del emisor (E), siempre, que es el que tiene la finalidad comunicativa; por tanto, hay que tener muy claro el objetivo comunicativo, hay que saber cuál es el mensaje que subyace del enunciado. No toda la información sirve, que sea novedoso no basta para que sea relevante. Tengo que saber relacionar la información con algo que pueda entender, sino es inútil, no es relevante. Por ello, este es otro principio que tiene que saber dominar el aprendiente de español.

La pragmática interpersonal se conforma con el principio de cooperación, que garantiza el entendimiento entre emisor y receptor o destinatario; y la teoría de la relevancia que garantiza la comunicación entre E y R/D. Por último, el principio de cortesía garantiza las relaciones entre E y R/D. La cortesía explica por qué utilizamos una expresión y no otra, hacía falta para explicar los tipos de construcciones, por qué existen las diferencias en la modalidad y por qué a veces facilita la relevancia en función del tipo de situación comunicativa. La cortesía está relacionada con el significado transaccional de Heiss. Ocurre en todas las lenguas porque en todas es necesaria una relación equilibrada y esto pasa por decir vulgarismos por ejemplo si es que eso hace cómoda la conversación con el otro.

Para empezar, tenemos una percepción tradicional de la cortesía, la cortesía social, que son situaciones estandarizadas, elementos sociales y conversacionales (respuestas hechas *ad hoc* para esa situación comunicativa). Se puede identificar fácilmente en construcciones como *por favor* y *gracias*. Hay un segundo tipo de cortesía, la estratégica, mantiene una relación equilibrada con el otro, se trata de mantener una estrategia que me

permita mantener al otro cómodo para así conseguir mi objetivo comunicativo. Cuanto más estrecha es la relación, más se debilita la cortesía social. El objetivo transaccional es mandar información y conseguir lo que quiero. El objetivo interaccional es evitar el enfrentamiento y para eso es fundamental la cortesía estratégica.

R. Lakoff dice que hablar de competencia pragmática es hablar de cortesía y cooperación. Para eso esboza un principio de cortesía que se basa en tres puntos: no se imponga, ofrezca opciones y refuerce lazos. ¿Sabe el aprendiente de español seguir los principios mencionados?

Esta es la verdadera importancia del estudio de la pragmática en el aula de ELE. Según explica Escandell, la pragmática “ofrece las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para poder avanzar en la descripción de las reglas y los principios —la mayor parte de las veces, no conscientes— que están en vigor cuando nos comunicamos, y que permiten lograr una mejor comprensión de los mecanismos que subyacen al modo en que los hablantes usamos la lengua.” (2004:179)

## **2. PLANTEAMIENTO**

### **2.1. EL COMPONENTE COMUNICATIVO EN EL AULA DE ELE**

El estudio de segundas lenguas data su inicio con las primeras investigaciones de finales del siglo XIX por la incipiente necesidad que la burguesía tenía de comunicarse cuando viajaba. Tradicionalmente, la enseñanza de lenguas extranjeras se ha basado en aspectos formales de la lengua; desde la gramática tradicional que se basaba en la norma y usaba textos literarios que debían ser correctamente traducidos hasta la gramática descriptiva donde encontramos interminables listas de usos gramaticales que se deben aprender de memoria para usar la lengua.

Estas teorías evolucionan hasta que, a finales del siglo XX, el significado le gana terreno a la forma. Es en este momento cuando empezamos a atender y a darle importancia a la competencia comunicativa. El Instituto Cervantes la define como “la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla”.

Esto implica que la enseñanza de las reglas gramaticales y una lista de vocabulario no son suficientes para la comunicación. De hecho, se habla en términos de eficacia y de adecuación que son precisamente los términos en los que se basa el estudio pragmático. No se trata solo de codificar y decodificar, sino que en el acto comunicativo están implicados otros factores fundamentales como el contexto, el rol de los participantes, la situación comunicativa, las expectativas, etc.

Los métodos comunicativos han propugnado vehementemente la necesidad de orientar la enseñanza desde una perspectiva más pragmática y hacia una perspectiva más pragmática. Los nuevos enfoques se alzan, así, contra aquella otra manera de concebir la enseñanza que había predominado durante años y que había dado absoluta prioridad a las cuestiones de naturaleza gramatical. (Escandell, 2009: 95)

No se trata de obviar las cuestiones gramaticales sino de aunar el conocimiento gramatical, al léxico y al pragmático. Dice la misma Escandell (2009) que debe existir una relación de integración y de complementariedad entre el enfoque gramatical y el enfoque pragmático, y nunca una relación de oposición. (pp. 96)

Surge entonces la necesidad de establecer los componentes lingüísticos en los que se fundamenta el aprendizaje y la enseñanza de una segunda lengua. Con ese pretexto, nació el Marco Común Europeo de Referencia en la década de los 90.

### **2.1.1. APORTACIONES DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA – MCER**

El MCER nació gracias a la colaboración de profesores de lenguas de toda Europa en un esfuerzo de mejorar la claridad en los programas para la enseñanza de lenguas y en la evaluación de las competencias lingüísticas en las que estos se basaban. Se fundamenta en la organización de los contenidos esenciales que tienen que enseñarse en los niveles lingüísticos o escalas descriptivas. Se dividen en tres:

Usuario básico (A): Nivel acceso (A1) y nivel plataforma (A2)

Usuario independiente (B): Nivel umbral (B1) y nivel avanzado (B2)

Usuario competente (C): Nivel de dominio operativo eficaz (C1) y nivel de maestría (C2)

Esta división se ha ejecutado gracias al trabajo realizado con los llamados <<descriptores ilustrativos>>. Los descriptores se estudian como una división de las competencias lingüísticas, que dan lugar al dominio general de una lengua, en cuatro grandes grupos: competencias generales, actividades comunicativas, estrategias comunicativas y competencias comunicativas.

En cada grupo se estudian varias subcategorías que a su vez se dividen por niveles de lengua, haciendo así que un aprendiente o docente tenga claro cuáles son los objetivos de la enseñanza o del aprendizaje.

**Figura 1.** Estructura del esquema descriptivo del MCER.



### 2.1.2. APORTACIONES DEL PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES - PCIC

Contemporáneamente, nace en España el Instituto Cervantes “para promover universalmente la enseñanza, el estudio y el uso del español y contribuir a la difusión de las culturas hispánicas en el exterior.”<sup>1</sup> Uno de los proyectos de este organismo fue el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) que pretendía igualmente establecer qué normas gramaticales, léxicas, funciones comunicativas o estrategias pragmáticas se pueden asignar a cada nivel de uso de la lengua.

Si analizamos el contenido del PCIC, observamos que el documento presenta una triple dimensión en lo que respecta al sujeto de aprendizaje. Por una parte, fiel a su óptica comunicativa, considera al estudiante un agente social, conocedor de elementos lingüísticos y extralingüísticos que le permiten desenvolverse en la interacción. El estudiante se concibe además como un hablante intercultural que identifica aspectos relevantes de la nueva cultura y establece puentes entre su cultura de origen y su cultura

<sup>1</sup> [https://www.cervantes.es/sobre\\_instituto\\_cervantes/informacion.htm](https://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/informacion.htm)

de destino. Por último, el estudiante se considera un aprendiente autónomo que, tal y como definía el MCER, es responsable de su aprendizaje y va avanzando más allá del propio currículo, desde una perspectiva activa que facilita el aprendizaje a lo largo de la vida. En relación al objeto de aprendizaje, el *PCIC* presenta tres secciones, organizadas según los niveles del MCER (A1-A2, B1-B2 y C1-C2). En cada una de ellas se presentan los objetivos generales del nivel más doce inventarios o temas. (Chacón, 2016, pp. 17-31)

El *PCIC*, a diferencia del MCER, organiza su trabajo en inventarios organizados en base a las diferentes competencias lingüísticas. Cada inventario está ordenado por niveles y el índice de estos se planifica en conocimientos gramaticales, pronunciación y prosodia, ortografía, funciones de la lengua, tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales, nociones generales, nociones específicas, referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales, habilidades y actitudes interculturales y, por último, procedimientos de aprendizaje. Es evidente que se interrelacionan entre sí, es decir, para una petición como *Pásame la sal*, podemos acceder al inventario gramatical para el imperativo, las nociones específicas para el vocabulario sobre alimentación, tácticas y estrategias pragmáticas para evaluar los contextos o las esferas situacionales donde usar este enunciado, etc.

Recientemente, debido a la relevancia adquirida en las últimas décadas, ha obtenido especial relevancia el apartado dedicado a las tácticas y estrategias pragmáticas con el fin de guiar a docentes y alumnos a usar la lengua de forma efectiva y eficaz.

La pragmática permite, en definitiva, explicar por qué determinados aspectos fonéticos, morfológicos o sintácticos parecen no responder a reglas gramaticales. Justifica, por ejemplo, que un enunciado como *Libros, tiene muchos* trasgreda aparentemente la lógica de la distribución sintáctica para ofrecer una información distinta de la que pediría el orden canónico (*Tiene muchos libros*).

Aprender a usar una lengua extranjera supone aprender a categorizar e interpretar las situaciones y las relaciones sociales tal y como las categorizan e interpretan los hablantes nativos; implica también aprender a interactuar de manera adecuada en función del contexto y del interlocutor, de acuerdo con esquemas de actuación y recursos propios de la comunidad de hablantes a la que se accede.

Para ofrecer una estructura rentable para el docente y que así la programación didáctica se plantee en términos más sencillos, el PCIC presentó el inventario de *Técnicas y estrategias pragmáticas*.

Se pretende ofrecer un repertorio de recursos lingüísticos y de tácticas y estrategias pragmáticas que utilizan los hablantes de español para construir e interpretar los discursos de manera apropiada al contexto, para modalizar sus enunciados y mostrar, de este modo, su actitud ante lo dicho y ante el interlocutor, y para interactuar con otros de acuerdo con las reglas propias de la cortesía estratégica. Las *tácticas* hacen referencia a la selección de un recurso concreto en cada situación, mientras que las *estrategias* se definen como procedimientos de decisión por los que el usuario o aprendiente de una lengua satisface un determinado propósito comunicativo.

Se dividió el inventario en tres apartados, además de organizarlo de acuerdo con los niveles comunes de referencia establecidos en el MCER. Esos tres bloques son:

1. Construcción e interpretación del discurso: como es obvio describe las tácticas relacionadas con la construcción del discurso como por ejemplo los marcadores del discurso, los procedimientos de cita o los procedimientos para el mantenimiento del referente, pero también incluye aspectos relacionados con la interpretación, es decir, valores ilocutivos que adquieren los enunciados en el intercambio comunicativo. Así se nos permite llegar a las diferentes inferencias e implicaturas para poder distinguir entre lo que se dice y lo que se quiere decir. Por ejemplo, para un nivel B1:

#### 1.2. Marcadores del discurso

##### 1.2.1. Conectores

- Aditivos: *además, sobre todo.*

*Me encanta el cine, sobre todo las películas de acción.*

[v. Tácticas y estrategias pragmáticas 1.4.1., 2.3.]

- Consecutivos: *así que, por lo tanto.*

*Estaba muy cansado, así que me quedé en casa toda la tarde.*

[v. Gramática 15.3.7.]

- Justificativos: *como, es que...*  
*Siento llegar tarde. Es que he perdido el autobús.*
- Contraargumentativos: *aunque, sin embargo.*  
*Iré contigo al concierto, aunque no me gusta ese tipo de música.*

[v. Gramática 15.3.9.]

2. Modalización: nos lleva a manifestarnos en el enunciado y así poder mostrar nuestra actitud ante lo dicho o frente al destinatario. Se recogen aspectos como desplazamiento de la perspectiva temporal, intensificación de elementos del discurso, valores modales de la entonación, etc. Por ejemplo, para un nivel B1:

### 2.3. Focalización

#### **Recursos gramaticales**

- Marcadores discursivos

[v. Tácticas y estrategias pragmáticas 1.2.1., 1.4.1.]

- Excluyentes: *solamente, solo*  
*Sólo voy yo.*
- Particularizadores: *sobre todo*  
*Me gusta leer sobre todo libros de viajes.*

- Cuantificadores decrecientes: *un poco*  
*Estudio un poco.*

- Estructuras reflejas  
*Se ha suspendido el partido.*

- Conversión de aseveración en exclamación (con qué)  
*¡Qué bien habla español!* [con adverbio + verbo predicativo].  
*¡Qué amigo más simpático tienes!* [con sustantivo + adjetivo intensificado].

[v. Gramática 7.4.]

#### **Recursos suprasegmentales**

- Acento de insistencia  
*LUIS* [y no Pedro] *llamó.*

3. Conducta interaccional: trata los aspectos que afectan al hablante en su relación con el oyente, es decir, cuestiones referentes a la cortesía verbal, tanto atenuadora como agradadora. Se recogen así estrategias para atenuar o intensificar los efectos de un acto de habla en el interlocutor. Por ejemplo, para un nivel B1:

### 3.1. Cortesía verbal atenuadora

#### 3.1.1. Atenuación del papel del hablante o del oyente

##### *Desplazamiento pronominal de la 2.<sup>a</sup> persona*

- A 1.<sup>a</sup> persona de singular  
Para atenuar la intromisión en el espacio del destinatario,  
poniéndose en su lugar  
*Yo en tu lugar no iría* [= No vayas].  
*Yo que tú no iría.*

[v. Tácticas y estrategias pragmáticas 3.1.2., Funciones 4.18.]

Como se parecía en los ejemplos ofrecidos, en numerosas ocasiones los inventarios están interconectados, es decir, en una frase como *Yo que tú, dejaría la carta en el buzón* podemos encontrar referencia a varios inventarios: a) nociones específicas apartado 9.2. correspondencia escrita en referencia a *buzón*; b) nociones generales apartado 4.18. aconsejar en referencia a *Yo que tú / Yo en tu lugar + condicional*; c) tácticas y estrategias pragmáticas apartado 3.1. cortesía verbal.

En los niveles iniciales o nivel A, se aprende a usar un registro estándar que permita al alumno defenderse en ámbitos de la esfera cotidiana valiéndose de estructuras primarias. Más tarde, en los niveles intermedios o nivel B, se introducen las marcas de registro formal e informal, que desarrollarán y ampliarán en los niveles avanzados o nivel C. Se considera entonces, que es a partir del nivel B2 cuando podemos empezar a introducir las expresiones idiomáticas y las frases hechas.

Esto nos lleva a pensar que podríamos evaluar el nivel del alumno basándonos, entre otros, en la comprensión y el uso de componentes pragmáticos. Este representa el punto clave de este estudio, pues planteando un cuestionario sobre unidades fraseológicas,

pretendemos individualar el nivel del aprendiente para así focalizarnos en su perfeccionamiento.

El caso es que existe una clasificación de algunos elementos pragmáticos como los marcadores discursivos (apartado 1.2 en tácticas y estrategias pragmáticas) que son útiles para evaluar el nivel de cohesión en el discurso del candidato y programar los que los alumnos deberían saber usar en cada nivel de lengua. Sin embargo, no encontramos esta clasificación para las UF, lo que dificulta mucho tanto la programación como la evaluación del estudiante si nos quisiéramos basar en este aspecto pragmático. Este será el objeto principal de este estudio, entender qué UF enseñar, cómo hacerlo y establecer algunas pautas para su posterior evaluación.

De igual modo, el Instituto Cervantes afirma en la introducción de este inventario que los aspectos recogidos en este, no constituyen las claves para llegar al significado final de un enunciado. Su negociación depende de otras variantes como el componente sociocultural, con el que podremos llegar a la comprensión e interacción eficaz en el acto comunicativo. Por esta razón se incluyen referencias al inventario de *Saberes y comportamientos socioculturales*, que reúnen este tipo de contenidos.

## **2.2. UNIDADES FRASEOLÓGICAS COMO INSTRUMENTO EN LA ENSEÑANZA DE ELE**

Es fundamental que el docente comprenda qué son las UF, para qué sirven y cuál es su función en la comunicación. Sin embargo, en ningún caso será este apartado objeto de explicación en el aula de ELE.

Corpas Pastor (1996) define las unidades fraseológicas y concreta sus características de la siguiente manera:

Las unidades fraseológicas son unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Dichas unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso y de coaparición de sus elementos integrantes; por su institucionalización, entendida en términos de fijación y especialización semántica; por su idiomatidad y variación

potenciales; así como por el grado en el cual se dan todos estos aspectos en los distintos tipos. (p. 20).

Como se especifica anteriormente, las UF tienen tres características principales, es decir, son combinaciones de palabras y además son fijas formalmente y semánticamente. Según Penadés (2010:47) conviene solo desarrollar en qué consiste la fijación formal y semántica, pues el hecho de que sea una combinación de palabras implica simplemente que las UF se compondrán de dos o más palabras.

A tal caso, recurrimos a Zuluaga (1980:99) que define la fijación formal como la suspensión, el nulo funcionamiento de alguna de las reglas que actúan en la combinación de los elementos en el discurso. En español, por ejemplo, debemos concordar sustantivo y adjetivo en género y número. Sin embargo, en expresiones como *seguir algo a pie juntillas* vemos como *pie* es masculino singular y *juntillas* femenino plural. Además, siguiendo las ideas de Penadés podemos afirmar que son construcciones normalmente fijas pero que en ocasiones pueden modificar su forma.

Por ejemplo, en algunos casos se altera el orden de los componentes en casos como *¿Te importa mucho o por un oído te entra y por el otro te sale? / ¿Te importa mucho o te entra por un oído y te sale por el otro?*, o incluso transformarlos como en *¡Por favor no vayas a meter la pata! / ¡Que metedura de pata!*

En relación con la fijación semántica o idiomática, Zuluaga (1980:122) la define como un rasgo semántico propio de ciertas construcciones fijas, cuyo sentido no puede establecerse a partir del significado de sus elementos componentes ni de su combinación. Así por ejemplo en la UF *estar sin blanca*, no podemos extraer el significado de la expresión a través de los elementos que la conforman, sino que se considera que tiene un significado singular y fijo, en definitiva, que está lexicalizada.

Por otra parte, en cuanto a la clasificación de las UF, el primer criterio las divide en dos grupos, en las que no constituyen enunciados completos y las que sí (se denominan *enunciados fraseológicos*). Las expresiones que no son enunciados completos equivalen a sintagmas y necesitan combinarse con otros signos lingüísticos (Corpas Pastor, 1996: 51). Se dividen en dos subgrupos, dependiendo de su fijación en la norma (colocaciones) o en el sistema (locuciones). La clasificación presentada la podemos ilustrar con la tabla siguiente:

<b>Enunciado</b>	<b>Tipo de fijación</b>	<b>ESFERA</b>
no	en la norma	I (colocaciones)
	en el sistema	II (locuciones)
sí	en el habla	III (enunciados fraseológicos)

**Tabla 1.** Clasificación de las unidades fraseológicas.

Siguiendo una metodología basada en el enfoque comunicativo y en la oralidad, esta investigación se centrará en la tercera esfera, los enunciados fraseológicos. La idea expuesta por Penadés (2004) es que basarse en la clasificación de Corpas Pastor (1996:50-52) tiene dos ventajas fundamentales:

Porque paulatinamente va adquiriendo un mayor grado de aceptación en el ámbito de la fraseología española y porque en ella se relacionan los fraseologismos con unidades lingüísticas como la oración o la palabra, unidades a las que el alumno extranjero puede acceder de manera intuitiva, y, en este sentido, esa clasificación tiene una vertiente didáctica que la hace especialmente interesante en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. (pp. 52)

Volviendo a la clasificación, las colocaciones son combinaciones de palabras que no pueden intercambiarse. Las más normales son:

Verbo + sustantivo

*Cometer un error (no \*hacer un error)*

Sustantivo + adjetivo

*Vino tinto*

Verbo + adverbio

*Confiar plenamente*

Adjetivo + adverbio

*Felizmente casados*

Sustantivo + preposición + sustantivo

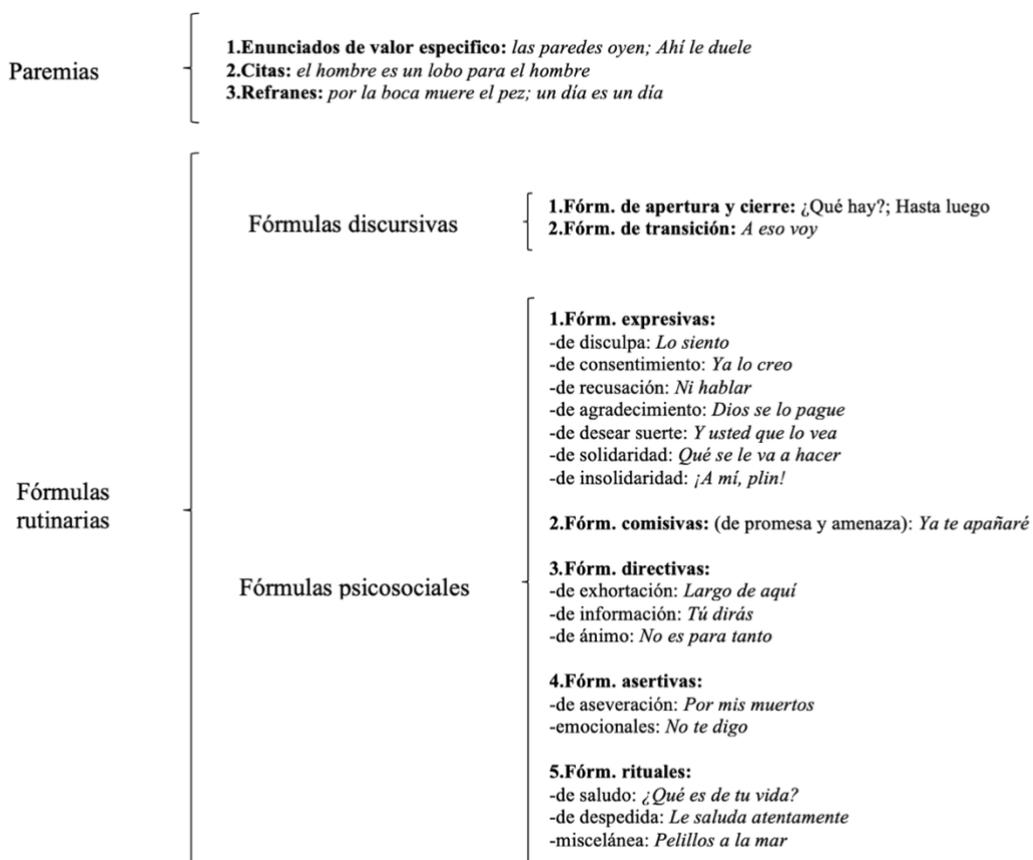
*Filete de pollo*

Las locuciones, sin embargo, son un grupo de palabras que funcionan como una sola pieza léxica con un sentido unitario y cierto grado de fijación formal, tal y como lo describe el DLE. Encontramos varios tipos:

- Nominales (ej.: VACAS FLACAS)
- Adjetivas (ej.: SANO Y SALVO)
- Adverbiales (ej.: A LA VEZ)
- Verbales (ej.: IR Y VENIR)
- Prepositivas (ej.: A CAUSA DE)
- Conjuntivas (ej.: MIENTRAS TANTO, SIN EMBARGO)
- Causales (ej.: HACÉRSELE A ALGUIEN LA BOCA AGUA)

Centrándonos en la última esfera, Corpas Pastor propone una subclasificación de los enunciados fraseológicos entre paremias y fórmulas rutinarias que constituyen enunciados completos, son actos de habla y presentan la fijación interna y externa (Corpas Pastor 1996: 132).

**Figura 2.** Esquema sobre los enunciados fraseológicos por Corpas Pastor (1996: 270-271).



### 2.2.1. PAREMIAS

Julia Sevilla Muñoz define la paremia como una unidad fraseológica (UF) constituida por un enunciado breve y sentencioso, el cual corresponde a una oración simple o compuesta, que se ha fijado en el habla y que forma parte del acervo socio-cultural de una comunidad hablante.

Sevilla aporta en su estudio que, las paremias, al ser UF y siguiendo a Corpas Pastor (1996), se caracterizan por su:

- frecuencia de uso, la cual es gradual y va de un uso «alto» a estar «en desuso»;
- alto grado de fijación interna, la cual según Zuluaga (1980 citado en Sevilla 2013) se presenta en: a) fijación del orden de los componentes, b) fijación de las categorías gramaticales, y c) fijación en el inventario de los componentes, que impide insertar, suprimir, sustituir o transformar;
- fijación externa analítica, pues muestran una determinada visión del mundo;
- contenido sentencioso,
- potencial idiomática, puesto que no todas las paremias tienen sentido metafórico;
- potencial existencia de variantes, que pueden ser diafásicas, diatópicas o diacrónicas en sus componentes estructurales o léxicos;
- potencial «pragmaticidad», o sea que el usuario según la circunstancia comunicativa puede otorgar a la paremia un significado situacional.

Según Sevilla (1988: 218 citado en Sevilla 2013), las paremias se caracterizan por ser unidades cerradas, breves, de mensaje sentencioso, citadas en el discurso oral o escrito cual joyas lingüísticas. Estos rasgos distintivos, sin embargo, presentan cierta problemática:

- Fijación formal o forma estable. Un gran número de paremias pueden variar formalmente tanto en diacronía como en sincronía. Paremias como los refranes y las frases proverbiales usadas en español desde la Edad Media y que han llegado hasta nuestros días por tradición oral, han ido cambiando su forma, por lo general

debido a la supresión de elementos léxicos. Refranes como *Tanto va el cántaro a la fuente* o *A caballo regalado no le mires el diente* poseen un rico abanico de variantes diacrónicas y sincrónicas; otros refranes, como *Dime con quién andas y te diré quién eres* es objeto actualmente de una gran creatividad en variantes pragmáticas: *Dime qué cantabas antes y te diré qué piensas ahora. Dime cómo duermes y te diré quién eres. Dime lo que sueñas, y te diré quién eres. Dime lo que comes, y te diré quién eres. Dime cómo suena y te diré qué bus es. Dime cómo exportas y te diré cómo eres...*

- Contenido o mensaje sentencioso. Este rasgo aparece en diferente grado, según el tipo de paremia. Así, no tienen el mismo carácter sentencioso la paremia *Aunque la mona se vista de seda, mona se queda* que *No mandé mis naves a combatir los elementos*. En otras paremias, el carácter jocoso o irónico llega a tener una fuerte presencia e incluso a ser predominante: *En Hontanares* [localidad de Guadalajara], *burros a pares. Dijo la sartén al cazo: ¡Quítate de ahí, ojinegra!*
- Idiomatidad. Este rasgo aparece de forma gradual en las paremias, de modo que puede haber paremias con sentido no idiomático (*El ojo, límpialo con el codo*), semiidiomático (*Tras la tempestad viene la calma*) e idiomático (*A Dios rogando y con el mazo dando*).

### 2.2.2. FÓRMULAS RUTINARIAS

Fiume dice que las fórmulas se presentan, en la mayoría de los casos, como oraciones de tipo exclamativo, imperativo o interrogativo que el hablante conoce y utiliza durante la conversación dependiendo de sus exigencias comunicativas para expresar sorpresa, asombro, admiración, o bien rechazo, enojo o repulsión. Fiume (2005: 268)

Podríamos hacer una breve distinción de los tipos de fórmulas rutinarias entre:

Discursivas de apertura y cierre (ej.: ¿QUÉ HAY?)

Discursivas de transición (ej.: A ESO IBA)

Psicosociales expresivas (ej.: LO SIENTO)

Comisivas (ej.: PALABRA DE HONOR)

Directivas (ej.: ¡AL GRANO!)

Asertivas (ej.: TE LO DIGO YO)

Rituales (ej.: BUENOS DÍAS)

Misceláneas (ej.: PELILLOS A LA MAR)

Refranes, de origen desconocido (ej.: DE TAL PALO, TAL ASTILLA)

Además, podemos hacer una clasificación de las paremias y las fórmulas rutinarias, teniendo en cuenta que su función es la de codificar la actitud del emisor con respecto al mensaje.

1. Modalidad de la enunciación (relacionada con la forma del enunciado)

Declarativas (LA FAMA TODO LO AGRANDA)

Imperativas (HAZ BIEN Y NO MIRES A QUIÉN)

Interrogativas (¿QUÉ SABE UN BURRO LO QUE ES UN CARAMELO?)

2. Modalidad del enunciado (actitud del hablante)

Lógicas/ Discursivas (verdad de lo dicho)

Epistémicas (compromiso) o Deónticas (certidumbre)

Subjetivas (valoración del emisor o contenido)

Afectivas o evaluativas

Llegamos a la conclusión de que la clasificación no es lo suficientemente clara como para poderla aplicar a la práctica ya que no existe una frontera clara.

### **2.2.3. APLICACIÓN EN EL AULA DE ELE**

No es tan fácil el comunicarse de manera efectiva, es en este momento donde resulta especialmente interesante la intervención de los registros. Hay que saber estructurar el mensaje pues transmitir no es un acto libre, sino que se persigue la eficacia. Hay también que activar los principios de comunicación, codificar de manera lingüística el mensaje como enunciado y seleccionar el registro. Todos los registros van emparejados con un discurso. Y, por último, habría que transmitir el enunciado.

Para conseguir la eficacia comunicativa del aprendiente, el docente tiene que tener en cuenta que “enseñar una lengua lleva asociado enseñar a percibir y a evaluar las situaciones y las relaciones sociales tal y como las perciben y las evalúan los nativos, para poder adaptar el comportamiento lingüístico propio a los mismos parámetros que ellos”. Escandell (2004: 197)

El concepto clave es que el alumno tiene que ser consciente de en qué situaciones y con qué tipo de personas podemos usar las diferentes unidades fraseológicas. Así, por ejemplo, una UF usada en el cuestionario de este estudio *¡Esto es la leche!* no sería conveniente usarla en un contexto formal como decirlo en misa al cura o al profesor en una clase de la universidad. Sin embargo, es muy adecuada para el contexto familiar, podríamos usarla en un concierto al que hemos ido con algunos amigos.

Además, tiene que tener en cuenta que este tipo de estructuras no siguen el significado literal de cada palabra, por lo que fijarse demasiado en la forma y en el significado literal no los ayudará a comprender el mensaje. Según Koike “esto ilustra la importancia de por lo menos tres elementos en la adquisición de la competencia pragmática de L2: el conocimiento lingüístico, la experiencia en la L2 con la cultura y los interlocutores, y la construcción de marcos.” (2020:732)

Con algunas intervenciones de los alumnos, gracias a componentes pragmáticos podríamos determinar cuál es el nivel del estudiante. Dice Thomas (1983:101 citado en Escandell 2009) que “la transferencia de estrategias de actos de habla de una lengua a otra; o también de enunciados sintáctica o semánticamente equivalentes, que, por diferente sesgo interpretativo, tienden a transmitir una fuerza ilocutiva diferente en la otra lengua”. Por lo tanto, si un alumno italiano en clase le presta un bolígrafo a su compañero diciendo *Se llama Pedro* (si chiama Pietro perchè torna indietro), entendemos que el alumno ha traducido literalmente la expresión de su lengua materna para decir que tienen que devolverle lo que ha prestado. Simplemente, no ha llegado al nivel donde comprende y emplea la construcción *Es de Huelva* que podría corresponder a *devuelva* usted lo que ha tomado prestado. Por ello, se están desarrollando muchas investigaciones en el campo de la Pragmática de la Interlengua para indagar la forma más efectiva de trasladar estos conocimientos al aula de ELE.

La idea es introducir en el aula de manera natural unidades fraseológicas como la primera que encontramos en el cuestionario de este estudio: *con esto y un bizcocho, hasta mañana a las ocho*. Al inicio, les resultará muy extraño, pero en cuanto lo usemos en varias

ocasiones a modo de despedida, no solo entenderán que no nos vamos a ver mañana para desayunar un pastel dulce, sino que podrán responder de acuerdo con lo esperado.

### **3. ANÁLISIS**

#### **3.1. METODOLOGÍA**

Decidimos abarcar este estudio a través de una investigación cualitativa, en conformidad con la teoría descriptiva, o sea que esta investigación se basará en parámetros interpretativos extraídos de una encuesta que nos permite observar los datos de una manera descriptiva. Por ello, nuestro objeto de estudio son las unidades fraseológicas en el aula ELE, su reconocimiento y su uso en la expresión escrita y oral. Tal elección es debida al carácter práctico que presentan estas unidades tanto desde el punto de vista del alumno que al usarlas completa su formación como hablante de español; y además, sirve al profesor para reconocer el nivel del alumno. En niveles superiores este tipo de expresiones podrían suponer la diferencia entre el hablante extranjero y el hablante nativo. Pongamos por caso hablantes de español como lengua extranjera de nivel C, las estructuras gramaticales que este usa serán de tal nivel que resultará difícil reconocer al hablante de español como L2 basándonos solo en este aspecto. De igual manera ocurre con la fluidez, su acento extranjero es en muchas ocasiones prácticamente imperceptible en los casos en los que se evalúa la competencia oral. En la competencia escrita o en los casos en los que el acento extranjero es imperceptible, la evaluación de la diferencia entre el hablante extranjero y el nativo podría depender de factores pragmáticos.

Este trabajo de investigación se ha planteado en tres fases. En la primera se han analizado los aspectos teóricos a través de una revisión bibliográfica. En esta segunda fase, se ha seleccionado un corpus de unidades fraseológicas relevantes según tres unidades temáticas: la comida, el cuerpo y los colores. De este modo, nos aseguramos de que el alumno conoce los componentes léxicos de manera singular para así examinar si llegarían a reconocer el significado no literal, el significado pragmático.

La nominada selección del corpus nos servirá para analizar las hipótesis y objetivos planteados al inicio del estudio, es decir:

- Comparar el porcentaje de aciertos, o sea, reconocimiento del significado de UF en un cuestionario tipo test, entre los nativos y los estudiantes de español.
- Analizar si la edad es un factor decisivo en el reconocimiento de dichas UF.

- Examinar si las temáticas de los campos léxicos en los que se agrupan en el cuestionario resultan igualmente complejas o no.

Hubiera sido interesante realizar un cuestionario más amplio a un mayor número de estudiantes de español para después categorizar las UF por niveles y así identificar el nivel de un hablante basándonos meramente en factores discursivos y pragmáticos. Sin embargo, es una ardua tarea que se podría plantear como ampliación en próximos trabajos de doctorado.

En el presente estudio, nos centraremos en la dificultad que han encontrado nuestros estudiantes en relación con la población de control, cuáles han sido los campos léxicos más complejos y más simples, cuáles han sido las UF más transparentes y cuáles no; con el fin de poder crear un programa didáctico hecho a medida para cada grupo de estudiantes.

### **3.2. CORPUS**

Para la elaboración del cuestionario, hemos querido seleccionar tres campos léxicos que resultan accesibles a todo alumno que tenga un nivel básico de español, es decir, los alimentos, las partes del cuerpo y la salud; y los colores. Aun restringiendo el círculo solo a las UF que forman parte de estas tres categorías, hay una lista inmensa de expresiones, citas y refranes que podemos escuchar sobre todo en la oralidad de la lengua española.

Diversos diccionarios han recogido los refranes, locuciones o proverbios más usados en la lengua española e incluso se han clasificado por niveles. La autora referente en este ámbito es Inmaculada Penadés Martínez (2010: 60): “Las investigaciones que he llevado a cabo sobre esta cuestión han quedado plasmadas en tres diccionarios que recogen un amplio conjunto de locuciones nominales, adjetivas, pronominales, verbales y adverbiales para la enseñanza del español y que las distribuyen en niveles de enseñanza”.

El criterio ha sido entonces el de seleccionar diez UF que resultaran transparentes, esto implica que hemos tenido en cuenta que no sean UF usadas solo en una región o país concreto, sino que esté extendido y todos los nativos puedan entenderlas. Además, era importante escoger UF que, aunque se usen en la actualidad no fuesen incomprensibles para los adultos o menores sino que, en este sentido, también fuese estándar.

Asimismo, en la tesis doctoral de Jia Liu encontramos una recopilación de 201 UF que se relacionan con el componente gastronómico. Aunque el objetivo de esta investigación no fuese la clasificación de UF sino la comparación de estas con las UF en chino, hemos usado como referente algunas de las aquí aparecen. Después del análisis de algunas de ellas, las conclusiones más relevantes que se obtienen de ese estudio y que podemos tener en cuenta en el aula ELE, es que la mayoría de las UF han sido transmitidas de manera oral por lo que cuentan con un fuerte componente sociocultural.

Según explica Liu (2020):

“Bastantes refranes riman, y así se facilita su memorización, aumentando el interés por el aprendizaje de la lengua, a la vez que se favorece la intercomprensión comunicativa, ya que la introducción del factor gastronómico las hace más divertidas y comprensibles.” (pp. 235)

Además, esclarece que muchas de las UF ha relacionado históricamente los frutos o alimentos con *los rasgos humanos del sexo femenino* y el amor. Recoge como ejemplo las siguientes expresiones: *El sermón, el melón y la mujer, extremados han de ser* o *Ni pan hervido, ni mujer de otro marido*. En esta observación queda en relieve el calado cultural que implica usar este tipo de UF y que en ciertos casos como los anteriores podría determinar la distinción entre un nativo y un hablante extranjero.

Para la selección de UF de colores y partes del cuerpo también nos hemos basado en recopilaciones de investigaciones anteriores, en concreto la de Jerzy Szalek y Michaela Kraicová respectivamente. Las diez UF que se han elegido por tema corresponden a las que hemos considerado más útiles por su extendido uso entre la comunidad hispana.

Igualmente, en esta investigación, hemos querido tocar uno de los temas más interesantes de la pragmática, el uso del registro coloquial o vulgar en la enseñanza del español como lengua extranjera. Como bien explica Iriarte (2018):

“Somos *cebollas lingüísticas*, cada hablante posee registros diferentes para cada situación comunicativa. Una de esas capas de la cebolla correspondería al lenguaje vulgar que junto con el lenguaje culto, formal, laboral o familiar proporcionan al hablante la posibilidad de expresarse de forma rica con todo tipo de interlocutores. El que solo domine un registro se encontrará encerrado en una cárcel lingüística,

esto afecta tanto a aquél que sólo pueda hablar de forma vulgar como al que sólo pueda hablar de forma culta.” (pp. 333)

Ser eficaces hablando depende de nuestra habilidad para desenvolvernó en diferentes registros, por lo que no podemos obviar que existe el registro coloquial e incluso el vulgar dentro de la lengua, y que su enseñanza es funcional como la de cualquier otro registro. No resultará demasiado extraño ir a España y encontrarse con un diálogo de este tipo:

*-¿Este año vamos a la misa del gallo?*

*-No me jodas Juana, ¡qué coñazo!*

Con esto queremos decir que no solo se incluyen expresiones usadas en cualquier región de España independientemente de la edad y el sexo, sino que además se abarcan diversas expresiones que nos ilustran sobre la riqueza de nuestra lengua en un abanico que incorpora diferentes registros comunicativos. Y es que el ejercicio no consiste solo en ayudar a nuestros alumnos a entender muchas de las situaciones comunicativas en series, películas e incluso en conversaciones *in situ*, sino que perseguimos como finalidad que nuestros estudiantes se sientan integrados en esos contextos y puedan participar en ellos haciendo uso de los recursos impartidos en el aula.

En redes sociales damos con algunas cuentas que dan luz a este tema. Claudia es la cara visible de Spanish Connection que ha revolucionado el mundo de la enseñanza del español compartiendo los contenidos que utiliza en su programa donde las palabrotas representan uno de los pilares fundamentales de su metodología. Finalizamos el apartado compartiendo algunos ejemplos que encontrareis tanto en su página web como en su cuenta de Instagram.<sup>2</sup>

Si alguien es muy bueno en algo, es un MÁQUINA, EL PUTO AMO

Cuando algo es divertido, es LA HOSTIA, LA LECHE

Mis amigos se van a reír muchísimo – SE VAN A DESCOJONAR

Estoy harto – ESTOY HASTA EL COÑO

Está muy lejos – ESTÁ A TOMAR POR CULO

---

<sup>2</sup> <http://www.yourspanishconnection.com>

### 3.3. ANÁLISIS

El cuestionario ha sido la herramienta principal sobre la que se ha basado esta investigación. En concreto, nos hemos apoyado en un cuestionario de tipo ordinal politómico, es decir que se presentan una serie de preguntas con varias opciones ordenadas. La primera parte de la encuesta que se encuentra en el [Anexo I](#) pretende describir en pocas líneas el objetivo de la misma, qué se va a encontrar en el cuestionario y con qué fin se está realizando. Más tarde decidimos recoger algunos datos personales que pudieran ser relevantes como el nombre y apellido, la edad, el nivel de estudios, sexo y profesión. La última parte y más importante, consiste en 30 preguntas divididas en tres secciones léxicas: la comida, los colores y las partes del cuerpo. Estas preguntas tienen tres opciones de respuesta donde una es la correcta, una incorrecta y fácilmente excluible y una incorrecta pero que potencialmente crea más dudas.

Los participantes a este cuestionario han sido 70. En primer lugar, 30 estudiantes de español con una edad comprendida entre los 17 y los 74 años, de nacionalidad mayoritariamente italiana y de nivel B. Habiendo elegido un espectro tan amplio de edad, puesto que suponemos que este factor sea determinante, los contextos de estudio del español son muy diversos. Los más jóvenes lo estudian en el instituto como asignatura obligatoria, mientras que los adultos se dividen entre los que lo estudian por placer o por exigencias laborales. La motivación para el estudio de una lengua es fundamental y a la vez difícilmente cuantificable, motivo por el que lo hemos excluido como factor reconocible en la investigación.

Como grupo de control, han participado 40 encuestados de nacionalidad española pero provenientes de varias regiones con el fin de demostrar que las expresiones usadas en el cuestionario son entendidas y potencialmente usadas en toda España. Además, se pretendía demostrar que serían capaces de identificar el significado independientemente de la edad, por lo que se realizó el cuestionario a un grupo de entre 15 y 65 años con formación también variopinta.

El nivel de dificultad de las preguntas es muy variado. Ninguna de las UF incluidas en esta investigación se encuentra en el PCIC por su nivel, de hecho, anteriormente considerábamos la posibilidad de ampliar este trabajo creando una lista de expresiones por niveles. Sin embargo, el PCIC recoge algunas expresiones similares como *tirar de la*

*lengua* en Tácticas y estrategias pragmáticas apartado 1.8. enunciados metafóricos y lo considera de nivel C2.

Otras expresiones las hemos encontrado en ejercicios de algunos libros de texto usados en el aula de ELE. En el manual *Juntos A* de la editorial italiana Zanichelli, encontramos en la unidad de la salud y el cuerpo humano un ejercicio dedicado al reconocimiento de estas expresiones. En este caso, las expresiones se estarán considerando de nivel A2-B1 puesto que aparece en las primeras unidades del libro.

**Figura 3.** Modismos que usan léxico sobre las partes del cuerpo.

**FRASES HECHAS Y MODISMOS CON LAS PARTES DEL CUERPO**

Existe mucha fraseología con las partes del cuerpo. Leed estas frases y entre todos intentad explicar las expresiones en rojo. Podéis consultar el diccionario si lo necesitáis. Al final escribid una frase con cada una de ellas.

1. Por favor, ¿me **echas una mano** con este ejercicio?
2. Como Manuel es un poco ingenuo, sus amigos muchas veces le **toman el pelo**.
3. **Estoy hasta las narices** de comer patatas todos los días.
4. No vale la pena **calentarse la cabeza** porque no vamos a conseguir nada.
5. Esta película **no tiene ni pies ni cabeza**.
6. Esta noche **no he podido pegar ojo** por las preocupaciones.
7. No vale la pena **tomarse tan a pecho** las críticas que hace la gente.
8. Ese chico **tiene mucha cara**, ¿no te parece?
9. No me gusta nada la gente que **mira por encima del hombro** a los demás.

En Pollentini, & Navarro. (2018). *Juntos - volumen A*. Zanichelli (pp. 109).

Asimismo, en el manual *Juntos B* de la misma editorial, encontramos un ejercicio parecido, esta vez relacionado con el vocabulario de los alimentos y la gastronomía hispana. Esta vez, se considera que las expresiones serían de nivel B1-B2. Aunque quizás podríamos llegar a la conclusión de que se insertan los ejercicios con expresiones en la unidad en la que se trata este campo léxico.

**Figura 4.** Modismos que usan léxico sobre los alimentos.

**FRASES HECHAS Y MODISMOS**

En español hay muchos modismos con los alimentos. ¿Te imaginas lo que pueden significar? Relaciona cada expresión con su traducción. Puedes ayudarte con el diccionario.

1. <input type="radio"/> Dar calabazas.	a. Mandare qualcuno a quel paese.
2. <input type="radio"/> De uvas a peras.	b. Avere un pessimo carattere.
3. <input type="radio"/> Importar un pimiento (o un pepino).	c. Ogni morte di papa.
4. <input type="radio"/> Mandar a alguien a freír espárragos.	d. Importare un fico secco.
5. <input type="radio"/> Pedir peras al olmo.	e. Voler cavar sangue da una rapa.
6. <input type="radio"/> La media naranja.	f. Respingere un pretendente.
7. <input type="radio"/> Tener mala uva.	g. La dolce metà.

En Pollentini, & Navarro. (2018). *Juntos - volumen B*. Zanichelli (pp. 183).

Por tanto, llegamos a la conclusión de que ubicar las UF dentro de un nivel de acuerdo con los parámetros y descriptores que ofrece el MCER es bastante complejo. Lo que sí podríamos comprobar es que las unidades que componen estas expresiones corresponden a los niveles más iniciales de la lengua y que por tanto pueden asociarse a una expresión para ganar destrezas lingüísticas y socioculturales.

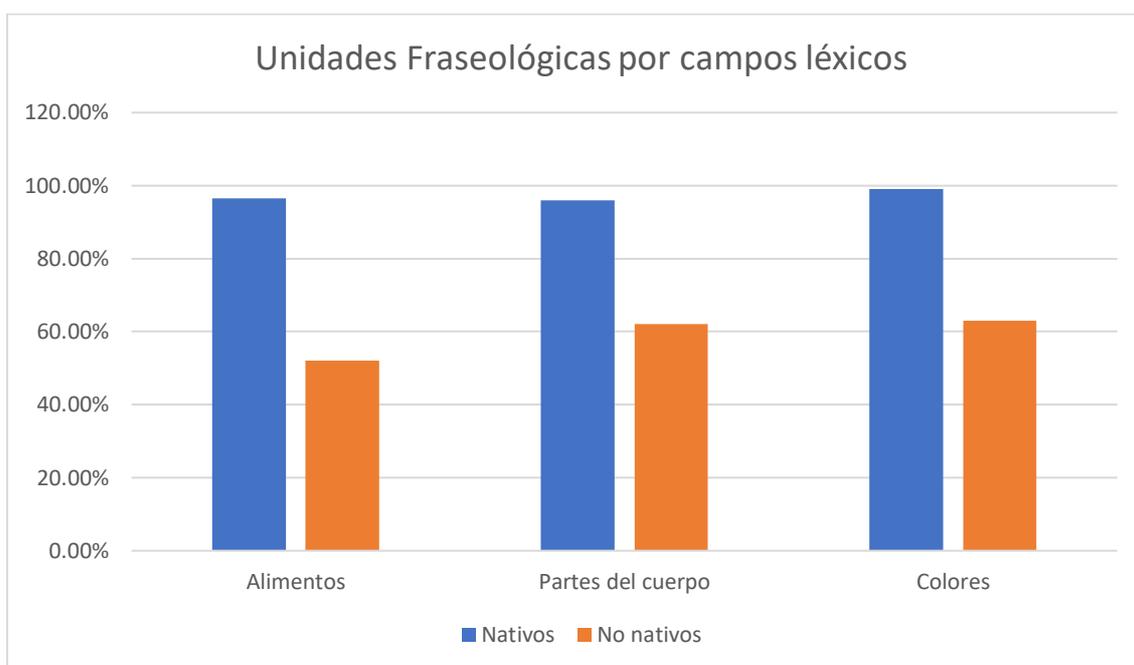
COMIDA	PARTES DEL CUERPO	COLORES
Bizcocho B1	Cara A2	Verde A1
Vino A1	Espalda A2	Marrón A1
Ajo A2	Codo B1	Blanco A1
Agua A1	Nariz A1	Morado A1
Cucurucho B1	Sangre B1	
Huevo A1	Venas B1	
Leche A1	Cuello B1	
	Lengua A2	

**Tabla 2.** Niveles del léxico incorporado en las unidades fraseológicas.

Todo el vocabulario que se usa en nuestro cuestionario se cataloga entre el nivel A1 y el B1 según el PCIC, por lo que no sería descabellado introducir algunas expresiones y así completar la formación sociolingüística del alumno. En cuanto a la clasificación de las UF por niveles, aspiramos a localizar algunas expresiones similares en manuales o en el PCIC que nos servirán como guía para elaborar material didáctico, que es nuestro último propósito.

### 3.4. RESULTADOS

Si siguiéramos factores meramente léxicos, podríamos suponer que las UF más fáciles serían aquellas del bloque de vocabulario relacionado con los colores, pues es el único bloque que está compuesto por unidades de nivel A1.



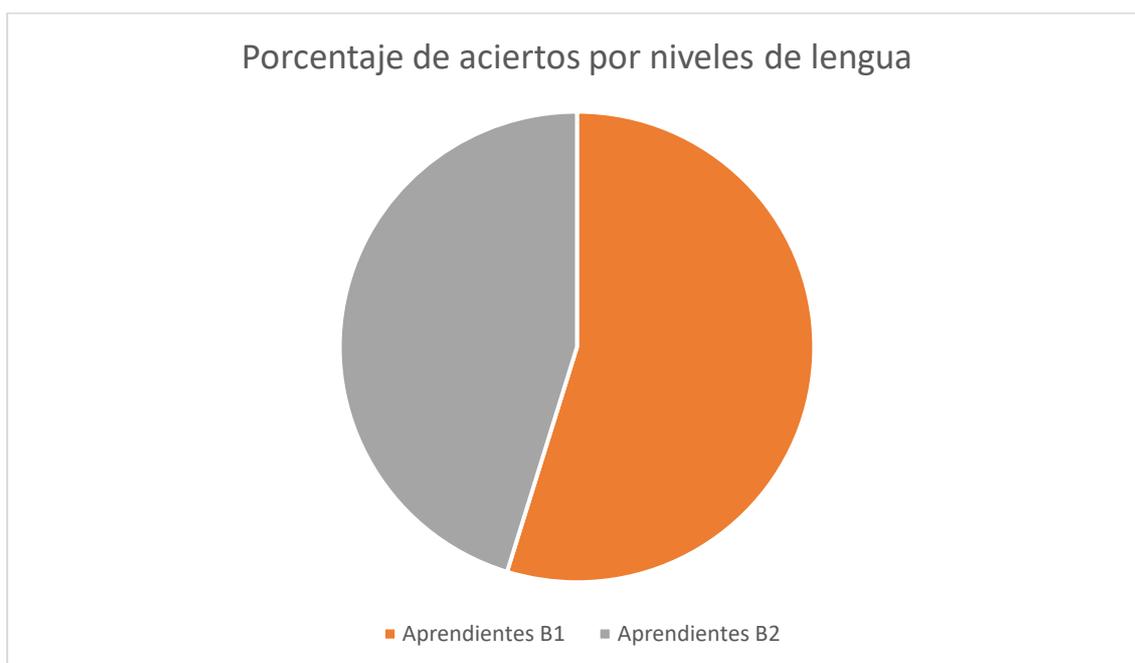
**Tabla 3.** Unidades fraseológicas por campos léxicos.

Como observamos en la tabla, los no nativos identifican con mayor facilidad las UF relacionadas con el vocabulario de los colores y las partes del cuerpo. No se identifican diferencias relevantes entre las UF que usan el campo léxico de los colores, categorizado como de nivel A1 y los que se relacionan con las partes del cuerpo, cuyo vocabulario

varía hasta llegar al nivel B1. Sin embargo, sí que se observa mayor dificultad en las UF que usan léxico sobre los alimentos.

Aun así, el nivel de acierto del grupo de control, demuestra que los nativos no detectan dificultades relevantes en ninguno de los campos léxicos. Todos ellos afirman haberlas usado al menos alguna vez en su vida y haber podido reconocer todas las expresiones usadas en el cuestionario sin demasiada dificultad.

Esa mínima diferencia que conlleva una mayor dificultad para reconocer las UF relacionadas con los alimentos podría relacionarse con la opacidad de la misma UF. En cualquier caso, el nivel del alumno y por tanto su conocimiento sobre las unidades léxicas no implica un mayor reconocimiento de las UF.



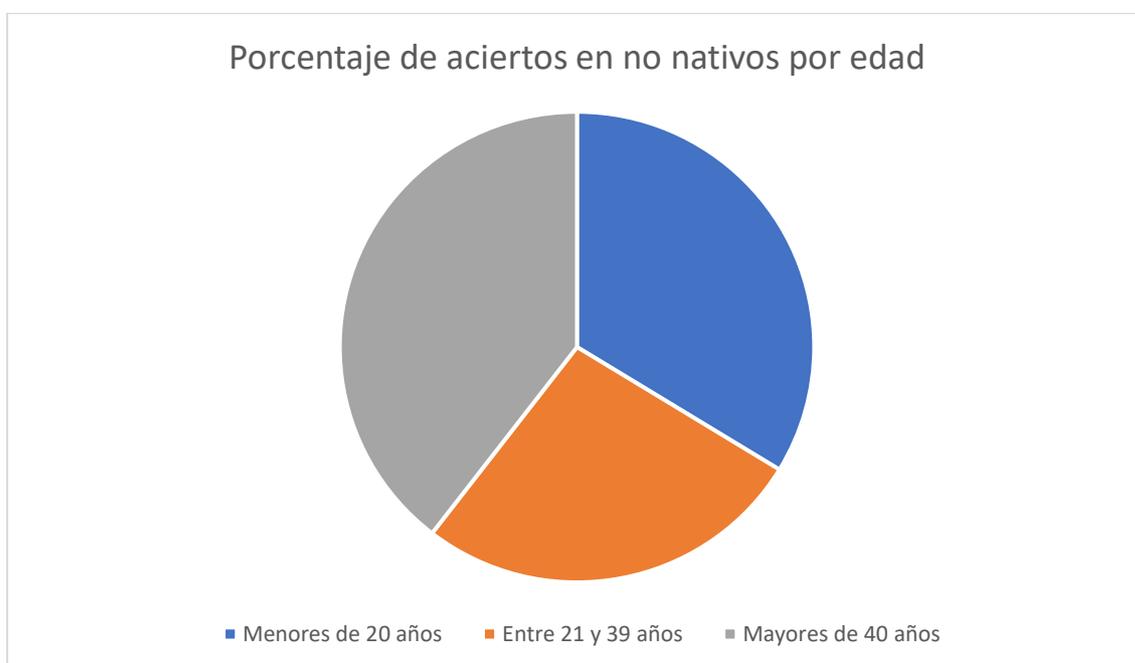
**Tabla 4.** Porcentaje de aciertos por niveles de lengua.

Como se aprecia en el gráfico la diferencia de nivel de los estudiantes de español como L2 no es lo suficientemente relevante (57% de aciertos en los alumnos de nivel B1 versus 69% en los alumnos de nivel B2) como para considerar a los hablantes de nivel B1 incapaces de acceder a ciertas expresiones. Visto que no contamos con una categorización

de las UF por niveles, la programación de las mismas se llevará a cabo en base al criterio del personal docente.

Por último, una de las hipótesis en las que se centraba esta investigación era el hecho de considerar la edad un factor esencial en el reconocimiento de las UF. Suponíamos que los adultos, gracias su propio conocimiento del mundo y a una mayor consciencia de los componentes pragmlingüísticos de su lengua materna, sería capaz de identificar un mayor número de UF.

La hipótesis no ha sido completamente descartada, sino que se deberían comentar algunos matices que se aprecian en el siguiente gráfico.



**Tabla 5.** Porcentaje de aciertos en no nativos por edad.

Nuestro grupo de hablantes de español no nativos consta de 30 personas de entre 17 y 74 años. Inicialmente nos planteamos dividir este grupo en tres categorías de edad para que estuviese más compensado: menores de 20 años, entre 21 y 39 años y finalmente mayores de 40 años. Pensábamos que los que más consciencia lingüística tendrían y por tanto mayor número de expresiones reconocerían, serían los mayores de 40 años.

Es verdad que los mayores de 40 años han logrado el 68% de aciertos, es decir, el mayor porcentaje en esta categoría. Lo que no podíamos imaginar es que los alumnos de entre

21 y 39 años fuesen los que menor porcentaje alcanzarían con un 46%. Analizando mejor los resultados podríamos suponer que los alumnos menores de 20 años (con un 58% de aciertos) usan manuales que incluyen este tipo de modismos y frases hechas por lo que lo reconocen con mayor facilidad. Y los alumnos mayores de 40 años tienen un conocimiento del mundo que les permite suponer con mayor facilidad ciertas expresiones.

Permanece el interrogante sobre el porqué los alumnos de entre 21 y 39 años son el grupo que más carece de recursos socioculturales y pragmáticos para poder resolver con soltura las unidades fraseológicas propuestas. Solo queda ampliar el número de alumnos encuestados para verificar si se trata solo de una coincidencia o de un hecho verificado.



#### 4. PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO

Venimos resaltando en los anteriores apartados la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa a través de componentes pragmáticos como las UF; sin embargo, es una tarea compleja examinar la metodología para proponer una serie de propuestas didácticas válidas para un nivel específico.

Por un lado, se ha de conseguir que el alumno aprehenda su sentido, el cual puede tener mayor o menor grado de idiomática y contenido cultural. Por otro lado, es necesario proporcionar las claves para que el alumno sea capaz de usar estas expresiones en las situaciones adecuadas. (Aznárez, 1999, pp. 87)

Se debe tener en cuenta el nivel del alumno y en este sentido Penadés (2010:60) explica que el alumno no parte desde cero, pues ya es conocedor de las UF de su lengua materna. Es por eso, que en este estudio partimos de un cuestionario como un método para evaluar tanto el punto de partida como eventualmente los objetivos alcanzados.

Asimismo, trabajar las UF con la ayuda de las siguientes propuestas le desvelará al alumno muchos aspectos del ámbito cultural como recalca Aznárez. Es decir, que asociar expresiones que relacionan con los genitales femeninos como *¡Qué coñazo!* con aspectos negativos, y aquellos relacionados con los genitales masculinos como *¡Esto es la polla!* con aspectos positivos, hará al alumno conocedor de parte del léxico referente a las partes del cuerpo junto a expresiones de carácter pragmático referidos al registro coloquial o vulgar. Pero, además, aportará al estudiante una visión sociocultural, entre otros, que en la lengua española quedan aún restos de una sociedad machista que para expresar connotaciones negativas de su mensaje se valen de expresiones que se vinculan con la mujer.

Es por este motivo que algunas expresiones no significan lo mismo si las usamos en masculino que en femenino. Por ejemplo, *ser un zorro* no es lo mismo que *ser una zorra*. Recurrimos a la RAE para explicar la diferencia:

Zorro: m. y f. coloq. Persona muy taimada, astuta y solapada.

Zorra: despect. malson. prostituta.

#### **4.1. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES PARA EL AULA DE ELE**

A continuación, se proponen tres propuestas didácticas para trabajar con grupos de adultos en el aula ELE las UF relacionadas con los tres temas que se han tratado en el cuestionario: los alimentos, las partes del cuerpo y los colores. Se seguirán las pautas de enseñanza de Penadés (2010:60)

- Deben estar contextualizadas dentro de un pequeño fragmento y hay que dar a conocer su forma y su significado.
- Conviene ofrecer un pequeño conjunto de ellas y no una sola, dicho de otro modo, en una sesión es conveniente trabajar con un pequeño conjunto.
- Es mejor que las unidades fraseológicas mostradas al alumno para una determinada actividad pertenezcan a una misma clase, porque tendrán un comportamiento homogéneo que facilitará su comprensión.
- En la medida de lo posible, habría que explicar su origen —eso puede ayudar a retener su significado— y su registro de uso, es decir, si es propia de un contexto formal, informal, vulgar o restringido, o si tiene un uso neutro.

Contemplamos estas propuestas integradas en los programas didácticos de cualquier nivel, sin distinción puesto que son pocas las herramientas que tenemos para poder clasificarlas. Se trata de añadir a cualquier unidad didáctica presentada en los manuales de ELE, una sección con una o dos actividades de carácter pragmático. En cada unidad se podría poner en marcha un componente estudiado por la Pragmática: teoría de los actos de habla a través de un fragmento de una serie, argumentación en la publicidad, la (des)cortesía en carteles públicos o anuncios, etc.

Si tomamos como ejemplo el manual Aula Internacional 1, en la unidad 4 podríamos incluir las UF relacionadas con los colores, mientras que en la unidad 5 se trabajarían las expresiones del cuerpo humano y en la unidad 7 aquellas referidas a los alimentos. El resto de unidades incluirían igualmente actividades de carácter pragmático o discursivo, podríamos trabajar por ejemplo la (des)cortesía en las órdenes, aprovechando el estudio de la ciudad en la unidad 8 donde se podrían crear actividades para identificar con qué frecuencia se usa el imperativo.

Figura 5. Índice Aula Internacional 1.

<p><b>0</b> PÁG. 6</p> <p><b>UNIDAD 0 / EN EL AULA</b> APRENDER A PRESENTARNOS, A PREGUNTAR COSAS EN CLASE Y A SALUDAR Y DESPEDIRNOS</p>	<p><b>5</b> PÁG. 58</p> <p><b>UNIDAD 5 / TUS AMIGOS SON MIS AMIGOS</b> PRESENTAR Y DESCRIBIR A UNA PERSONA</p>
<p><b>1</b> PÁG. 10</p> <p><b>UNIDAD 1 / NOSOTROS</b> CONOCER A LOS COMPAÑEROS DE CLASE</p>	<p><b>6</b> PÁG. 70</p> <p><b>UNIDAD 6 / DÍA A DÍA</b> CONOCER LOS HÁBITOS DE NUESTROS COMPAÑEROS Y DAR PREMIOS</p>
<p><b>2</b> PÁG. 22</p> <p><b>UNIDAD 2 / QUIERO APRENDER ESPAÑOL</b> DECIDIR QUÉ QUEREMOS HACER EN ESTE CURSO DE ESPAÑOL</p>	<p><b>7</b> PÁG. 82</p> <p><b>UNIDAD 7 / ¡A COMER!</b> CREAR UN MENÚ DEL DÍA Y ELEGIR LOS PLATOS QUE NOS GUSTAN</p>
<p><b>3</b> PÁG. 34</p> <p><b>UNIDAD 3 / ¿DÓNDE ESTÁ SANTIAGO?</b> HACER UN CONCURSO DE CONOCIMIENTOS DEL MUNDO HISPANO</p>	<p><b>8</b> PÁG. 94</p> <p><b>UNIDAD 8 / EL BARRIO IDEAL</b> IMAGINAR Y DESCRIBIR UN BARRIO IDEAL</p>
<p><b>4</b> PÁG. 46</p> <p><b>UNIDAD 4 / ¿CUÁL PREFIERES?</b> HACER LA LISTA DE COSAS QUE NECESITAMOS PARA PASAR UN FIN DE SEMANA FUERA Y COMPRAR EN TIENDAS</p>	<p><b>9</b> PÁG. 106</p> <p><b>UNIDAD 9 / ¿SABES CONDUCIR?</b> ELEGIR AL CANDIDATO IDEAL PARA REALIZAR UN TRABAJO</p>
<p>MÁS EJERCICIOS PÁG. 110</p>	<p>MÁS GRAMÁTICA PÁG. 174</p>

En Corpas, J., García, E., & Garmendia, A. (2013). *Aula Internacional 1*. Difusión.

Concebimos también las actividades dentro del enfoque comunicativo presentadas desde una perspectiva pragmático-discursiva que persigue la mejora de las competencias orales. Para poder experimentar con contextos de uso reales recurriremos a imágenes extraídas de redes sociales, vídeos, carteles, etc. Explican Muñoz Basols y Gironzetti (2019):

Como los géneros textuales orales son el producto de la interacción de diferentes factores y variables, es importante que la expresión oral se trabaje desde una perspectiva pragmática de la comunicación centrada en los objetivos comunicativos que derivan de la interacción entre el contexto situacional y sociolingüístico, el tema y ámbito de la comunicación, y los participantes. (Pp. 203)

Con la firme intención de que el alumno integre estrategias que le permitan comunicarse eficaz y adecuadamente, y que por ende les ayude a alcanzar su objetivo comunicativo, procedemos al desarrollo de cada una de las actividades.

#### 4.1.1. ACTIVIDAD 1. UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y LOS COLORES<sup>3</sup>

Esta actividad está pensada para un grupo de adolescentes de nivel inicial que estudian español en el instituto durante cinco horas a la semana en cada curso académico. En este caso, vamos a poder dedicar más tiempo a las actividades relacionadas con los componentes discursivos y pragmáticos. Además, las actividades estarán orientadas a incentivar participación, la relación y la unión entre compañeros de clase.

<i>Tema</i>	Expresiones con los colores.
<i>Nivel</i>	Nivel A1 según los descriptores del MCER.
<i>Duración</i>	Una sesión de 45 minutos.
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repasar el léxico relacionado con los colores.</li> <li>• Entender que estamos trabajando con expresiones útiles sobre todo en el ámbito oral con contenido relevante a nivel sociocultural.</li> <li>• Crear situaciones comunicativas aptas para el uso de las UF que se presentan.</li> </ul>
<i>Destrezas</i>	Competencias integradas: comprensión auditiva y expresión oral.
<i>Contenidos específicos (CAU)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gramaticales: Presente, diferencia ser/estar.</li> <li>• Léxicos: rojo, naranja, amarillo, verde, azul, morado, rosa, marrón, negro, blanco, gris, arcoíris.</li> </ul>
<i>Contenidos clave</i>	Léxicos (colores), estratégicos (comprensión de UF, activación de estrategias y marcos de comprensión, juego lingüístico), interculturales (reflexión sobre los aspectos culturales de las UF).
<i>Materiales</i>	Ordenador, proyector y altavoces; vídeos ejemplo extraídos de series e imágenes estilo meme. ( <a href="#">Anexo III</a> )
<i>Dinámicas</i>	Trabajo grupal e individual. Los alumnos tienen un papel activo e interactivo.
<i>Evaluación</i>	Evaluación formativa, mediante rúbrica ( <a href="#">Anexo IV</a> ).

<sup>3</sup> Estas tablas se inspiran en el trabajo de María del Amor Ladrón Andrade

## Desarrollo de la Actividad 1

**Presentación** (10 minutos aprox.): Como en cada inicio de sesión, dedicamos los primeros minutos a preguntar a los alumnos cómo están, a repasar brevemente el contenido de la sesión anterior y resolver dudas en caso de que las haya. Dedicamos otros cinco minutos a explicar qué vamos a trabajar en la presente sesión:

*¿Conocéis alguna expresión en italiano que use los colores? ¿Me podéis decir un ejemplo y explicarme su significado?*

*Por ejemplo: Passare la notte in bianco significa no dormir en toda la noche.*

*Tenéis que saber que este tipo de expresiones se utilizan mucho en una lengua, sobre todo en las intervenciones orales y hoy vamos a ver algunas de ellas para que las podáis reconocer cuando las escuchéis o las podáis usar en el contexto adecuado. Además, este tipo de expresiones muchas veces tienen una historia detrás, un motivo que explica su significado.*

*Por ejemplo: El príncipe azul (una expresión que comparten la lengua española e italiana) proviene del mito de que las clases altas tenían la sangre azul y esto se debía a su relación con el cielo y lo divino.*

**Tarea** (10 minutos aprox.): Se presentan las diez UF presentes en nuestro cuestionario preguntando si saben el significado de alguna de ellas. Más tarde, les ofrecemos opciones de respuesta como en la encuesta ([Anexo I](#)) y, por último, resolvemos el significado de cada una de ellas y les preguntamos si existen expresiones parecidas en su lengua materna.

**Práctica controlada** (10 aprox.): Vamos a ofrecer como ejemplo el vídeo de la famosa serie *La que se avecina* en la que se usa la expresión *comerse un marrón*. El vídeo lo hemos obtenido gracias a una base de datos que vincula una expresión con la escena de la serie en la que aparece<sup>4</sup>. Después queremos que el alumno intente asociar cada expresión que proponemos con un gesto. En esta práctica vamos a ofrecerles a los alumnos varios emoticonos y tienen que relacionarlos con las expresiones que acabamos de ver en clase. El ejercicio completo se encuentra en el [Anexo III](#).

---

<sup>4</sup> <https://vecinoscabrones.com>

**Práctica libre** (15 aprox.): Vamos a dividir la clase en dos o tres grupos, dependiendo del número de personas. Cada representante del grupo, pescará una tarjeta con una de las expresiones trabajadas en clase y el emoticono con el que se relaciona. El objetivo es que piense una breve situación comunicativa en la que podría usarse. Más tarde, tendrá que representar mediante la mímica y los gestos para que sus compañeros puedan adivinar la expresión. Irán alternando los roles de actor y adivino hasta que hayan participado todos y así podamos sumar los puntos que ha ganado cada grupo para proclamar el equipo campeón.

#### 4.1.2. ACTIVIDAD 2. UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y LAS PARTES DEL CUERPO

Esta actividad está pensada para un grupo de adultos. Estos normalmente realizan cursos de español de dos horas a la semana durante un total de entre 20 y 30 horas en el curso académico y su nivel es intermedio. Este tipo de expresiones son muy intuitivas por lo que intentaremos crear actividades dinámicas que ayuden a la memorización de estas en su contexto.

<i>Tema</i>	Expresiones con partes del cuerpo.
<i>Nivel</i>	A partir del nivel A2 según los descriptores del MCER.
<i>Duración</i>	Una sesión de 50 minutos.
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repasar el léxico relacionado con la salud y las partes del cuerpo.</li> <li>• Entender que estamos trabajando con expresiones útiles sobre todo en el ámbito oral con contenido relevante a nivel sociocultural.</li> <li>• Crear situaciones comunicativas aptas para el uso de las UF que se presentan.</li> </ul>
<i>Destrezas</i>	Competencias integradas: comprensión auditiva y expresión oral.
<i>Contenidos específicos (CAU)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gramaticales: Presente, pretérito perfecto, perífrasis verbales.</li> <li>• Léxicos: cabeza, brazos, piernas, manos, pies, codo, lengua, espalda, cuello, nariz, sangre, venas, etc.</li> </ul>
<i>Contenidos clave</i>	Léxicos (partes del cuerpo), estratégicos (comprensión de UF, activación de estrategias y marcos de comprensión, juego lingüístico), interculturales (reflexión sobre los aspectos culturales de las UF).
<i>Materiales</i>	Ordenador, proyector y altavoces; vídeos ejemplo extraídos de series e imágenes estilo meme. ( <a href="#">Anexo III</a> )
<i>Dinámicas</i>	Trabajo grupal e individual. Los alumnos tienen un papel activo e interactivo.
<i>Evaluación</i>	Evaluación formativa, mediante rúbrica ( <a href="#">Anexo IV</a> ).

## Desarrollo de la Actividad 2

**Presentación** (10 minutos aprox.): Como en cada inicio de sesión, dedicamos los primeros minutos a preguntar a los alumnos cómo están, a repasar brevemente el contenido de la sesión anterior y resolver dudas en caso de que las haya. Dedicamos otros cinco minutos a explicar qué vamos a trabajar en la presente sesión:

*¿Conocéis alguna expresión en italiano que use las partes del cuerpo? ¿Me podéis decir un ejemplo y explicarme su significado?*

*Por ejemplo: Essere in gamba significa ser muy inteligente o estar a la última.*

*Tenéis que saber que este tipo de expresiones se utilizan mucho en una lengua, sobre todo en las intervenciones orales y hoy vamos a ver algunas de ellas para que las podáis reconocer cuando las escuchéis o las podáis usar en el contexto adecuado. Además, este tipo de expresiones muchas veces tienen una historia detrás, un motivo que explica su significado.*

*Por ejemplo: Dejar a alguien con la boca abierta (una expresión que comparten la lengua española e italiana) hace referencia al gesto facial que hacemos los humanos cuando algo nos sorprende.*

**Tarea** (10 minutos aprox.): Se presentan las diez UF presentes en nuestro cuestionario preguntando si saben el significado de alguna de ellas. Más tarde, les ofrecemos opciones de respuesta como en la encuesta y, por último, resolvemos el significado de cada una de ellas y les preguntamos si existen expresiones parecidas en su lengua materna.

**Práctica controlada** (10 aprox.): En esta práctica vamos a jugar con cartas del estilo *Cartas contra la humanidad*. El juego consiste en dos mazos de cartas: uno con más cartas donde tenemos varios memes, en el segundo mazo algunas expresiones que hemos trabajado en clase.

**Práctica libre** (15 aprox.): ¿Qué ha pasado aquí? Para esta actividad cada alumno tendrá una imagen que representa una escena de la famosa serie *Friends*. El objetivo es que el alumno improvise una historia de pocos minutos donde explique cómo han acabado los personajes en esa situación utilizando al menos una de las expresiones vistas en clase.

### 4.1.3. ACTIVIDAD 3. UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y LOS ALIMENTOS

Esta actividad también está pensada para un grupo de adultos que realizan cursos de español de dos horas a la semana durante un total de entre 20 y 30 horas en el curso académico y su nivel es intermedio.

<i>Tema</i>	Expresiones con partes del cuerpo.
<i>Nivel</i>	A partir del nivel A2 según los descriptores del MCER.
<i>Duración</i>	Una sesión de 50 minutos.
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repasar el léxico relacionado con los alimentos.</li> <li>• Entender que estamos trabajando con expresiones útiles sobre todo en el ámbito oral con contenido relevante a nivel sociocultural.</li> <li>• Crear situaciones comunicativas aptas para el uso de las UF que se presentan.</li> </ul>
<i>Destrezas</i>	Competencias integradas: comprensión auditiva y expresión oral.
<i>Contenidos específicos (CAU)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gramaticales: Presente, pretérito perfecto, perífrasis verbales de obligación, ir a + inf.</li> <li>• Léxicos: dieta, bizcocho, cucurucho, leche, agua, ajo, huevo, etc.</li> </ul>
<i>Contenidos clave</i>	Léxicos (alimentos), estratégicos (comprensión de UF, activación de estrategias y marcos de comprensión, juego lingüístico), interculturales (reflexión sobre los aspectos culturales de las UF).
<i>Materiales</i>	Ordenador, proyector y altavoces; vídeos ejemplo extraídos de series e imágenes estilo meme. ( <a href="#">Anexo III</a> )
<i>Dinámicas</i>	Trabajo grupal e individual. Los alumnos tienen un papel activo e interactivo.
<i>Evaluación</i>	Evaluación formativa, mediante rúbrica ( <a href="#">Anexo IV</a> ).

### Desarrollo de la Actividad 3

**Presentación** (10 minutos aprox.): Como en cada inicio de sesión, dedicamos los primeros minutos a preguntar a los alumnos cómo están, a repasar brevemente el contenido de la sesión anterior y resolver dudas en caso de que las haya. Dedicamos otros cinco minutos a explicar qué vamos a trabajar en la presente sesión:

*¿Conocéis alguna expresión en italiano que use los alimentos? ¿Me podéis decir un ejemplo y explicarme su significado?*

*Por ejemplo: Sei come il prezzemolo se usa cuando vemos demasiado a una persona y le decimos que es como el perejil porque se repite.*

*Tenéis que saber que este tipo de expresiones se utilizan mucho en una lengua, sobre todo en las intervenciones orales y hoy vamos a ver algunas de ellas para que las podáis reconocer cuando las escuchéis o las podáis usar en el contexto adecuado. Además, este tipo de expresiones muchas veces tienen una historia detrás, un motivo que explica su significado.*

*Por ejemplo: La guinda del pastel (una expresión que comparten la lengua española e italiana) hace referencia al hecho de coronar algo, finalizarlo o darlo por terminado, ya que es este el último paso antes de terminar un pastel perfecto.*

**Tarea** (10 minutos aprox.): Se presentan las diez UF presentes en nuestro cuestionario preguntando si saben el significado de alguna de ellas. Más tarde, les ofrecemos opciones de respuesta como en la encuesta y, por último, resolvemos el significado de cada una de ellas y les preguntamos si existen expresiones parecidas en su lengua materna.

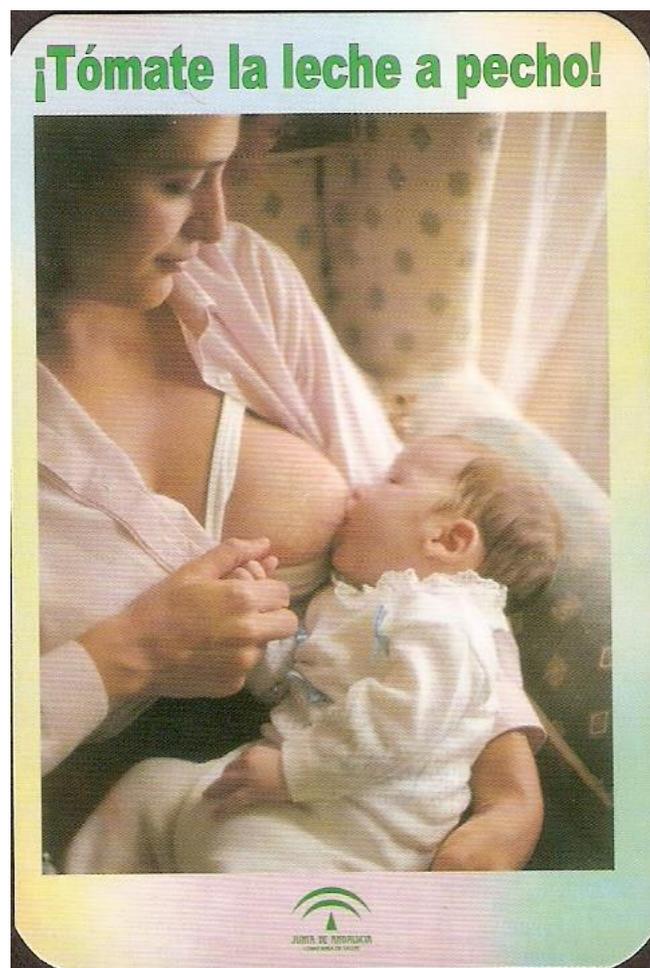
**Práctica controlada** (15 aprox.): Primero, enseñaremos un vídeo sobre el origen de la expresión *tener mala leche*<sup>5</sup>, para motivar a los alumnos a conocer la cultura española y porque nos servirá para posteriores actividades. En la clase hemos dejado algunas tarjetas con imágenes de alimentos. Tendrán que buscarlas y cuando las encuentren, asociar una expresión al alimento.

---

<sup>5</sup> <https://www.youtube.com/shorts/a91X267kKVw>

Es hora de que hagan memoria, empieza un alumno intentando adivinar la expresión de su compañero, si lo hace se llevará su tarjeta y podrá seguir intentándolo. Dependiendo de la capacidad de memorización del grupo, podemos añadir otras reglas como por ejemplo no poder decir si o no. El alumno que acumule todas las tarjetas con expresiones y contextos en su mesa, gana.

**Práctica libre** (10 aprox.): Os presentamos algunos carteles que vemos día a día en cuentas de Instagram y que a partir de ahora veremos cada día en clase. Es el momento de que los uséis vosotros también. Queremos llenar la clase con carteles publicitarios y advertencias así que queremos que uséis las expresiones vistas en clase para dar algunos consejos sobre salud, buen comportamiento, marketing, etc. Aquí os dejo un cartel de la Junta de Andalucía que juega con doble significado usando la expresión *tomarse algo a pecho*, es decir tomarse algo muy en serio. Elegid una marca o un consejo y haced lo mismo usando un máximo de 200 caracteres con espacios para poderlo adaptar al formato de las redes sociales.



## 4.2. EVALUACIÓN

Entendemos la evaluación como un proceso continuo de enseñanza y aprendizaje en la que el alumno tiene un papel activo y primordial en el intercambio de conocimientos. Para evaluar, debemos tener en cuenta tres interrogantes: a quién, cómo y cuándo.

En el sistema tradicional de enseñanza-aprendizaje, presenta al alumno como oyente con un papel pasivo en el aula, y al profesor como distribuidor de sabiduría. En esta metodología existe poco espacio para el intercambio, lo que conlleva una evaluación dirigida a superar los contenidos que el docente ha considerado importantes. Sin embargo, si entendemos el aula como un espacio de aprendizaje mutuo, se crea un espacio para el intercambio de culturas e ideas y la evaluación da cabida a producciones naturales de la lengua.

La clave sería tratar la evaluación no como el objetivo final al que el alumno debe llegar con éxito, sino evaluar el proceso de aprendizaje. Analizar bien el punto de partida, los conocimientos previos que se tenían antes de tratar el tema, el conocimiento de base que el alumno tiene en su lengua materna para así después observar la evolución individual de cada alumno.

Nuestro objetivo como docentes es que el alumno mejore su nivel de español a través de estrategias que exponemos en el aula. Para ello, como hemos visto anteriormente, proponemos actividades con características de autenticidad, en contextos lo más naturales posibles donde las intervenciones con el profesor sean un espacio de intercambio lingüístico y cultural entre dos agentes con dos perspectivas del mundo quizás muy diferentes.

Por lo tanto, debemos crear un espacio donde nos podamos corregir mutuamente sin la necesidad de ver el error como una falta de conocimiento sino como una oportunidad de incluir nuevas perspectivas. En este sentido, la evaluación no se concibe como algo unidireccional, sino que por ejemplo los alumnos podrían corregirse entre ellos. Igualmente, el profesor antes de modificar una intervención, podría preguntarle al alumno qué quería decir en su mensaje para así reformularlo en caso de que fuese necesario para así tener en cuenta la intención del alumno como hablante y mejorarlo desde esa posición.

Basándonos en esta metodología, no corregimos como máquinas todos los errores que identificamos, sino que intervenimos con la sana intención de perfeccionar lo que el alumno ya sabe. En este caso, primero analizamos con el cuestionario inicial los conocimientos previos del alumno y creamos un espacio de intercambio comparando las UF de las distintas lenguas que convivan en el aula. Más tarde, con las actividades nos encargaremos de evaluar si el alumno ha entendido el significado de las UF y, por tanto, sabe contextualizarlas y usarlas eficazmente.

En cada sesión propuesta en el apartado anterior, se plantean dos actividades en las que podemos evaluar el proceso de aprendizaje del alumno. Para ello, en primer lugar, nos aseguramos de haber sentado las bases necesarias para la correcta resolución de los ejercicios tanto desde el punto de vista pragmático como gramatical, léxico, etc. Después, evaluaremos las intervenciones orales que se hagan durante la clase y para asentar los contenidos adquiridos en el aula, se planteará alguna actividad para realizar en casa. De este modo, tendremos la oportunidad de trabajar los contenidos fuera del aula y evaluar también destrezas escritas.

Cabe destacar que en la evaluación de las competencias orales y escritas, no se tendrán en cuenta solo las unidades fraseológicas, sino todas las estrategias pragmáticas adquiridas en el aula junto con la fluidez, la corrección y el léxico.

Seguramente, las motivaciones por las que los alumnos llegan al aula interfieren en los métodos de evaluación, vemos que los grupos propuestos son completamente diversos pues en el grupo de adultos no se exige asignar una nota al alumno al final el curso, estudian por el placer de aprender otra lengua. Sin embargo, los estudiantes de español en el instituto tienen que tener una nota oral y otra escrita en su expediente académico cada trimestre y en muchos casos el llegar a obtener una buena calificación es la motivación principal de su estudio.

Por esa razón, planteamos dos métodos de evaluación muy distintos para cada caso. Teniendo en cuenta que no somos máquinas que enseñan y aprenden de manera automática, contemplamos la mediación para modificar o mejorar la intervención del alumno en cualquier momento que consideremos oportuno como método de evaluación continua. Como método de evaluación o calificación final, proponemos:

- a) Un trivial lingüístico para los alumnos del grupo de adultos. En este caso no es necesaria la calificación numérica y el juego es visto como un momento de participación y unión entre ellos. Las preguntas se pueden plantear solo de carácter pragmático, y cada quesito sería uno de los temas expuestos en clase relacionados con la pragmática; o de carácter general con preguntas sobre gramática, léxico, unidades fraseológicas, cultura, etc.
- b) Pruebas orales y escritas. El juego, sirve para motivar al alumno al estudio, pero después necesitamos evaluar con una o más pruebas escritas y otra oral. Además, se evaluará la participación voluntaria del alumno en clase con un 10%. Los componentes pragmáticos se tendrán en cuenta en las pruebas orales que suponen un 40% de la evaluación total. Dentro de ese 40%, tendremos en cuenta las estrategias pragmáticas adquiridas en clase. Solo en este caso se usará una rúbrica de evaluación que se divide en cuatro partes: dos puntuaciones (0 y 1) para el “No Apto” y dos para el “Apto” (2 y 3) según lo estima el Instituto Cervantes. Quedan recogidas las tablas en el [Anexo IV](#).

Se tomarán como referentes los descriptores del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y las grillas de evaluación usadas en los exámenes DELE de cualquier nivel.

Por otro lado, aunque en esta investigación los resultados no hayan sido concluyentes y no hayamos encontrado una diferencia sustancial entre el reconocimiento de UF en alumnos de nivel B1 y B2, tenemos claro que el reconocimiento y uso de estas fórmulas llevan a entender y evaluar el nivel del alumno. Ya hemos visto algunos ejemplos de evaluación a través de UF en los exámenes DELE, pero sobre todo en los niveles más superiores, C1 o C2.

Pongo por ejemplo la prueba de comprensión auditiva, tarea 4 donde en los diez diálogos que el alumno escucha, tiene que identificar matices en el tono de voz, enunciados irónicos, unidades fraseológicas y demás componentes relacionados con el ámbito pragmático. Estas son algunas muestras relacionadas con nuestro estudio que se encuentran en los audios del libro *Preparación al Diploma de Español Nivel C1* de la editorial Edelsa:

Pista 4. Tarea 4, pp. 20.

#### DIÁLOGO 1

- ¡Luisa! Me dijo tu hermana que estabas con el tema de la oposición. ¿Qué? ¿Has aprobado?
- ¡No me hables! Después de tanto esfuerzo, nada más sentarme, me quedé en blanco.

Pista 9. Tarea 4, pp. 40.

#### DIÁLOGO 4

- ¿Se te han pasado ya los retortijones con la tisana?
- Sí, por completo. Realmente es mano de santo.

Pista 14. Tarea 4, pp. 60.

#### DIÁLOGO 9

- Gerardo ya está bien. Deja de ver la tele y arrima el hombro.
- ¡Ya voy!



## 5. REFLEXIONES FINALES

Tal y como se viene observando en esta investigación, uno de los aspectos clave en la enseñanza del español como lengua extranjera es el uso de los componentes pragmáticos, en concreto las UF. Su importancia reside en el trasfondo sociocultural que aportan y que el alumno puede usar para ampliar su conocimiento sobre la lengua. Además, este tipo de expresiones se sirven de un vocabulario que el alumno ya conoce y de estructuras gramaticales que pueden servir como ejemplo de uso.

Inicialmente, este trabajo planteaba cuatro objetivos. En el primero, se pretendía identificar rasgos socioculturales y pragmáticos que sentaran los puntos en común y las diferencias entre la lengua materna del alumno y la lengua meta. En las propuestas didácticas hemos partido siempre desde la comparación entre las dos lenguas que conviven en el aula en una metodología de enseñanza a través de intercambio donde profesor y alumno adquieren roles activos y fundamentales en el aprendizaje.

En el segundo punto de nuestros objetivos, queríamos comprobar si la edad era un factor influyente para así adaptar las propuestas didácticas y los métodos de evaluación actuando en consecuencia. Independientemente del nivel del alumno, la edad es un factor determinante en la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras pues normalmente su motivación, empeño y conocimiento del mundo es diversa de los alumnos adolescentes que lo estudian en el instituto. Así, las propuestas didácticas deberán ser coherentes con esta línea y adaptar las actividades y los métodos de evaluación a sus conocimientos previos y sus necesidades.

En el tercer punto, se planteaba identificar las unidades más sencillas para intentar dividir las temáticas por niveles. Los resultados no han determinado una gran diferencia de dificultad por temas, por lo que hemos llegado a la conclusión de que, a falta de estudios más exhaustivos, la opción más eficaz sería incluir las UF en la unidad pertinente. Así, en la unidad relativa al cuerpo humano y la salud, dedicaremos algunas sesiones al estudio de UF relacionadas con esa unidad léxica en concreto.

En el último punto, referíamos que el reconocimiento y, sobre todo, el uso de UF podrían ayudar a precisar el nivel del alumno o incluso diferenciar a un hablante no nativo de un hablante nativo. Actualmente, la evaluación a través de estos aspectos pragmáticos

restringe su aparición a los niveles C. Cuando el alumno domina la mayoría de estructuras gramaticales y tiene un amplio conocimiento de léxico específico, centra su atención en el estudio de factores pragmáticos. Por ello, encontramos que algunas de las pruebas del diploma de español (DELE) incluyen estos parámetros para definir el nivel del hablante. Además, debido al profundo contenido cultural de estas expresiones, muchas de estas tienen un carácter idiosincrásico que podría establecer la diferencia entre hablantes nativos y no nativos e incluso como decíamos determinar la zona de procedencia gracias al uso de UF.

De esta forma, la propuesta didáctica presentada atiende a las exigencias del alumno intentando lograr que el alumno se acerque al aspecto sociocultural y pragmático de la lengua que estudia. Además, buscan la mejora meramente lingüística del alumno y los prepara para las intervenciones en contextos reales donde escucharán muchas de estas UF y deberán recurrir a las estrategias explicadas en el aula.

En futuras líneas de investigación, nos gustaría investigar sobre la distinción de UF por niveles y la aplicación de estas a los manuales de ELE, para así más tarde poder usarlos como mecanismo de evaluación desde los niveles más iniciales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba-Juez, L. (2015). La pragmática contrastiva y su importancia para la enseñanza de lenguas extranjeras. En Y. Morimoto, M. V. Pavón Lucero, & R. Santamaría Martínez (Eds. Lit.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.
- Aznárez Mauleón, M. (1999). La enseñanza de la fraseología en el aula de ELE: el caso de las expresiones metalingüísticas con el verbo “hablar”. En Franco Figueroa, M; Soler Cantos, M; de Cos Ruiz, J; Rivas Zancarrón, M; & Ruiz Fernández, F. (Eds.), *Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera* (pp. 87–96). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz ÁSELE.
- Chacón, C. (2016). *El Plan Curricular del Instituto Cervantes: concepto, aplicaciones y reflexiones gramaticales para la formación de hispanistas no nativos*. MarcoELE (Ed.). (Vol. 1, Esp.22, pp. 17–31). Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera.
- Chrenková, S. (2010). *El tratamiento de las unidades fraseológicas en la lexicografía español-eslovaca*. Universidad Masaryk.
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- Corpas, J., García, E., & Garmendia, A. (2013). *Aula Internacional 1*. Difusión.
- Díez Domínguez, P. (2008). *Pragmática y ELE: la necesidad de su introducción en el aula. Reflexión*. Biblioteca virtual RedELE, n.º especial de enero.
- Escandell Vidal, M. V. (2004). Aportaciones de la Pragmática. En Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (Ed.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 179–198). SGEL.
- Escandell Vidal, M. V. (2009). Los fenómenos de la interferencia pragmática. *Monográficos marcoELE*, 95–109.
- Fiume, A. (2005). *La definición de las fórmulas rutinarias en los diccionarios para la enseñanza del español como lengua extranjera*. ASELE. Actas XVI.

- García-Nieto, P., Martín, A., & Precioso, C. (s/f). *Comerse un marrón*. Vecinos cabrones. Recuperado el 4 de abril de 2023, de <https://vecinoscabrones.com>.
- Iriarte Vaño, M. D. (2018). Propuestas didácticas para enseñar los tacos en la clase de ELE. En María Bargalló Escrivá Esther Forgas Berdet Antoni Nomdedeu Rull (Ed.), *Léxico y cultura en LE/L2: corpus y diccionarios* (pp. 331–341). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.
- Koike, D., & Pearson, L. (2020). La adquisición de la competencia pragmática en L2. En Escandell, Amenós, & Ahern (Eds.), *Pragmática* (pp. 729–741). Akal.
- Kraicová, M. (2012). *Partes del cuerpo humano en la fraseología española*. Universidad de Masaryk.
- Liu, J. (2020). *Las unidades fraseológicas sobre la gastronomía en chino y español: estudio lingüístico y sociocultural*. Universidad Complutense de Madrid.
- Martín Sánchez, M. Á. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 54–70.
- Muñoz-Basols, J., & Gironzetti, E. (2019). Expresión oral. En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (pp. 198–212). Routledge Reino Unido.
- Murillo Medrano, J. (2004). La pragmática y la enseñanza del español como segunda lengua. *Revista Educación*, 28(2), 255-267.
- Penadés Martínez, I. (2010). La fraseología y el estado actual de su enseñanza-aprendizaje. En Barcellós Morante & Vallejo Gómez (Eds.), *Actas del III Simposio Internacional de la Lengua Española* (pp. 45–71). Instituto Cervantes.
- Pérez-Ávila, E. A. (2005). Peticiones en español. Aproximación a la pragmática de interlengua. *Artifara*, 5, 141–155.
- Pérez, R. M., & Quintana, L. (2019). *Preparación al Diploma de Español Nivel C1*. Edelsa.
- Pollentini, & Navarro. (2018). *Juntos - volumen A*. Zanichelli.

- Sevilla Muñoz, J. & Crida Álvarez, C. A. (2017). Taxonomía de las paremias en lengua española. *Phrasis*, 117–129.
- Sevilla Muñoz, J., & Crida Álvarez, C. A. (2013). Las paremias y su clasificación. *Paremias*, 105–114.
- Szalek, J. (2005). Los colores y su semántica en las expresiones fraseológicas españolas. *Studia Romanica Posnaniensia*, 88–96.
- Toledo Vega, G. (2018). El papel del contexto en el desarrollo pragmático en español como segunda lengua/lengua extranjera. *SciELO Lingüística*, 9–27.
- Vila, I. (2000). Inmigración, educación y lengua propia. En F. "La Caixa" (Ed.), *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos* (pp. 145–166).
- Zuluaga, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*, Frankfurt a.M., Bern, Cirencester/U.K, Lang.

## ANEXO I. CUESTIONARIO

Estimado/a participante:

El siguiente cuestionario tiene como propósito recabar información sobre las implicaturas de las unidades fraseológicas del español y la información que se recabe será usada para dicho trabajo de investigación.

Es importante que conozcas que la **respuesta** es absolutamente **confidencial**.

Contesta a cada una de las preguntas planteadas siempre que dispongas de una respuesta clara al respecto, de no ser así no contestes.

¡Muchas gracias por tu valiosa participación!

### INFORMACIÓN PERSONAL

Nombre y apellidos:

Fecha de nacimiento:

Sexo:

Nacionalidad:

Profesión:

Lenguas que dominas:

¡EMPEZAMOS!

Elige de entre las opciones propuestas aquella que te parezca más adecuada

### COMIDA

1. ¿Qué significado crees que tiene “con esto y un bizcocho hasta mañana a las ocho”?
  - a. Nos vemos mañana para desayunar
  - b. Nos vemos mañana para cenar

- c. Nos vemos mañana
  - d. No lo sé
2. ¿Qué significado crees que tiene “ni hartos de vino”?
- a. Respuesta afirmativa
  - b. Respuesta negativa
  - c. Respuesta dudosa
  - d. No lo sé
3. ¿Qué significado crees que tiene “ajo y agua”?
- a. Deseo mala suerte
  - b. Deseo una buena comida
  - c. Resignación
  - d. No lo sé
4. ¿Qué significado crees que tiene “la dieta del cucurucho”?
- a. Connotación sexual. Ejemplo: ahora que tengo novio voy a hacer la dieta del cucurucho
  - b. Frase irónica. Ejemplo: no adelgazas ni un kilo, ¿estás haciendo la dieta del cucurucho?
  - c. Seguir una dieta con constancia. Ejemplo: llevo un mes con la dieta del cucurucho y sigo comiendo solo verduras
  - d. No lo sé
5. ¿Qué significado crees que tiene “no hacer un huevo”?
- a. No saber cocinar
  - b. No hacer nada por pereza
  - c. No tener paciencia
  - d. No lo sé
6. ¿Qué significado crees que tiene “¡esto es la leche!”?
- a. Impresionante
  - b. Aburrido
  - c. Horrible

- d. No lo sé
7. ¿Qué significado crees que tiene “hacerse la boca agua”?
- a. Venir ganas de comer
  - b. Hablar demasiado
  - c. No hablar nunca
  - d. No lo sé

## **SALUD Y CUERPO HUMANO**

8. ¿Qué significado crees que tiene “no tener sangre en las venas”?
- a. Estar muerto
  - b. Ser aburrido
  - c. Ser cobarde
  - d. No lo sé
9. ¿Qué significado crees que tiene “empinar el codo”?
- a. Estudiar mucho
  - b. Beber mucho
  - c. Dormir mucho
  - d. No lo sé
10. ¿Qué significado crees que tiene “irse de la lengua”?
- a. Contar un secreto
  - b. Hablar mucho
  - c. Comer mucho
  - d. No lo sé
11. ¿Qué significado crees que tiene “tener más cara que espalda”?
- a. Ser muy feo
  - b. Ser valiente
  - c. No tener vergüenza
  - d. No lo sé

12. ¿Qué significado crees que tiene “tirarse al cuello”?

- a. Intentar ligar con alguien
- b. Mostrar desacuerdo de manera violenta
- c. Morir
- d. No lo sé

13. ¿Qué significado crees que tiene “tocar las narices”?

- a. Aburrir a alguien
- b. Tener un catarro
- c. Molestar
- d. No lo sé

14. ¿Qué significado crees que tiene “ser un coñazo”?

- a. Ser el mejor en algo
- b. Tener mucha sed
- c. Ser aburrido
- d. No lo sé

## **COLORES**

15. ¿Qué significado crees que tiene “ser un viejo verde”?

- a. Ser viejo pero parecer joven
- b. Ser un viejo con tendencias lujuriosas
- c. Ser un viejo con poca salud
- d. No lo sé

16. ¿Qué significado crees que tiene “ponerse morado”?

- a. Comer en exceso
- b. Ahogarse
- c. Doler la cabeza
- d. No lo sé

17. ¿Qué significado crees que tiene “a buenas horas mangas verdes”?

- a. Llegar tarde
- b. Mancharse comiendo
- c. Levantarse muy temprano
- d. No lo sé

18. ¿Qué significado crees que tiene “estar sin blanca”?

- a. No tener una relación amorosa
- b. Tener muchos amigos
- c. No tener dinero
- d. No lo sé

19. ¿Qué significado crees que tiene “quedarse en blanco”?

- a. Tener frío
- b. No tener la respuesta
- c. Tener mucha ropa blanca
- d. No lo sé

20. ¿Qué significado crees que tiene “comerse un marrón”?

- a. Probar por primera vez una comida nueva
- b. Comerse un pastel de chocolate
- c. Pasar por una situación incómoda
- d. No lo sé

21. ¿Qué significado crees que tiene “poner verde a alguien”?

- a. Criticarlo a sus espaldas
- b. Envenenar a alguien
- c. Suscitar a alguien a hacer algo
- d. No lo sé

## ANEXO II. TABLAS RESULTADOS

	Número de participantes	Edad media	Porcentaje aciertos totales
Nativos	40	45 (entre 15 y 65)	97%
No nativos	30	37 (entre 17 y 74)	59%

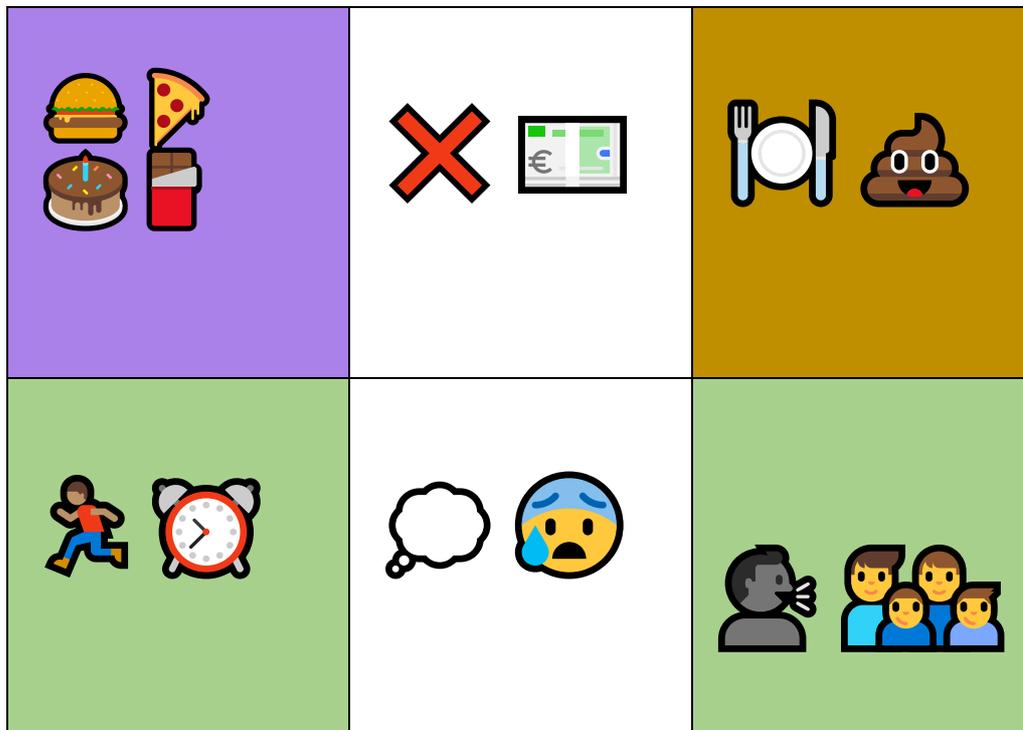
	Comida	Partes del cuerpo	Colores
Nativos	38,6/40 – <b>96,5%</b>	38,4/40 – <b>96%</b>	39,9/40 – <b>99%</b>
No nativos	15,5/30 - <b>52%</b>	18,7/30 – <b>62%</b>	18,9/30 – <b>63%</b>

	Nativos	B2	B1
Porcentaje de aciertos	97%	69%	57%

	Menores de 20 años	Entre 21 y 39 años	Mayores de 40 años
Porcentaje de aciertos no nativos	58%	46%	68%

## ANEXO III. MATERIAL DIDÁCTICO COMPLEMENTARIO

### Actividad 1



\*El color que aparece en la tarjeta aparecerá en la cara opuesta al emoticono.

<p>Estar sin blanca</p>	<p>Ponerse morado</p>	<p>Poner verde a alguien</p>
<p>Quedarse en blanco</p>	<p>A buenas horas mangas verdes</p>	<p>Comerse un marrón</p>

\*En este caso también pondremos el color en la cara opuesta de la tarjeta.

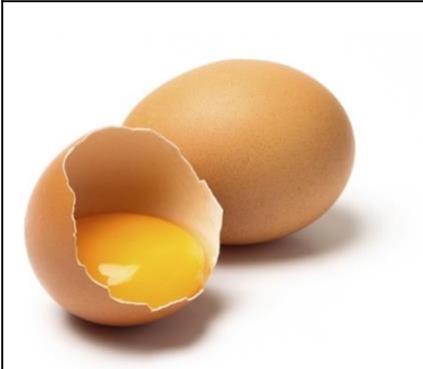
Actividad 2

			Cuando todo en la vida te va mal, pero a ti te da igual
			Cuando a partir de los 30 lo resuelves todo con alcohol
			Cuando le pides a tu amiga que te guarde un secreto
			Cuando lees las preguntas del examen y no sabes nada
			Cuando tienes Netflix, pero solo encuentras documentales de osos panda
			Cuando tu madre te dice que eres un maleducado





Actividad 3



SpainSays®

In Spain  
We don't say  
"The meeting  
is over"  
We say  
**"Y con esto y un  
bizcocho, hasta  
mañana a las 8"**  
and I think  
that's beautiful.

@spainsays



SpainSays®

**In Spain  
We don't say  
"It is what it is"  
We say  
"Es lo que hay,  
así que ajo y  
agua"  
and I think  
that's beautiful.**

@spainsays



## ANEXO IV. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN

Adecuación sociolingüística <sup>6</sup>	
<b>C2</b>	<p>Media con eficacia y naturalidad entre usuarios de la lengua meta y miembros de su propia comunidad teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas.</p> <p>Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales y es consciente de los niveles connotativos del significado.</p> <p>Es consciente de prácticamente todas las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua por parte de usuarios competentes de la lengua meta y sabe reaccionar en consecuencia.</p> <p>Usa con eficacia, tanto en la lengua oral como en la escrita, una gran variedad de recursos lingüísticos sofisticados para ordenar, persuadir, disuadir, negociar y consensuar.</p>
<b>C1</b>	<p>Reconoce una amplia variedad de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro; sin embargo, puede que necesite confirmar detalles esporádicos, sobre todo si el acento le es desconocido.</p> <p>Comprende el humor, la ironía y las referencias culturales implícitas, y capta los matices de significado.</p> <p>Comprende películas que emplean una cantidad considerable de argot o lenguaje coloquial y de expresiones idiomáticas.</p> <p>Hace un uso flexible y efectivo de la lengua para fines sociales, incluidos los usos emocionales, alusivos y humorísticos.</p> <p>Ajusta su nivel de formalidad (registro y estilo) para adecuarse al contexto social (formal, informal o coloquial) según corresponda y mantiene el registro de manera coherente.</p> <p>Expresa críticas o desacuerdos fuertes de una manera diplomática.</p>
<b>B2</b>	<p>Sigue con cierto esfuerzo el ritmo de las discusiones de grupo e interviene en ellas, aunque se hable con rapidez y de forma coloquial.</p> <p>Reconoce e interpreta claves socioculturales y sociolingüísticas, y modifica de manera consciente la forma de expresarse para adecuarse a la situación.</p> <p>Se expresa con seguridad, claridad y cortesía en un registro formal o informal que es adecuado a la situación y a la persona o personas implicadas.</p> <p>Ajusta la forma de expresarse para diferenciar hasta cierto punto entre registros formales e informales, pero es posible que no lo haga siempre de una manera adecuada.</p> <p>Se relaciona con usuarios de la lengua meta sin resultar gracioso/a o molestar involuntariamente, o sin exigir de ellos un comportamiento distinto al que tendrían con otro/a usuario/a competente.</p> <p>Se expresa adecuadamente en situaciones diversas y evita errores importantes de formulación.</p>
<b>B1</b>	<p>Lleva a cabo y reacciona a una amplia variedad 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, e identifica las señales de tales diferencias.</p>
<b>A2</b>	<p>Lleva a cabo funciones básicas de la lengua como, por ejemplo, intercambiar y solicitar información; expresa opiniones y actitudes de forma sencilla.</p> <p>Se desenvuelve en las relaciones sociales con sencillez, pero con eficacia utilizando las expresiones más sencillas y habituales y siguiendo rutinas básicas.</p> <p>Se desenvuelve en intercambios sociales muy breves utilizando fórmulas de cortesía cotidianas para saludar y dirigirse a los interlocutores.</p> <p>Realiza y responde a invitaciones y sugerencias, pide y acepta disculpas, etc.</p>
<b>A1</b>	<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>
<b>Pre-A1</b>	<p>No hay descriptor disponible.</p>

<sup>6</sup> [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco\\_complementario/capitulo\\_05.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/capitulo_05.htm)

**PRUEBA DE EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORALES**

**DELE B1**

**EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORALES. ESCALA ANALITICA B1**

	<b>COHERENCIA</b>	<b>FLUIDEZ</b>	<b>CORRECCIÓN</b>	<b>ALCANCE</b>
<b>3</b>	Elabora un discurso claro y coherente, con un uso adecuado, aunque limitado, de mecanismos de cohesión. Si su intervención se alarga puede mostrar cierta pérdida de control sobre su discurso. Mantiene la conversación de forma adecuada, colaborando con su interlocutor.	Se expresa con relativa facilidad. A pesar de algunos problemas al formular su discurso, que dan como resultado pausas y “callejones sin salida”, es capaz de seguir adelante con eficacia. Su pronunciación es claramente inteligible, pero puede que resulte evidente su acento extranjero y que cometa errores esporádicos.	Muestra un control gramatical relativamente alto. Comete errores que no provocan la incomprensión y en ocasiones los corrige.	Su repertorio lingüístico le permite describir situaciones, explicar los puntos principales de una idea o un problema con razonable precisión y expresar lo que piensa sobre temas generales, de carácter abstracto o cultural, como la música y las películas.
<b>2</b>	Elabora secuencias lineales de ideas relacionadas en forma de enunciados breves y sencillos y enlazados por conectores habituales (ej.: “es que”, “por eso”, “además”). Mantiene conversaciones sencillas sobre temas cotidianos, aunque en ocasiones necesita alguna aclaración o repetir parte de lo que dice su interlocutor para confirmar la comprensión.	Habla de forma continuada y comprensible, aunque son evidentes las pausas para planificar su discurso y pensar en la gramática y el léxico adecuados. Su pronunciación es claramente inteligible, pero puede que resulte evidente su acento extranjero y que cometa errores esporádicos.	Muestra un control razonable de un repertorio de estructuras sencillas (ej.: tiempos de indicativo, posesivos, verbo “gustar”, perífrasis básicas). Comete errores que no provocan la incomprensión.	Su repertorio lingüístico es lo bastante amplio como para desenvolverse en situaciones cotidianas y expresarse, aunque un tanto dubitativamente y con circunloquios, sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales. Comete incorrecciones e imprecisiones léxicas cuando asume riesgos.
<b>1</b>	Presenta un discurso limitado, compuesto por grupos de palabras y conectores sencillos (ej.: “y”, “pero”, “porque”). Necesita la colaboración del interlocutor para confirmar su comprensión y poder responder a preguntas y afirmaciones sencillas.	Se hace entender con expresiones muy breves, y resultan evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación. Su pronunciación y articulación son generalmente bastante claras y comprensibles, aunque su acento y sus errores ocasionales pueden provocar que la comprensión requiera cierto esfuerzo.	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero comete errores básicos de forma sistemática, como por ejemplo confusión de tiempos verbales y faltas de concordancia.	Su repertorio lingüístico limitado le permite transmitir información sobre temas personales y del entorno más cercano en situaciones sencillas y cotidianas (necesidades básicas, transacciones comunes), pero tiene que adaptar el mensaje y buscar las palabras. Comete incorrecciones e imprecisiones léxicas.
<b>0</b>	Presenta un discurso confuso, compuesto por enunciados aislados, sin apenas elementos de enlace. Precisa que el interlocutor repita o reformule con frecuencia sus intervenciones y sus respuestas no siempre se ajustan a las preguntas que se le formulan.	Solo maneja expresiones muy breves, aisladas y preparadas de antemano, utilizando muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y corregir la comunicación. Su pronunciación y articulación solo son correctas en palabras y frases memorizadas. La comprensión requiere cierto esfuerzo.	Muestra un control insuficiente de las estructuras sencillas y de modelos de oraciones breves y básicas: por ejemplo, errores en el uso del presente y en la concordancia sujeto-verbo, y uso de infinitivos en lugar de verbos flexionados. Los numerosos errores hacen que la comunicación sea muy difícil.	Su repertorio lingüístico se limita a un grupo reducido de palabras o exponentes memorizados. Comete incorrecciones e imprecisiones léxicas o hay interferencias de otras lenguas que dificultan el entendimiento.

**PRUEBA DE EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORALES**

**NIVEL B2**

**EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORALES. ESCALA ANALITICA B2**

	<b>COHERENCIA</b>	<b>FLUIDEZ</b>	<b>CORRECCIÓN</b>	<b>ALCANCE</b>
<b>3</b>	Muestra un discurso coherente y cohesionado, con un uso apropiado y variado de estructuras organizativas, conectores y otros mecanismos de cohesión. Conversa con facilidad y destreza, utilizando sin esfuerzo aparente los recursos lingüísticos apropiados y siguiendo con naturalidad los turnos de palabra.	Se comunica espontáneamente, a menudo mostrando una fluidez y una capacidad de expresión notables, incluso en períodos más largos y complejos. Utiliza circunloquios y paráfrasis para suplir carencias de vocabulario y estructura. Su pronunciación es claramente inteligible, aunque puede que su acento extranjero resulte evidente, y utiliza variaciones de entonación para expresar matices de significado o su actitud hacia lo que dice.	Muestra un alto control gramatical; comete escasos errores sistemáticos y pequeños fallos en la estructura de la frase que en ocasiones corrige y que no provocan la incomprensión.	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio lingüístico que le permite elegir una formulación para expresarse con claridad sobre cualquier tema sin necesidad de restringir lo que quiere decir, aunque a veces cometa alguna imprecisión.
<b>2</b>	Elabora un discurso claro y coherente, con un uso adecuado, aunque limitado, de mecanismos de cohesión. Si su intervención se alarga puede mostrar cierta pérdida de control sobre su discurso. Mantiene la conversación de forma adecuada, colaborando con su interlocutor.	Su discurso tiene un ritmo bastante uniforme, aunque puede dudar mientras busca estructuras o expresiones. Se observan pocas pausas largas. Su pronunciación es claramente inteligible, pero puede que su acento extranjero resulte evidente y que cometa errores esporádicos.	Muestra un control gramatical relativamente alto. Comete errores que no provocan la incomprensión y en ocasiones los corrige.	Su amplio repertorio lingüístico le permite hacer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras y utilizando oraciones complejas para conseguirlo. Puede cometer alguna imprecisión o incorrección al seleccionar las palabras.
<b>1</b>	Elabora secuencias lineales de ideas relacionadas en forma de enunciados breves y sencillos enlazados por conectores habituales (ej.: “es que”, “por eso”, “además”). Mantiene conversaciones sencillas sobre temas cotidianos, aunque en ocasiones necesita alguna aclaración o repetir parte de lo que dice su interlocutor para confirmar la comprensión.	Habla de forma continuada y comprensible, aunque son evidentes las pausas para planificar su discurso y pensar en la gramática y el léxico adecuados. Su pronunciación es claramente inteligible, pero puede que su acento extranjero resulte evidente y que cometa errores esporádicos.	Muestra un control razonable de un repertorio de estructuras de uso habitual asociadas a situaciones predecibles. Comete errores, pero no provocan la incomprensión.	Aunque transmite con razonable precisión la información sencilla, su repertorio lingüístico no le permite hacer descripciones ni expresar su punto de vista de forma clara. Utiliza principalmente oraciones sencillas, necesita buscar las palabras y comete incorrecciones e imprecisiones léxicas.
<b>0</b>	Presenta un discurso limitado, compuesto por grupos de palabras y conectores sencillos (ej.: “y”, “pero”, “porque”). Necesita la colaboración del interlocutor para confirmar su comprensión y poder responder a preguntas y afirmaciones sencillas.	Se hace entender con expresiones muy breves, y resultan evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación. Su pronunciación y articulación son generalmente bastante claras e inteligibles, aunque su acento y sus errores ocasionales pueden provocar que la comprensión requiera cierto esfuerzo.	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero comete errores básicos de forma sistemática, como por ejemplo confusión de tiempos verbales y faltas de concordancia.	Su repertorio lingüístico limitado le permite transmitir información sobre temas personales y del entorno más cercano en situaciones sencillas y cotidianas (necesidades básicas, transacciones comunes), pero tiene que adaptar el mensaje y buscar las palabras. Comete incorrecciones e imprecisiones léxicas.