La enseñanza de la variación léxica a través de corpus orales[1]

M.ª Auxiliadora Castillo Carballo
Universidad de Sevilla

Juan Manuel García Platero
Universidad de Sevilla

1. Introducción

En el dominio del léxico, los recursos que posee el docente para la preparación de sus clases y para su empleo en el aula son muy diversos. Esta es lógicamente una ventaja, pero también conocemos la singularidad del vocabulario en glosodidáctica, dado que nos encontramos con perspectivas bien diversas, casuísticas muy variadas e intereses divergentes. A menudo, el conocimiento de las piezas léxicas resulta complejo, sobre todo si partimos de herramientas prefabricadas que, la mayoría de las veces, hace hincapié en determinados fenómenos comunicativos y de forma esporádica y azarosa recogen voces muy concretas que no resultan relevantes por sí mismas; de ahí la difícil sistematización de lo aprendido. Es decir, en no pocas ocasiones nos encontramos con estrategias que cumplen una función muy concreta y que tan solo potencian una destreza y marginan otras. El vocabulario es el gran perjudicado, por lo que no es difícil observar distorsiones de conocimiento que frustran al aprendiente cuando ha pasado la barrera de los niveles iniciales de conocimiento idiomático. Es decir, un discente puede llegar a dominar con relativa fluidez las estructuras gramaticales básicas o incluso manejar de manera aceptable, al margen de idiosincrasias, los estándares de articulación fonética, pero es bastante frecuente que adolezca de conocimientos necesarios para la correcta descodificación y codificación de los mensajes comunicativos en los sistemas funcionales de una misma lengua histórica. Del mismo modo, ignora, con no poca asiduidad, los mecanismos de adecuación discursiva, especialmente visibles en el ámbito del vocabulario. Esta es la razón por la que el profesor ha de suplir carencias con la preparación de tareas complementarias. Para ello deberá trabajar con herramientas adecuadas a los niveles de adquisición léxica de sus alumnos, que permitan, además, superar intuiciones de comportamiento léxicos que pueden llegar a resultar dudosas.

Afortunadamente, cada vez se hace más hincapié en la idea de la enseñanza explícita del vocabulario, con especial atención en las unidades fraseológicas (Bartol 2010). Sin embargo, no podemos olvidar que la casuística es tan compleja que difícilmente puede abarcarse en un manual o en un repertorio lexicográfico, por más que los avances sean o puedan llegar a ser meritorios. La razón estriba en que los materiales tienden a unos estándares determinados. Esto es especialmente visible en lo referente al español de América, dado el etnocentrismo todavía dominante en gran parte de los manuales (Andión 2015).

1. Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación *Patrones sociolingüísticos del español de Sevilla* (FF12015-68171-C5-3-P).

2. La continuidad léxica en las lenguas funcionales

Las adecuaciones a la realidad discursiva y, por lo tanto, la adquisición de los mecanismos léxicos que faculten al aprendiz a manejarse en el continuo sinstrático-sinfásico, sin olvidar las confluencias sintópicas e incluso las que atañen a la vigencia de las voces, exigen una selección adecuada de fuentes informativas, sobre todo cuando, superadas las fases de conocimiento inicial, se detectan no pocas carencias. Es decir, las necesidades de los alumnos varían en función de circunstancias muy diversas, por lo que, al margen de la adquisición de mecanismos comunicativos básicos, propios de determinados estadios de conocimientos, es habitual que cuando se requieren otras destrezas surjan matices de comportamiento léxico difícilmente sistematizables, que hasta el momento no han necesitado de una atención mayor, por preeminencia de objetivos, dada la inmediatez de adquirir unas habilidades que se consideran básicas.

Es muy común (y hablamos de nuestra propia experiencia como docentes) que los alumnos ubicados en el nivel de conocimiento avanzado se integren durante un periodo tiempo, generalmente corto, en una zona geográfica determinada, no necesariamente representativa del *estándar lingüístico*, con el fin de mejorar su dominio léxico. En el caso concreto que nos ocupa, se trata de estudiantes universitarios norteamericanos (las especialidades son muy heterogéneas) que han estudiado español como segundo idioma, a veces durante cinco o seis años, en su lugar de origen y que viajan a Sevilla gracias a un concierto interuniversitario. Durante un cuatrimestre cursan diversas asignaturas optativas de lengua y cultura hispánicas, la mayoría impartidas en la lengua meta, entre ellas *Competencias léxicas y terminologías del español*.

El primer día de clase se le pregunta a cada alumno las razones que le han motivado a elegir la asignatura. Es muy habitual que reconozcan que poseen carencias de conocimiento del vocabulario, sobre todo en lo referente a la coloquialidad discursiva, generalmente ausente de las gramáticas y catálogos lexicográficos con los que han trabajado en el aula, cuando han estudiado mediante la metodología tradicional. Del mismo modo, pocas veces se sienten satisfechos con las habilidades de registro y nivel léxicos adquiridas con métodos comunicativos o de otra índole. Por otro lado, la mayoría manifiesta su interés por conocer las variantes léxicas del español hablado en Andalucía. Incluso hay quien se encuentra motivado por cotejar esta modalidad con el español de América (que, en parte, ha manejado, no solamente por intercambios con emigrantes, sino gracias a la nacionalidad de algunos profesores que le han impartido docencia).

A los pocos días de su estancia en Sevilla, los alumnos muestran no poca frustración al carecer de habilidades léxicas para las distintas adecuaciones comunicativas, pese a los años de estudio en su país natal, por lo que reafirman la necesidad de conocer las variantes pertinentes. Y esto no afecta únicamente al ámbito geográfico, pues entra dentro de la normalidad (e incluso hay quien podría calibrar si merece la pena el esfuerzo de preparar unidades referentes a la modalidad particular, ya que puede bastar con resolver con claridad los problemas que individualmente surjan en la actividad comunicativa cotidiana), sino a las llamadas coloquialidad y vulgaridad léxicas. Y destacamos esto porque, como se apuntó antes, el dominio de la variación informal implica el

conocimiento de los rasgos sintópicos esenciales de la comunidad lingüística en la que se integra el alumno, dada la inevitable existencia de fenómenos diglósicos, mientras que usos locales más restringidos guardan una relación estrecha con la variable etaria. Además, se ha destacado la dificultad de establecer discreciones entre lo coloquial y lo vulgar (García Platero 2014), por más que los repertorios lexicográficos, incluso los glosodidácticos, salvado lógicas excepciones, opten por simplificaciones, algunas veces derivadas de la tradición, y otras, de criterios intuitivos.

Es cierto que, en más de un caso, se parte de un corpus para la selección y tratamiento de las piezas léxicas catalogadas, pero escasean fuentes representativas del español oral (en el sentido que actualmente se le da al término, es decir, al margen del empleo o no de la escritura[2]). Es, por tanto, innegable la rentabilidad que los corpus orales pueden tener en la adquisición del español como segunda lengua, sobre todo en aquellos casos en los que se produce la inmersión lingüística; de ahí la necesidad de adquirir de manera directa los comportamientos idiosincrásicos del área geográfica.

Esta estrategia puede contribuir al deseable proceso de asimilación sociocultural que se presenta como imprescindible para un aprendizaje exitoso. Se ha de partir, en ese sentido, de una perspectiva poliédrica de la realidad lingüística, lo que implica una garantía para acercar al discente los discursos de hablantes nativos en situaciones comunicativas veraces. En relación con lo dicho, cabe resaltar la utilidad de los textos dialogísticos orales, en la medida en que se constatan de forma explícita las indicadas continuidades frente a los presupuestos deslindes a manera de compartimentos estancos.

Desde la perspectiva pragmática se observa, sin especiales dificultades, que usos léxicos catalogados generalmente como descorteses pasan a adquirir valores distintos en función de determinadas solidaridades comunicativas, sobre todo de carácter generacional. Del mismo modo, empleos ortofemísticos pueden alcanzar un estatuto devaluativo en función del contexto situacional. Por otra parte, las complicidades léxicas y el dominio de resortes coloquiales, incluso vulgares, en función del interlocutor y sus relaciones con algunas sintopías, resultan de interés, incluso para el aprendizaje de español con fines específicos, pues las interacciones sociales de terminadas profesiones requieren usos alejados de estándares o léxicos sectoriales.

En definitiva, las producciones orales se convierten en un referente de gran utilidad en la adquisición de la L2, porque difícilmente las variedades léxicas de carácter diatópico se presentan totalmente aisladas.

3. El programa PASO-SE y sus empleos glosodidácticos

Actualmente estamos trabajando en el proyecto de investigación *Patrones sociolingüísticos del español de Sevilla* (*PASOS-SE*) que, a su vez, se enmarca en el *Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América* (*PRESEEA*). Este último, que engloba un número considerable de grupos de investigación, pretende, mediante una

2. De hecho, se dan algunos rasgos de oralidad en los repertorios glosodidácticos (Castillo Carballo y García Platero 2007).

metodología común, crear un corpus de la lengua hablada representativo de la variación hispánica, teniendo en cuenta las variables de sexo, edad y nivel de instrucción[3]. Concretamente, PASOS-SE se centra en la ciudad de Sevilla y trabaja con encuestas semidirigidas en los diferentes niveles sociolectales, con la finalidad de comprobar las semejanzas y diferencias con otras áreas (Granada, Las Palmas de Gran Canaria, Madrid y Málaga).

A diferencia de los otros equipos integrantes, Sevilla se suma ahora a las tareas de análisis lingüístico, por lo que su cometido prioritario es aportar datos sobre aspectos ya analizados en otras zonas, de forma que se puedan realizar estudios contrastivos que corroboren las hipótesis iniciales, mediante entrevistas grabadas para su ulterior transcripción, con su correspondiente etiquetaje. Dada la extensión de estas entrevistas (alrededor de cuarenta y cinco minutos), aunque sea previsible la obtención de datos pertenecientes a la formalidad léxica, lo cierto es que la deriva conversacional ocasiona no pocos ejemplos que implican variación léxica. Se intenta, de esta manera, obtener materiales de interés con una inmediata aplicación para diversos fines, entre los que están obviamente los glosodidácticos.

En el ámbito que nos ocupa, las encuestas orales que conforman el corpus del proyecto nos permiten obtener muestras representativas de elementos léxicos, no solo de unidades simples, sino también complejas, que revelen el comportamiento idiosincrásico del habla sevillana, representativa, en cierta medida, de los rasgos lingüísticos del occidente andaluz. Obviamente, las coincidencias léxicas con el estándar del español de España también pueden valorarse contextualmente, ya que evidencian la convivencia de la coiné con los usos idiosincrásicos propios de un área geográfica concreta, en una especie de concurrencia interlectal.

Para iniciar un proyecto de investigación de estas características se exige, qué duda cabe, una secuenciación de lo que se va a llevar a cabo, por más que se termine por imponer los correctivos pertinentes, pues las limitaciones que impone el formato ciertamente encorsetado de una planificación cerrada choca de bruces con lo apriorístico.

Ya que el trabajo abarca distintos niveles de la estructura lingüística[4], las previsiones son muy diversas. En el ámbito del léxico somos conscientes de la dificultad de obtener una rentabilidad apreciable en lo que respecta a la sintopía. Esto es extensible a los localismos de la ciudad de Sevilla, al margen de lo estrictamente estereotipado (pese a que hay hablantes que los emplean o, incluso, reflexionan metalingüísticamente sobre ellos). Los obstáculos vienen dados por la tendencia a la globalización del vocabulario, especialmente acentuada en el ámbito estándar. Esto entra en relación con el campo, el tenor y el modo o canal comunicativo, ya que es previsible, como es bien conocido en los trabajos sociolingüísticos, que se produzcan actualizaciones de empleo discursivo de piezas léxicas que, en principio, están ocultas por situaciones diglósicas cuando se abordan ámbitos esencialmente domésticos en una relación de complicidad entre el

3. No es este el lugar adecuado para entrar en los pormenores de la investigación en curso. Para una visión global de las características del proyecto, cf. Moreno Fernández (2005).

4. No podemos olvidar que los intereses también pueden derivar en acercamientos fonéticos, morfosintácticos, de análisis del discurso, etc.

informante y el informador. En estos casos, se corrobora la indicada continuidad entre lo diacrónico, lo diatópico y lo diastrático-diafásico.

Aunque todavía no se han concluido todas las revisiones de las trascripciones de las encuestas correspondientes a los sociolectos que se tienen en cuenta, ya se dispone de suficientes datos referentes al vocabulario que pueden ser de utilidad para el aula. Conviene, en todo caso, puntualizar que siempre hemos defendido una postura ecléctica en relación con las diferentes metodologías glosodidácticas en relación con el vocabulario. Ceñirnos a apriorismos irreflexivos conlleva no pocos problemas y frustraciones para el estudiante. En ese sentido, no basamos la preparación de clases únicamente en el uso de corpus orales, sino que reivindicamos su utilidad complementaria. Proponemos, de esta manea, una serie de cuestiones de interés en las que se pueden tener en cuenta las fuentes orales con las que contamos en el proyecto.

Uno los temas más sugestivos para nuestros propósitos es de la interdicción léxica, en la medida en el alumno puede conocer coincidencias y divergencias culturales; de ahí que se incentive la participación en clase. El debate se extiende, en relación con lo que acabamos de señalar, al contraste de lo que el propio hablante considera una realidad no vedada, pero que forma parte de un hábito cultural, por lo que deriva en empleos más o menos conscientes de sustitutos eufemísticos, con lo que en realidad recibe el estatuto de elemento interdicto. Es decir, habría que discutir si realmente usa estos vocablos por tradición en determinadas situaciones comunicativas, frente a otras. En relación con esto, a partir de esta reflexión metalingüística sobre sus propios hábitos léxicos en su lengua de origen, el discente puede llegar a entender los empleos de la variedad de la lengua meta que se estudia, gracias a la transliteración y ulterior audición, si se considera oportuno, de las entrevistas. De hecho, un acercamiento a los usos eufemísticos en el español hablado en Andalucía, entendidos como proceso de apreciación meliorativa, nos corrobora, una vez más, que el proceso no solo tiene validez sincrónica, pues entra en acción un continuo sintópico-sinstrático-sinfásico (García Platero 2013). En ese sentido, una aproximación a los datos nos permite llegar a algunas conclusiones sobre el impacto de la variable etaria en el ámbito en el que nos movemos[5]. Así, se pueden seleccionar textos del corpus con intervenciones de hablantes pertenecientes a las diferentes generaciones[6], aunque no se pueden olvidar las conexiones entre los niveles de instrucción de los informantes y las realidades tabuizadas (Jiménez Morales 2016).

En otro orden de cosas, gracias a los datos que manejamos, resulta de utilidad el análisis de los distintos aspectos del ámbito lexicogenésico[7], especialmente en su dimensión apreciativa[8], lo que puede ponerse en relación con el continuo de la (des)cortesía. Si partimos de la idea de que las catalogaciones de las unidades léxicas están lógicamente afec-

5. Resulta muy interesantes el estudio sobre la interdicción en el habla semiformal madrileña, a partir de las pautas del PRESEEA (Cestero Mancera 2015).
6. Temas como la superstición, el sexo o la escatología dan lugar a empleos léxicos en función de circunstancias muy distintas en todas las culturas; de ahí que los análisis de contrastes resulten motivadores en el aula, por supuesto en los niveles de conocimiento adecuados.
7. La consulta de los corpus académicos también manifiesta, obviamente, las distintas tendencias léxicas del español, como ocurre, por ejemplo, con el CREA (García Platero y Castillo Carballo 1999) y, más modernamente, el CORPES XXI.
8. Entendemos la apreciación en un sentido amplio, tanto la anteposición como la posposición afijal, sin marcar apriorísticamente un constituyente como no aspectual o aspectual.

tadas por las limitaciones de formato, sin olvidar que las posibilidades de actualización discursiva son infinitas, dado que la casuística de los usos pragmáticos es heterogénea, resulta innegable que no son pocos los problemas con los que se encuentra cualquier catalogador en el tratamiento de los constituyentes lexicogenésicos no aspectuales (al margen, por supuesto, de que la sanción lexicográfica de los vocablos en los que entran los formantes potestativos se reduzcan, por razones obvias, a los casos de lexicalización).

Las simplificadas intuiciones del potencial comportamiento pueden llegar a resultar ineficaces, en la medida en que no se refleja de manera veraz los hábitos consensuados de los hablantes. Si no se parte de un corpus representativo que permita sistematizar los valores más generalizados, sobre todo cuando nos referimos a la posposición afijal, se descuida la función codificadora que han de poseer los repertorios semasiológicos, especialmente los de orientación glosodidáctica. No hay que olvidar que la exclusión de las piezas léxicas con afijación no lexicalizadas se debe, en principio, a la fácil deducibilidad componencial (García Platero 2015), por lo que no han de plantear problemas de opacidad significativa[9].

Es obvio, dada la particularidad de las encuestas, que los datos pueden resultar más concluyentes en el llamado ámbito dimensional, especialmente en los diminutivos. En este último caso, son reseñables las continuidades entre lo eufemístico y lo disfemístico, así como los matices intermedios de ironía, modestia, etc., visibles, tanto en Andalucía como en otras zonas, en los morfemas facultativos *-ito* y, sobre todo, *-illo*, que, sin duda, nuestros alumnos van a oír reiteradamente en situaciones comunicativas, generalmente informales (García Platero y Castillo Carballo 2006). Partimos, en todo caso, del rechazo de la dicotomía entre lo dimensional y no dimensional en relación con la objetividad y la no subjetividad, puesto que toda dimensión imprecisa implica una orientación axiológica, una valoración meliorativa o peyorativa de lo referido por la base derivativa. En ese sentido, la observación del corpus con el que trabajamos indica una presencia notable del valor de apreciación meliorativa o simplemente afectiva por encima de otros, con todos los añadidos de índole pragmático: "pues se lo pasan bien un par de *horitas* y para casa" o "muy bien, muy bien, una *semanita* por aquí".

En otro orden de cosas, si contamos con un corpus oral, resulta de interés el análisis de la coaparición frecuente de vocablos con implicaciones idiomáticas, lo que supone un valor añadido, dada la importancia del dominio colocacional en el aprendizaje idiomático y su inevitable complejidad (Castillo Carballo 2000), donde tampoco faltan casos de variación (Castillo Carballo 2001). En efecto, cualquier corpus que refleje la realidad léxica va a contener un número considerable de colocaciones[10]. No cabe duda de que la idiosincrasia de la lengua no solo viene marcada por determinados

9. En relación con lo señalado, dado que los constituyentes lexicogenésicos son herramientas fundamentales para la creación de palabras, resulta problemático el estatuto de la unidad neológica. Es decir, si en el corpus con el que se trabaja se habla de neologismo, habría que delimitar qué parámetros se tienen en cuenta para tal consideración, si el estrictamente lexicográfico o si se estiman otras consideraciones. Podría, en todo caso, considerarse la novedad del mecanismo de formación de vocablos, la vitalidad de los constituyentes, dejando en un segundo plano la voz creada, si no es especialmente pertinente. Resulta, además, interesante atender a la incidencia de las variables etaria y sexolectal (piénsese, por ejemplo, en la vitalidad de ciertos formantes antepuestos intensivos, como *super-*, *mega-*, etc.).

10. No son, por supuesto, desdeñables los corpus que contienen textos redactados, sobre todo los que incluyen escritos de estudiantes nativos y aprendices de ELE, ya que permiten establecer los contrastes oportunos e incidir en los problemas fundamentales para el aprendizaje de las coapariciones léxicas (Prieto González, Mosqueira Suárez y Vázquez Veiga 2009).

aspectos fónicos, morfológicos o meramente de fisonomía léxica, sino por la forma peculiar que tienen los hablantes de combinar las diferentes piezas léxicas. En ese sentido, conviene saber si las selecciones léxicas que conforman las secuencias sintagmáticas habitualizadas se diferencian o no del estándar. No se pueden desdeñar, sin lugar a dudas, las producciones que están condicionadas por las decisiones que el hablante adopta en determinadas situaciones de comunicación, caprichos léxicos acotados que se insertan en el discurso.

Los textos dialogísticos con los que trabajamos son de indudable validez, y no faltan en ellos usos colocacionales pleonásticos, es decir, un tipo especial de coaparición de piezas léxicas, en la medida en que una base selecciona otro elemento que desarrolla un sentido especial, en este caso redundante y claramente ponderativo. Todo parece indicar que estos empleos no poseen una restricción diatópica, pero sí podríamos hablar de formalidad e informalidad, al margen de su consideraciones normativas. Es decir, se constatan en el corpus con el que trabajamos reiteraciones específicas de la coloquialidad discursiva, frente a clichés léxicos ubicables en la variedad estándar o, incluso, en ciertas sectorialidades léxicas. Piénsese, por ejemplo, en *subir arriba*, *bajar abajo* o *salir fuera*, frente a *posibilidades diferentes*, *erario público* o *enmarcar dentro*.

La observación del corpus nos permite, por otra parte, contar con datos referentes a las unidades léxicas de las otras esferas fraseológicas (Corpas Pastor 1996; Castillo Carballo 2001-2002), como las llamadas fórmulas rutinarias, que delatan determinadas actitudes consuetudinarias en la interlocución, muy presentes en el español coloquial[11]. Este es el caso de las fórmulas comisivas, que se refieren al compromiso adquirido por el hablante (*Por estas*), las de transición, que estructuran los intercambios conversacionales (*¡No me digas!*), las de apertura, con una evidente función fática (*¿Qué te cuentas?*), las asertivas, que pretenden transmitir una información que el emisor considera verdadera (*Como que me tengo que morir*), etc.

Tampoco hay que olvidar los segmentos que presentan autonomía textual y están referidos a hechos concretos, sin valor de verdad general, los llamados enunciados de valor específico (*eramos poco y parió la abuela*). Precisamente, estas unidades, que en no pocas veces tienen conexiones culturales con un suceso anterior, pueden presentar ciertas restricciones sintópicas, por lo que ayudan a caracterizar la variedad de habla que se estudia.

Finalmente, las locuciones[12] suponen un material de calado, no solo por los diferentes tipos existentes que atienden a las categorías de palabras[13], sino porque muchas de ellas se acomodan con facilidad en la oralidad, especialmente cuando el registro más

11. Salvo las de uso restringido, más propias de textos escritos formales, como sucede con *le saluda atentamente*, *un cordial saludo*, etc.
12. El docente ha de tener claro los deslindes en el ámbito fraseológico, por más que los repertorios lexicográficos no ayuden precisamente a ello. Un caso especial lo plantean las combinaciones que tienen un carácter nominal (sustantivo + adjetivo, o sustantivo + de + sustantivo, fundamentalmente), que el *Diccionario académico* en su última edición llama *combinaciones estables*, en la medida en que, desde un punto de vista teórico, parece difícil deslindar si se trata de locuciones nominales, de colocaciones léxicas o de los llamados compuestos sintagmáticos (que muchas veces obstaculizan discernir con claridad el hecho lingüístico).
13. Resulta habitual en el quehacer lexicográfico que las secuencias constituidas por un sustantivo más otro elemento con función adjetiva (ya sea un adjetivo, otro sustantivo en aposición o un complemento con preposición), que aparentemente poseen cierto grado de fijación (lo que explica que se registren), no tengan un tratamiento similar al de otras formas complejas y, por tanto, se obvie una catalogación que permita adscribirlas a una categoría o clase.

coloquial se patentiza, lo que no merma que se considere su aparición (también hay grados de idiomaticidad, por supuesto) en otros registros o niveles.

En la medida en que resulta motivador para el aprendiente que se traten en aula expresiones que escuche en la calle y que arrojan no pocos problemas descodificadores, las explicaciones y reflexiones metalingüísticas a partir de los ejemplos discursivos que proporciona el corpus son de gran validez. Resulta especialmente interesante para el aprendiz, como se dijo antes, la especial consideración de la variable etaria, muy visible en el ámbito fraseológico. Es reseñable, por ejemplo, el uso iterativo en las encuestas de *en plan* entre personas jóvenes. Es cierto que el sustantivo *plan*, en su octava acepción (*DRAE* 2014), tiene el sentido de 'actitud' o 'propósito', pero la frecuencia de empleo ha contribuido a desemantizar estos sentidos, por lo que ha alcanzado el estatuto de estructura prefabricada, carente de composicionalidad. Frente a los usos habituales ("todo es *en plan* voluntario"), no escaseen casos, constatables en el corpus, de ausencia de funcionalidad, como ocurre con "juegos *en plan* para la memoria".

4. A modo de conclusión

En definitiva, son muchos los problemas a los que se tiene que enfrentar el profesor a la hora de enseñar vocabulario, especialmente en los niveles superiores, muchas veces olvidados, si nos fijamos en la escasa literatura que hay publicada al respecto. En no pocas ocasiones y por motivos muy diversos, el aprendiz requiere conocer variantes léxicas que atañen al registro, nivel y ámbito geográfico en el que está temporalmente ubicado. De ahí que, desde una visión ecléctica y realista de la glosodidáctica, defendamos la importancia de trabajar en el aula con corpus lingüísticos orales que abarquen las distintas lenguas funcionales del español y sus implicaciones pragmáticas, pues permiten abordar temas de especial interés. Este es el caso de los empleos eufemísticos de las piezas léxicas, el valor de la apreciación lexicogenésica o las unidades fraseológicas, entendidas en un sentido amplio, por lo que se incluyen las colocaciones.

Hemos reflexionado sobre algunos aspectos a partir de nuestra experiencia como investigadores del proyecto PASOS-SE y, lógicamente, como docentes que se valen en el aula de los textos obtenidos de las encuestas dirigidas a personas nativas del español, de ambos sexos y varias generaciones. Estamos seguros de que en la medida en que el proyecto avance podremos contar con herramientas de mayor utilidad para nuestra finalidad: que los alumnos sepan emplear el léxico, con toda su riqueza variacional y pragmática.

Referencias Bibliográficas

ANDIÓN HERRERO, M.ª A. (2015): "Los americanismos en español lengua extranjera. Reflexiones sobre la variación léxica desde variedades preferentes europeas, o estandarizadas", *RiCOGNIZIONI*, 2 (3), 159-170.

BARTOL HERNÁNDEZ, J. A. (2010): "Disponibilidad léxica y selección de vocabulario", CASTAÑER MARTÍN, R., LAGÜÉNS GRACIA, V. (eds.), *De moneda nunca usada: Estudios dedicados a Jose M.ª Enguita Utrilla*, Zaragoza: Instituto Fernando El Católico, 85-107.

CASTILLO CARBALLO, M.ª A. (2000): "Norma y producción lingüística: las colocaciones léxicas en la enseñanza de segundas lenguas", MARTÍN ZORRAQUINO, M.ª A., DÍEZ PELEGRÍN, C. (eds.), *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza de español a extranjeros*, Zaragoza: ASELE-Universidad de Zaragoza, 267-272.

CASTILLO CARBALLO, M.ª A. (2001): "Colocaciones léxicas y variación lingüística: implicaciones didácticas", *LEA*, 23, 1, 133-143.

CASTILLO CARBALLO, M.ª A. (2001-2002): "El universo fraseológico: algunos enfoques", *Revista de lexicografía*, 8, 25-41.

CASTILLO CARBALLO, M.ª A., GARCÍA PLATERO, J. M. (2007): "La oralidad en los diccionarios de L2", BALMASEDA MAESTU, E. (ed.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE*, Logroño: ASELE-Universidad de La Rioja, 407-414.

CESTERO MANCERA, A. M. ª (2015): "La expresión del tabú: estudio sociolingüístico", *Boletín de Filología*, L, 1, 71-105.

CORPAS PASTOR, G. (1996): *Manual de fraseología española*, Madrid: Gredos.

GARCÍA PLATERO, J. M. (2013): "Eufemismo y disfemismo en el español hablado en Andalucía", GUILLÉN SUTIL, R., MILLÁN, R. (coords.): *Estudios descriptivos y aplicados sobre el andaluz*, Sevilla: Universidad de Sevilla, 235-244.

GARCÍA PLATERO, J. M. (2014): "Informalidad léxica y diccionario", *LEA*, 36, 231-248.

GARCÍA PLATERO, J. M. (2015): "La motivación léxica en el ámbito de la glosodidáctica", *ELUA*, 29, 155-170.

GARCÍA PLATERO, J. M., CASTILLO CARBALLO, M.ª A. (1999): "Estudios de las tendencias léxicas del español a partir del CREA", LUQUE DURÁN, J. de D., LUQUE DURÁN, F. J. (coords.), *Investigación y didáctica del léxico*, Granada: Granada Lingüística, 25-30.

GARCÍA PLATERO, J. M., CASTILLO CARBALLO, M.ª A. (2006): "Valor pragmático de la apreciación en español", ÁLVAREZ, A. *et al.* (eds.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua española*, Oviedo: Universidad de Oviedo, 208-212.

JIMÉNEZ MORALES, B. (2016): "El tabú en el habla de Granada: análisis sociolingüístico", *Normas*, 6, 29-52.

MORENO FERNÁNDEZ, F. (2005): "Corpus para el estudio del español en su variación geográfica y social: el corpus PRESEEA", *Oralia: Análisis del discurso oral*, 8, 123-140.

PRIETO GONZÁLEZ, S.; MOSQUEIRA SUÁREZ, E., VÁZQUEZ VEIGA, N. (2009): "Córpora y enseñanza de lenguas: se buscan colocaciones", CANTOS GÓMEZ, P., SÁNCHEZ PÉREZ, A. (eds.), *A survey on corpus-based research*, Murcia: AELINCO, 336-373.