Las comparaciones estereotipadas y su aprovechamiento en la enseñanza del español como lengua extranjera

María Isabel Rodríguez Ponce
Universidad de Extremadura

Toda comparación se realiza sobre la suposición de que el interlocutor conoce el punto de referencia de la misma, ya que, en caso contrario, sería poco menos que imposible dar salida a la, según algunos, irreprimible y *odiosa* necesidad de comparación inherente al ser humano (Gutiérrez Ordóñez, 1997*a*). Esta inclinación es más patente en unas culturas que en otras, y ciertos reflejos lingüísticos la materializan de forma indudable. Es el caso de las comparaciones estereotipadas[1] en español, en cuanto a las que, para un extranjero que aprende nuestra lengua, hay que partir necesariamente de la suposición contraria a la primera que hemos expuesto en estas líneas; es decir: en gran parte, los aprendices no compartirán sus puntos de referencia.

Efectivamente, el valor referencial de cualquier comparación reside en un conjunto de conocimientos no sólo lingüísticos que deben ser compartidos por emisor y receptor. Ningún hablante de español tendrá problemas en descodificar el significado lingüístico de la secuencia *Eva es más guapa que su madre*, pero será muy difícil que comprenda su sentido sin conocer las referencias exactas de lo que se compara. Gutiérrez Ordóñez (1997*a*: 65) opina que en las comparaciones estereotipadas lo singular reside no en su estructura lingüística, sino en el particular valor cultural de los referentes elegidos como norma de comparación: «son seres o magnitudes que, según el saber generalizado, constituyen los representantes superlativos, el "no va más", el colmo, de la acción o de la cualidad que entra en juego». E indica también que ese conocimiento es tan generalizado que en muchas ocasiones constituye auténticos clichés.

A tenor de lo expuesto, se percibe que existe una gran complejidad en el acercamiento a estas estructuras, inabordables desde una perspectiva única. Esta comunicación pretende reflejar algunas directrices teóricas, aprovechables desde el punto de vista de la docencia de ELE, del estudio que elaboramos actualmente sobre la comparación estereotipada. En cualquier caso, la presencia de estos elementos lingüísticos y culturales no es desconocida en la enseñanza del español, pues ya John Minsheu (1599) los incluye en sus diálogos.[2]

1. La forma lingüística

En primer lugar, nos referiremos a la estructura lingüística, a la que se acaba de aludir. Habría

---

1 Se ha denominado este tipo de comparación de diferentes formas. El propio Gutiérrez Ordóñez (1997*a*: 64) la llama *comparación prototípica o elativa*, y menciona denominaciones de otros estudiosos: *ponderación elativa* (A. Narbona), *comparación intensiva* (A. Álvarez). Fuera del ámbito del español encontramos *comparación emblemática* en portugués (Fonseca, 1985).

2 En Millán (en línea): *más vieja que Matusalén, más arrugada que una pasa, más sucia que una mosca, más seca que un palo; la boca, sumida como ojo de culo.*

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes

que partir de la propia dificultad en la definición gramatical de las estructuras comparativas, que no podemos dejar de apuntar para comprender más tarde otras explicaciones. Todos hemos aprendido con la gramática tradicional que las comparativas son oraciones subordinadas adverbiales impropias, pero se ha demostrado muy claramente que las estructuras comparativas no son necesariamente oracionales: *Una novela más divertida que inspirada* (Gutiérrez Ordóñez 1997*a*: 20-22). Por otra parte, su adscripción a la subordinación ha sido discutida por lingüistas como E. Alarcos Llorach, que ya en los años 60 hablaba de coordinación para estas estructuras[3] (Gutiérrez Ordóñez, 1997*a*: 29). A. Narbona aplica a las comparativas el concepto de interdependencia (1983).

Al *vaivén* sobre su consideración y clasificación oracional se unen ciertos *desfases* entre forma y significado, pilares en la definición de las categorías gramaticales. Así, dependiendo de qué criterio prevalezca, hay estructuras que contienen los elementos morfológicos típicos de la comparación (*más, menos, tan, tanto/que, como*) pero no tienen un contenido comparativo (Gutiérrez Ordóñez, 1997*b*: *Bebe más líquidos que agua, Es astuto más que inteligente, Tanto uno como otro irán a la cárcel*; y viceversa: *No es lo inteligente que era su madre, Trabaja igual que un negro*. Parece que la mejor opción es una definición mixta (Gutiérrez Ordóñez, 1997*a*: 11-12, citando a Andrés Bello). Las estructuras comparativas conforman un signo: presentan un significante (*más... que*, etc.) vinculado de forma estable a un significado ('comparación'). Si no se dan indisolublemente unidas ambas facetas, habrá comparación pero no estructura comparativa. Revisando esta definición desde el punto de vista pragmático, las comparaciones estereotipadas no son tales comparaciones, pues no comparan, sino que intensifican, ponderan o superlativizan. Puede argumentarse con razón que ese no es su significado lingüístico estricto. Sin embargo, también hay que considerar, por una parte, que su funcionamiento como clichés hace que se rechace cualquier otra opción interpretativa; y por otra, la capacidad de las construcciones comparativas, en general, para expresar un grado supremo, algo que ya señaló Andrés Bello (López García, 1983: 316). Para J. Portolés (1994), este tipo de estructuras son construcciones enfáticas *gramaticalmente* marcadas, metáforas habituales del coloquio en las que, a pesar de que los nombres designan clases, inferimos una propiedad enfatizada en grado sumo. Por lo tanto, además del peculiar valor cultural que puedan tener sus referentes, también la forma lingüística constituye un factor singular en las comparaciones estereotipadas, aunque esta singularidad no sea interpretable en el sentido más habitual.

Otra cuestión espinosa que afecta directamente a nuestro objeto de estudio es la *nebulosa* frontera entre adverbiales de modo y comparativas. En las oraciones comparativas se comparan dos conceptos desde el punto de vista del modo, la cualidad o la cantidad de los mismos (RAE, 1973: 543); es decir, «estableciendo su equivalencia o su desigualdad, en lo que respecta a la cantidad, la calidad, la intensidad» (Alarcos, 1994: 342). El problema se origina en la comparación según el criterio del modo.

El Esbozo coloca las oraciones comparativas inmediatamente después de haber expuesto las modales, e insiste mucho en que no deben confundirse las subordinadas adverbiales de modo con las subordinadas adverbiales comparativas de modo. La diferencia estriba en que en las primeras «la subordinada se refiere a un adverbio o nombre de la oración principal, al paso que en las comparativas se ponen en parangón las dos oraciones» (RAE, 1973: 543). S. Gili Gaya (1991: 315) coincide con otros estudiosos en la clasificación de las «oraciones adverbiales de modo» dentro de las comparativas,

---

[3] Opinión compartida por J. M .González Calvo (1985: 138-139).

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes

de las cuales no son, efectivamente, más que una variedad. Así como las comparativas ponen en parangón conceptos cuantitativos y cualitativos (adjetivos) contenidos en las dos oraciones que forman el período, las que ahora estudiamos comparan y relacionan modificaciones modales de la acción verbal, es decir, conceptos adverbiales. La comparación, en las adverbiales de modo, denota siempre igualdad o semejanza; a diferencia de las comparativas, las cuales pueden expresar igualdad, superioridad o inferioridad.

González Calvo (1985: 138) cita a Bassols, que estudia las adverbiales de modo y las comparativas modales en el mismo grupo, estableciendo diferencias entre ellas; y menciona asimismo a Sánchez Salor, que opina que no existen tales diferencias entre un grupo y otro, al menos desde un punto de vista funcional o estructural. Gutiérrez Ordóñez (1997*a*) compara el comportamiento de las llamadas «comparativas modales» con el de las comparativas de cuantificación, y observa que se mantienen en aquellas algunas características de las comparativas (la función de los dos segmentos de la oración es paralela, se eliden algunos sintagmas repetidos); pero también destaca la ausencia en ellas de alguno de los rasgos más representativos de las estructuras comparativas: en *Luis camina lento como el abuelo* desaparece la noción de grado. Hay una similitud expresada por el significado de *como*, pero ya no hay comparación propiamente dicha en el eje *menos-igual-más*. El *como* modal no permite la presencia en el segundo segmento de magnitudes gemelas al término intensificado, algo que sí sucede con el *como* comparativo: *La niña es tan guapa como su madre* > *La niña es tan guapa como fea su madre*; *La niña es guapa como su madre* > **La niña es guapa como fea su madre*. Añade que habría que analizar del mismo modo ejemplos como: *La niña es como su madre*, *Juan está como unas pascuas*, *Plácido canta como los ángeles*, *Luis camina como una tortuga*, «... que entrarían sin miramientos en las *circunstanciales modales*: oraciones de como *relativo* sin antecedente en función de aditamento (con verbo elidido)» (Gutiérrez Ordóñez, 1997*a*: 14). Es decir, estas oraciones con *como* no marcan un grado en una escala con dos polos, positivo y negativo, y, estrictamente hablando, no poseen capacidad comparativa. Sin embargo, hay un punto de confluencia propiciado por la enorme facilidad con que en las oraciones comparativas de igualdad se elide uno de los formantes lingüísticos prototípicos (*Juan es [tan] alto como su hermano*, *Reluce [tanto] como el oro*) y por la gran cantidad de comparaciones estereotipadas que este proceso de elipsis ha consagrado a lo largo del tiempo. A esto se une la capacidad de *como* para expresar por sí solo comparación, sin necesidad de antecedentes explícitos. A. Narbona (1983: 131 ss.) insiste en que las diferencias de sentido reconocibles son consecuencia del contexto y, una vez más, de los conocimientos extralingüísticos de los hablantes. El predominio de lo modal en *Vive como un cura* y de lo cuantitativo en *Come como una lima* reside en la naturaleza semántica de los lexemas que aparecen y en la relación que habitualmente se establece entre ellos. Por ello concluye Narbona, recordando a Beinhauer, que la comparación es «un notable recurso expresivo de la intensidad». Como puede observarse, tres de los ejemplos citados por Gutiérrez Ordóñez como *circunstanciales modales*, en los que supuestamente habría desaparecido la noción de grado, son comparaciones estereotipadas con *como* que representan un extremo de la escala en la ponderación de una cualidad o acción (*está como unas pascuas* = 'muy contento', *canta como los ángeles* = 'excelentemente', *camina como una tortuga*= 'lentísimamente'). Podría decirse que cuando comparamos según el criterio del modo nuestra intención en gran parte de los casos es intensificadora o elativa.

Esta discutida distinción entre lo comparativo y lo modal nos sirve para concretar las estructuras formales que entran en juego en la comparación estereotipada. Hay un bloque claro formado por

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes

más... que y *(tan)... como*,[4] en detrimento de la forma comparativa de inferioridad, que no se registra apenas en diccionarios tan representativos como el DRAE o el DUE,[5] pero que resulta más fructífera de lo que se suele indicar, sobre todo en corpus contemporáneos en los que se muestra la creatividad de los hablantes[6]. En cuanto a *más... que* y *(tan)... como*, no puede pretenderse una equiparación total, como sí plantean algunos manuales de apoyo para la enseñanza del español (Ortega y Rochel, 1995). Dice J. Chantraine de van Praag (1982, 816) que *blanco como la nieve* presenta un «aspecto conjuntivo y continuo» opuesto al «aspecto disyuntivo y discontinuo»[7] de *más blanco que la nieve*, y añade que *más que* reúne dos movimientos de intensificación: el rebasamiento de un límite y la repetición. Es decir, a pesar de que estas comparaciones, según Chantraine, se ven amenazadas por un automatismo excesivo, lo cierto es que *más... que* sigue conservando en ellas de una manera más patente y *fresca* que otras estructuras la noción de grado en una escala.[8] Por eso no resulta del todo aceptable la equivalencia entre *Llora como un niño* y *Llora más que un niño*, porque la demarcación lingüística de un grado superlativo que nos plantea la segunda es inequívoca.

2. Pragmática de las comparaciones estereotipadas en ELE

En la docencia de ELE las comparaciones estereotipadas suelen tratarse como unidades fraseológicas. Este enfoque, sin dejar de responder a la verdad, puede plantear algunas dificultades, ya desde el punto de vista teórico. Dentro de una concepción estricta de la fraseología (Ruiz Gurillo, 1997), las comparaciones estereotipadas ocupan una posición periférica, pues no responden cabalmente a los principales criterios definidores de estas unidades: la fijación y la idiomaticidad.[9] En las comparaciones estereotipadas no se dan palabras diacríticas; la forma es estable en cuanto a la presen-

---

4 Esta *impresión* de bloque se halla sustentada por algunas peculiaridades pragmáticas en cuanto al contenido. Efectivamente, *tan(to)... como* se incluye pragmáticamente en el terreno de *más... que*. La secuencia *Pepe es tan listo como su hermano* se descodifica pragmáticamente como 'Pepe es al menos tan listo como su hermano' y como 'Pepe es tan listo o más que su hermano'. Por eso la negación de *tan... como* se interpreta como *menos... que*: *Pepe no es tan listo como su hermano* (= 'Pepe es menos listo que su hermano', opción preferida; 'Pepe es más listo que su hermano', opción rechazada) (Gutiérrez Ordóñez, 1997*a*: 16-17)

5 Respectivamente, RAE: *Diccionario de la lengua española*, 22.ª edición, Madrid: Espasa-Calpe, 2001; María Moliner: *Diccionario de uso del español*, 2.ª edición, Madrid: Gredos, 1998. Se han consultado asimismo las ediciones electrónicas de estas obras en el establecimiento de nuestro corpus de trabajo.

6 Sobre los motivos de la escasez de estructuras con *menos... que* no podremos profundizar, lamentablemente, en el espacio que nos permiten estas páginas. Pero baste apuntar un hecho reconocido: la *perturbación* que produce la negación en la comprensión de los enunciados. Generalmente en español, la ponderación en el polo de la superioridad se ha desarrollado mucho más que la ponderación en el polo de la inferioridad. Puede verificarse este hecho con elementos lingüísticos como los prefijos apreciativos.

7 Esta discontinuidad es un rasgo morfológico prototípico de las estructuras comparativas (Sáez del Álamo, 1999: 1131). Alcina y Blecua (1975: 582-583) hablan de una «sobreestructura montada sobre el adjetivo».

8 Gutiérrez Ordóñez (1997*a*, 65-66) razona sobre la supuesta igualdad de *Es tan bueno como un santo* y *Es más bueno que un santo*, y concluye que se trata de una inferencia pragmática, pues no significan lo mismo: «como, según el saber generalizado, *un santo* es el *súmmum* insuperable de la bondad, se deduce pragmáticamente que el punto de referencia de *más bueno que un santo* no puede superar al de *tan bueno como un santo*». Pensamos que ciertamente, no significan lo mismo, pero por motivos opuestos. En su registro (coloquial) y por su función (intensiva, hiperbolizante), la expresión con *más... que* puede perfectamente rebasar el punto de referencia de la expresión con *tan... como*, por encima de otras consideraciones pragmáticas.

9 Corpas (1996: 120) engloba las comparaciones estereotipadas en los casos de idiomaticidad parcial.

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes

cia de los elementos morfológicos de la comparación, sobre todo en el caso de *más... que*, pero hay posibilidad de modificaciones en el término de la comparación;[10] y a veces sus componentes pueden variar o conmutarse. Al mismo tiempo, su significado es componencial (se deduce de la *suma* de significados de los elementos formantes); y en una gran proporción son expresiones motivadas, es decir, puede recuperarse fácilmente la imagen que las originó. Sin embargo, hay otro factor presente en las comparaciones estereotipadas que determina en parte la idiomaticidad de una expresión y que es de naturaleza cultural: su origen en un determinado hecho histórico, o en citas o anécdotas de todo tipo (Corpas, 1996: 121). Asimismo, abunda en estas comparaciones la presencia de tropos como la metáfora y la hipérbole, que son los dos recursos retóricos que determinan más fuertemente el grado de idiomaticidad de una unidad fraseológica. Estos recursos, junto con la metonimia, la comparación, la sinécdoque y el eufemismo configuran la idiomaticidad de muchas locuciones cuyo significado se constituye o cambia ateniéndose a principios de motivación metafórica[11] (Corpas, 1996: 121-122).

Del mismo modo, desde un punto de vista pragmático, las comparaciones estereotipadas se aprenden de memoria; se usan (y, por ello mismo, se reinventan) con mucha frecuencia; potencian la función expresiva del lenguaje e imprimen al discurso una mayor fuerza ilocutiva o perlocutiva; y además, están institucionalizadas sociolingüísticamente, pues la mayoría de estudiosos y de repertorios las adscriben sin dudas al registro coloquial.

En cualquier caso, resulta curioso cómo la potencia de su función intensificadora consigue unificar todos los criterios expuestos. Si lo pensamos bien, tomando como ejemplo los términos de comparación de las comparaciones estereotipadas tradicionales nos damos cuenta de que la asignación de una cualidad prototípica a un ser u objeto es una fosilización, muchas veces deformada por confusiones o etimologías populares (*llorar como un cocodrilo, oscuro como boca de lobo*; Millán, en línea). El mismo principio permite que comprendamos y utilicemos una comparación estereotipada aunque desconozcamos su término de comparación o, simplemente, este sea un elemento inventado, inexistente: **más pesado que un flastrón* (Millán, en línea).

La anteriormente citada adscripción al registro coloquial tiene unas consecuencias muy concretas en el carácter de las comparaciones estereotipadas. Los investigadores coinciden en que la

---

10 Véase la clasificación de codas prototípicas de Sáez del Álamo (1999).

11 Entre los principales tipos de motivación de carácter semántico pueden incluirse de manera natural las comparaciones estereotipadas: *a*) sistemas de creencias donde se incluyen los mitos y la sabiduría popular sobre el reino animal o el mundo de los sentimientos básicos; *b*) figuras e imágenes convencionales, que son imprescindibles para la creación de nuevas expresiones idiomáticas (semitransparentes) o para la interpretación de las ya existentes (Corpas, 1996: 121-122). Hasta aquí, Corpas se refiere al significado denotativo de las locuciones. Pero cuando habla del significado connotativo (1996:125-131), algunas de las categorías que expone resultan muy adecuadas para encuadrar las comparaciones estereotipadas: *c*) connotaciones histórico-culturales (locuciones motivadas por acontecimientos históricos, aspectos culturales, citas, anécdotas...; y *d*) connotaciones expresivas, que «reflejan el enfoque emocional del hablante hacia el objeto de la comunicación y los participantes en la misma y constituyen convenciones sociales de uso». Pueden ser positivas, negativas o neutras, y se dividen en cinco subtipos principales, según las diferenciaciones encontradas en los diccionarios monolingües. La adjudicación a uno u otro subtipo puede depender de factores subjetivos. Aquí es donde mejor pueden ubicarse las comparaciones estereotipadas aunque Corpas no incluye ningún ejemplo de estas: 1) Connotaciones despectivas (*estirar la pata*); 2) Connotaciones descorteses y ofensivas (vulgar) (*romperle las narices a alguien*); 3) Connotaciones eufemísticas, en las que resulta dificilísimo separar el significado denotativo de la expresión (*salva sea la parte, donde la espalda pierde su casto nombre*); 4) Connotaciones humorísticas o jocosas (*derecho al pataleo*); 5) Connotaciones positivas o apreciativas «para las cuales no hay etiqueta equivalente usada en los diccionarios monolingües españoles. De hecho, en ciertas locuciones la valoración positiva forma parte del significado denotativo de la misma» (*de chuparse los dedos, de puta madre*). Se trata de un fenómeno de ponderación vulgar frecuentísimo en el español coloquial.

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes

mayoría de las estructuras fraseológicas se orientan hacia lo negativo o peyorativo[12] desde el punto de vista del contenido. González Calvo (1985: 131), citando a G. Wotjak, menciona que las expresiones idiomáticas (sobre todo las verbales)

> sirven para caracterizar las cualidades morales, los estados de ánimo de los seres humanos, su comportamiento e interacción social. Suelen expresar con frecuencia una valoración negativa. Indican, e inducen, preferentemente «estados psíquicos».

En este aspecto es donde las comparaciones estereotipadas muestran mejor su idiomaticidad, y no hay más que ver lo vigentes que resultan en el terreno del insulto (*ser más tonto que Abundio, ser más sucia que la Petrita*). Como puede comprobarse, las comparaciones estereotipadas constituyen un vehículo perfecto para conseguir una introducción digna, coherente y programada de los contenidos culturales y de civilización en el aula de ELE, porque representan la *cultura en la lengua* y motivan que los alumnos realicen una reflexión antropológica tras un profundo conocimiento de los materiales lingüísticos. Las comparaciones estereotipadas se convierten en la clase de español en un instrumento multifuncional: por ejemplo, puede resultar mucho más adecuado presentarlas, en lugar de conformando una mera enumeración de frases hechas, como un recurso para introducir los mecanismos morfológicos y sintácticos de la subordinación adverbial comparativa y modal, que a veces se les ofrece a los aprendices de una manera tan árida y esquemática en los manuales. Por su constitución, impulsan al conocimiento de léxico de todas las categorías semánticamente llenas (sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios). Al mismo tiempo, su estudio hace que, de una forma gradual e imperceptible, el aprendiz se sienta integrado en la cultura *con minúsculas* de nuestra comunidad lingüística, generalmente transmitida de manera oral (Romero Gualda, 2004: 294), porque se trata de las formas léxicas por las que mejor se interpreta el carácter de esa cultura.[13]

Así, por ejemplo, percibirá la gran presencia que posee en la cultura española la valoración subjetiva de objetos, personas y acontecimientos; observará una cierta tendencia a la imparcialidad en los juicios y a una fuerte oscilación entre los polos de la intensificación y la atenuación en los intercambios comunicativos coloquiales; y verificará con qué recursos se manifiestan lingüísticamente todos estos hechos. Entenderá, asimismo, que ese subjetivismo cultural, materializado en la intensificación, la ponderación, la hipérbole, y centrado en el registro coloquial, es uno de los fenómenos que más sujetos están a la *variatio* en la forma. Comprenderá que hay gran cantidad de recursos diferentes, y muchas veces unos surgen de otros. Por ejemplo, hay comparaciones en las que se da la suspensión o aposiopesis del segundo elemento, lo cual las convierte en un tipo de exclama-

---

[12] Por supuesto, no debe entenderse en ningún momento que el trabajo con unidades fraseológicas en la clase de ELE tenga que desembocar en una percepción negativa de la cultura española por parte de los aprendices. De hecho, las comparaciones estereotipadas rompen una brecha entre otras unidades fraseológicas, pues gran cantidad de ellas se especializan en la caracterización positiva, tanto material como moral (*más bonito que un San Luis, más manso que un cordero*). En este punto, es muy relevante el papel del profesor, que, como mediador cultural, tiene que esforzarse en presentar a los alumnos los hechos culturales de una manera honesta, huyendo de los arquetipos sin fundamento y evitando *arrimar el ascua a su sardina*. Sólo así puede lograrse la reflexión y el hallazgo de puntos de contacto con las diferentes culturas presentes en el aula, que es uno de los objetivos más perseguidos por la unificación europea en cuanto a los criterios de enseñanza de lenguas.

[13] Según Corpas (1996: 225-226) estas unidades que representan esquemas metafóricos conceptuales, valoraciones e instrucciones cumplen un papel de reforzamiento de la identidad del grupo (función fática) y tienen un carácter ritual: «presuponen la conciencia colectiva, los valores y costumbres de la comunidad hablante, las relaciones sociales y el estatus social de los interlocutores, así como el grado de familiaridad y aceptación de la norma por éstos».

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes

tivas (*Estoy más quemao...*, González Calvo, 1985: 143-144). En este caso, el propio afán de intensificar produce una especie de *inefabilidad* situada en el ángulo opuesto al aluvión de comparaciones estereotipadas de nueva creación, que a veces tienen desarrollos extremadamente alambicados y prolijos (*Tienes menos futuro que un divorciado sin abrelatas*, ejemplo de A. Pérez-Reverte).

El aprendiz puede extraer incluso conclusiones socio y psicolingüísticas más profundas, como las que se infieren del afán hiperbolizante del español coloquial. El locutor, a través de la ponderación del discurso, quiere incluirse en él, hacerse protagonista por encima de la información que transmite (Cascón, 1995: 36). Esta motivación psicolingüística es un rasgo cultural que puede enlazarse con otros, de un nivel distinto pero también de presencia coloquial (por ejemplo, no respetar el turno de palabra en la conversación). La reflexión sobre las características culturales a través de las manifestaciones lingüísticas (en este caso concreto, de las comparaciones estereotipadas) puede llevar también, desde el punto de vista teórico, a una revisión sobre el funcionamiento de ciertos principios pragmáticos. Por ejemplo, es indudable que en los intercambios comunicativos en español funciona, como en cualquier otra lengua y cultura, el principio de cortesía, por el que minimizamos nuestra importancia y maximizamos la del otro; pero es innegable que nuestra tendencia cultural y sociológica a encarecer lo nuestro y rebajar lo ajeno es muy real. Esto hace plantearse hasta qué punto el principio de cortesía no es realmente más que un *artificio teatral* indispensable para regular nuestras relaciones sociales, pero reflejo muchas veces de una mentalidad hipócrita. En este aspecto, las comparaciones estereotipadas destacan entre otras unidades fraseológicas, ya que violan deliberadamente las máximas del principio de cortesía; y, desde luego, la valoración negativa que realizan de otras personas, cosas, situaciones o ideas no se presenta de forma indirecta, sino todo lo contrario. Por otra parte, la deixis social que pudieran ejecutar queda neutralizada, pues su adscripción al registro coloquial implica la igualdad funcional de los interlocutores en el intercambio comunicativo. Corpas (1996: 223-224) señala que las implicaturas conversacionales de las unidades fraseológicas, útiles sobre todo para valorar negativamente comportamientos sociales, están estandarizadas, y que por ello nos permiten expresar opiniones negativas que se considerarían inapropiadas o poco corteses si fueran expuestas directamente. Es decir, que muchas veces las unidades fraseológicas hacen nuestras intervenciones más aceptables. En el caso de las comparaciones estereotipadas este principio se cumple, pero de una manera paradójica: mediante la violación deliberada de las máximas de cortesía. Decir de alguien o a alguien que está *más delgado que el tobillo de un jilguero* no parece lo más adecuado desde el punto de vista de la cortesía verbal. Si resulta aceptable es precisamente por su estandarización pragmática y por otros efectos (expresividad, intensificación, creatividad, humorismo) que se colocan por encima de otras consideraciones.

Otro aspecto pragmático muy considerable en las comparaciones estereotipadas es su gran fuerza ilocutiva. Las comparaciones estereotipadas son por sí mismas actos de habla, y no meramente informativos. Muchas veces no se limitan a informar o a hacer una aclaración, sino que muestran una actitud o instan a una acción; y ya hemos comprobado que, generalmente, no tienen nada de indirectos. Retomando las palabras de Corpas a propósito de otros tipos de locuciones (1996: 227), podemos decir que al censurar una conducta mediante una comparación estereotipada, se está recomendando implícitamente el cambio de la misma. Es decir, la fuerza ilocutiva de las comparaciones estereotipadas también produce efectos perlocutivos en el receptor. Mediante las comparaciones estereotipadas el emisor enfatiza de manera muy viva una cierta cualidad, lo cual puede lograr una modificación en la conducta del receptor.

Por último, como señala Vigara (1992), lo que mueve al hablante a usar expresiones estereotipadas es un afán de comodidad, de transmitir un máximo de información y de fuerza ilocutiva con

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes

un mínimo de esfuerzo, con lo que parecen respetarse los principios de la teoría de la relevancia. Pero, al mismo tiempo, los hablantes no podemos evitar manipular esas expresiones, romper su *automatismo*, e inventar otras. Es decir, siempre se hallan enfrentados los principios de economía y de creatividad.

3. Núcleos de comparación y de puntos de referencia

Dado que no podemos ofrecer aquí detalladamente las clasificaciones y el análisis del corpus completo con el que trabajamos, ofreceremos muy someramente algunos de los resultados obtenidos en la observación de las estructuras comparativas con *más... que* y *como* en el *Diccionario fraseológico documentado del español actual*, de Seco, Andrés y Ramos (2004), obra muy rica en sus fuentes y muy representativa de las comparaciones estereotipadas más frecuentes en español actual, dato interesantísimo en la elaboración de materiales didácticos para aprendices de ELE. Asimismo, se trata de un diccionario muy respetuoso con las comparaciones tradicionales, de las que recoge gran cantidad todavía en uso.[14] Este análisis confirma algunos de los lugares comunes sobre el tratamiento didáctico de estas unidades, pero, del mismo modo, sirve para revisarlos y para introducir algunas novedades.

En primer lugar, aunque se detecta fácilmente que la caracterización negativa domina con amplitud sobre la positiva, hay que destacar que las estructuras comparativas constituyen un excelente instrumento en nuestra lengua y cultura para la ponderación de las que tradicionalmente se han llamado *virtudes*, y este aspecto debe ser rentabilizado didácticamente para contrarrestar en la medida de lo posible la habitual visión negativa de las unidades fraseológicas. Al estudiar los tipos de núcleos de comparación, se observa claramente que la clase predominante es el adjetivo (más del 55 % entre 150 unidades analizadas), seguido por el verbo (36 %) y por el sustantivo (10 %). Aunque desde el punto de vista de la repercusión cultural siempre se ha fijado mucho más la atención sobre los puntos de referencia o términos de comparación, el análisis de los núcleos de comparación aporta una información sociolingüística y cultural muy valiosa al ofrecernos un panorama de las cualidades que prototípicamente se ponderan en nuestra comunidad lingüística. Sobre estas cualidades, en lo referente a la caracterización negativa, puede servirnos como orientación la clasificación sobre metáforas insultantes ofrecida por López y Morant en su *Gramática femenina* (1991) y retomada posteriormente por Sanmartín (2000).

Para empezar, se confirma que los *insultos* se dirigen más a las actitudes que al físico de las personas, aunque, como cualquier hablante de español sabe, tampoco escasean en este terreno. Sanmartín resume bastante estos campos, e indica que se articulan en torno a tres ejes: la escasa estatura, la fealdad y la gordura. Según esta autora, las actitudes y aspectos psíquicos que se intensifican más frecuentemente en español son la maldad, la falta de inteligencia o estupidez, la promiscuidad y la vaguedad. La lista de campos obtenida por López y Morant (1991: 143) es mucho más amplia: fealdad, vejez, escasa estatura, delgadez, gordura, poca vista (en cuanto a rasgos físicos); suciedad, calidad mental, falta de respeto por lo ajeno, falta de discreción en el hablar, cinismo, desvergüenza, incorrección en el comportamiento sexual, hipocresía, pereza, torpeza (en cuanto a actitudes).

[14] En un diccionario normativo, como el DRAE, muchas de las comparaciones recogidas no están realmente activas (*más galán que Mingo*).

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes

En lo que se refiere a las estructuras comparativas estereotipadas que estamos analizando, esa lista puede hacerse mucho más amplia y específica, porque las subdivisiones recién planteadas no serían suficientes para englobarlas. Este trabajo teórico de análisis y clasificación debe tener su repercusión en la elaboración de actividades didácticas, ya que nos encontramos con un material magnífico para que los aprendices de español se inicien y profundicen en la caracterización física, psíquica y actitudinal. Esto sucede porque la comparación estereotipada, valiéndose de estructuras muy sencillas, abarca aspectos y facetas muy diversas de la realidad y de la cultura. Como señala Millán (en línea) citando a Sbarbi en su *Florilegio...*, «el mundo entero le saldrá al encuentro» a través de los esquemas comparativos. Además, hay que señalar que muchas de estas subdivisiones presentan paralelismos en los respectivos apartados de la caracterización negativa y positiva, lo cual hace ver que nos hallamos en un terreno lingüístico en el que existe una sistematización, si no perfecta, bastante estable.

Nuestra pretensión en esta comunicación ha sido lanzar algunas ideas para el aprovechamiento de las comparativas estereotipadas desde el análisis teórico que actualmente estamos realizando, y no ofrecer actividades ya elaboradas, de las que también nos ocupamos, pero cuyo planteamiento nos parece más adecuado en otro tipo de trabajos. Tampoco hemos podido desarrollar aquí con la amplitud requerida el apartado dedicado a la forma lingüística de las estructuras comparativas, ni uno de los aspectos pragmáticos más interesantes de las comparaciones estereotipadas: su manipulación creativa. Todo esto queda pendiente de revisión y análisis.

Bibliografía

ALARCOS LLORACH, Emilio: *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, 1994.

ALCINA FRANCH, J. y J. M. BLECUA: *Gramática española*, Barcelona: Ariel, 1975.

CASCÓN MARTÍN, Eugenio: *Español coloquial. Rasgos, formas y fraseología de la lengua diaria*, Madrid: Edinumen, 1995.

CORPAS PASTOR, Gloria: *Manual de fraseología española*, Madrid: Gredos, 1996.

FONSECA, Joaquim: *Sintaxe, semántica e pragmática das comparações emblemáticas e estruturas aparentadas*, Porto: Separata da Revista da Faculdade de Letras, 1985, 213-249.

GILI GAYA, Samuel: *Curso superior de sintaxis española*, 15ª ed., Barcelona: Biblograf, 1991.

GONZÁLEZ CALVO, José Manuel: «Sobre la expresión de lo "superlativo" en español (II)», en *Anuario de Estudios Filológicos*, vol. VIII, Cáceres: Servicio de Publicaciones de la UEX, 1985, 113-146.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, Salvador: *Las estructuras comparativas*, 2ª ed., Madrid: Arco/Libros, 1997a.

———— *Las estructuras pseudocomparativas*, 2ª ed., Madrid: Arco/Libros, 1997b.

LÓPEZ GARCÍA, Ángel: «La comparación en español: estructura fraseológica y estructura oracional», en *Serta Philologica F. Lázaro Carreter*, t. I, Madrid: Cátedra, 1983, 315-327.

LÓPEZ, A. y R. MORANT: *Gramática femenina*, Madrid: Gredos, 1991.

MILLÁN, José Antonio: «El mundo entero le saldrá al encuentro. Las comparaciones en sus repertorios» [en línea], <http://www.jamillan.com/compara.htm>, versión corregida y aumentada del estudio publicado originalmente en *Lengua y diccionarios. Estudios ofrecidos a Manuel Seco*, reunidos por Pedro Álvarez de Miranda y José Polo, Madrid: Arco/Libros, 2002.

MOLINER, María: *Diccionario de uso del español*, 2.ª ed., Madrid: Gredos, 1998.

NARBONA, Antonio: «Sobre las oraciones bipolares», en *Alfinge*, vol. I, 1983, 121-139.

ORTEGA, G. y G. ROCHEL: *Dificultades del español*, Barcelona: Ariel, 1995.

PORTOLÉS, José: «La metáfora y la lingüística: los atributos metafóricos con *un* enfático», en *Gramática del español*, ed. por V. Demonte, México: Colegio de México, 1994, 531-556.

RAE, *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, 1973.

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes

—— *Diccionario de la lengua española*, 22.ª ed., Madrid: Espasa-Calpe, 2001.

ROMERO GUALDA, M.ª Victoria: «Fraseología en el aula de ELE», en *Actas VII Jornadas de Metodología y Didáctica de la Lengua Española: las unidades fraseológicas*, Cáceres: ICE y Junta de Extremadura, 2004, 289-297.

RUIZ GURILLO, Leonor: *Aspectos de fraseología teórica española*, Anejo XXIV de *Cuadernos de Filología*, Valencia: Universidad de Valencia, 1997.

SÁEZ DEL ÁLAMO, Luis Ángel: «Los cuantificadores: las construcciones comparativas y superlativas», en *Gramática descriptiva de la lengua española*, ed. por I. Bosque y V. Demonte, Madrid: Espasa-Calpe, 1999, 1129-1188.

SANMARTÍN SÁEZ, J.: «Los usos figurados en la enseñanza del español como L2: aspectos semánticos, pragmáticos y lexicográficos. El caso de las metáforas animales», en *Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua. Quaderns de Filologia*, vol. V, ed. por M. J. Coperías, J. Redondo y J. Sanmartín, Valencia: Universidad, 2000, 277-294.

SECO, M., O. ANDRÉS y G. RAMOS: *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*, Madrid: Aguilar Lexicografía, 2004.

VIGARA TAUSTE, Ana M.ª: *Morfosintaxis del español coloquial. Esbozo estilístico*, Madrid: Gredos, 1992.

ASELE. Actas XVI (2005). MARÍA ISABEL RODRÍGUEZ PONCE. Las comparaciones estereotipadas y su apr...
Centro Virtual Cervantes