LAS *FÓRMULAS PRAGMÁTICAS*: ENTRE LAS COMPETENCIAS LÉXICA, GRAMATICAL Y COMUNICATIVA[1]

ESTEBAN T. MONTORO DEL ARCO
Universidad de Granada

Introducción

Las *fórmulas pragmáticas* (FP) se pueden caracterizar inicialmente como unidades lingüísticas al servicio de la *eficacia* comunicativa. Así, secuencias como *Buenos días*, *Lo siento*, *Mucha mierda* o *La ocasión la pintan calva* en un contexto dado permiten a los hablantes materializar de forma precisa e inequívoca sus intenciones. Zuluaga (1997) consideró que este valor constituía en realidad la función primordial y definitoria de todo fraseologismo, por lo que explicaba la razón de ser última de estos a través de lo que denominó, utilizando la antonomasia, *función fraseológica*:

> La función textual básica puede llamarse función fraseológica y consiste en facilitar y simplificar al máximo tanto la formulación del mensaje por parte del autor como la recepción por parte del lector u oyente, diciendo algo mediante una construcción lingüística ya hecha y conocida en la comunidad respectiva. Hay que entenderla como garantía de comunicabilidad y de comprensión con un mínimo de esfuerzo en la selección y análisis de los elementos de la expresión. (Zuluaga, 1997, pp. 631-632)

En sus palabras se adivina ya el fácil encaje que tienen las FP en el modelo pragmático de la Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson (1994 [1986]): permiten, sencillamente, producir enunciados relevantes para el destinatario, es decir, son elecciones que provocan en él el mayor número de efectos cognoscitivos (cognitivos, contextuales) a partir de un esfuerzo de procesamiento mínimo, o no excesivo, por su parte. Esto se debe a que las fórmulas condensan gran cantidad de información a partir de una secuencia formal relativamente breve, de modo que los hablantes nos sentimos seguros del alcance que tendrá su uso. Este está ya calculado previamente en función de un *significado presumible*, ya asumido y evocado por los interlocutores, como expresaría la segunda heurística del modelo neogriceano de Levinson (2004 [2000]): "Lo que se describe simplemente, se ejemplifica estereotípicamente". En definitiva, el uso de una fórmula activa en el interlocutor un mecanismo por el cual este hace uso de todo tipo de conocimientos almacenados para extraer una interpretación precisa del enunciado a partir de la mínima expresión lingüística; es más, si no se dieran las condiciones "normales" o habituales para la interpretación —señala Levinson— esperaríamos que se nos avisara de ello o que hubiera indicios suficientes en el contexto como para darnos cuenta.

Las FP constituyen todo un reto, complejo a la par que interesante, tanto para la descripción lingüística como para la enseñanza de idiomas. Consideradas en conjunto y en sentido amplio, no han tenido aún un tratamiento adecuado ni en la lingüística teórica ni en la metodología para la enseñanza-aprendizaje del español y, a pesar de su relevancia en la conversación coloquial, siguen permaneciendo en cierto modo a la sombra de otros fenómenos más prominentes o considerados centrales en el marco de la fraseología, donde han encontrado su espacio teórico en los últimos tiempos[2]; pero también de la enseñanza-aprendizaje de lenguas, pues no encuentran fácil acomodo en las competencias al uso. En este trabajo explicaremos brevemente qué suele entenderse por fórmula pragmática y plantearemos algunos problemas para su encaje en la enseñanza de ELE: uno relacionado con sus límites con respecto a la competencia léxica; y otro vinculado a la competencia gramatical. Finalmente, mostraremos algunas

[1] Este trabajo ha sido posible gracias al Proyecto *Agenda2050: El español de Granada: procesos de variación y cambio espaciales y sociales* (Ref. PID2019-104982GB-C53), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación (MCIN)/Agencia Estatal de Investigación (AEI)/10.13039/501100011033/.

[2] Tanto las propuestas didácticas (Leal Riol, 2013; Saracho Arnáiz, 2016) como los trabajos que exploran la presencia de la fraseología en materiales y textos (López Vázquez, 2011; Nágera Jiménez, 2020) suelen incidir en las locuciones como objeto de estudio, como unidades prototípicas de la fraseología.

recomendaciones para fomentar su inclusión en materiales y actividades, garantizar su comprensión y facilitar su adquisición.

1. Qué es una fórmula pragmática

Aunque en lo sucesivo utilizaremos el tecnicismo *fórmula pragmática* (FP), hay que advertir que es solo uno de los posibles términos existentes para referirse a este fenómeno. Estos varían dependiendo del modelo teórico desde el que se aborden y también de la parcela lingüística que cada uno abarca. Así, en virtud de su autonomía enunciativa, pasaron a integrarse en el universo fraseológico como un subtipo más de los *enunciados fraseológicos* (Zuluaga, 1980; Corpas Pastor, 1996), con la denominación de *fórmulas rutinarias* (Corpas Pastor, 1996; Alvarado Ortega, 2006), término adaptado a su vez de las *routine formulae* del ámbito anglosajón (Coulmas, 1979; Coulmas, 1981; Roever, 2012); más amplio es el concepto de *pragmatema*, a partir de otras orientaciones como la de la Teoría-Sentido-Texto (Mel'čuk, 1995; Mejri, 2018; Mel'čuk, 2020), marco en el que se definen como *frasemas* con valor de enunciado que representan un acto de habla (Ovejas Martín, 2021); algunos autores han optado también por términos como *frase idiomática pragmática* o *unidad fraseológica pragmática* (Alessandro, 2011; Zamora Muñoz, 2014), que resultan quizá excesivamente inespecíficos[3].

A pesar de la existencia de un concepto intuitivo de *fórmula*, se perciben, *de facto*, unos límites muy difusos entre dos categorías que se extendieron a partir del célebre manual de Corpas Pastor (1996), las *fórmulas rutinarias* y los *enunciados de valor específico*. Según sus postulados, las primeras se oponen a las *paremias* y tienen como finalidad "proporcionar a los hablantes los medios lingüísticos necesarios para desenvolverse en situaciones específicas de la vida cotidiana, como dar el pésame en un funeral, disculparse por haber pisado a alguien o dar las gracias" (Corpas Pastor, 1996, p. 182); dentro de estas, Corpas Pastor contempla las que denomina *fórmulas rutinarias psicosociales*, que sirven para expresar el estado mental y los sentimientos del emisor, y se corresponden con actos de habla: ejemplos de ellas serían *A la orden*, *Que te sea leve*, *Válgame dios* o *Lo que faltaba*. Los enunciados de valor específico, en cambio, sí formarían parte de las paremias y, como tales, "denominan una situación, al relacionar lo comentado (o un aspecto de ello) con una clase de situaciones" (Corpas Pastor, 1996, p. 137), pero, a diferencia de los refranes, no tendrían valor de verdad general. Algunos de los ejemplos que menciona la autora son *Si te he visto no me acuerdo*; *Ahí le duele*; *Las paredes oyen*; *Éramos pocos y parió la abuela*; *Contigo, pan y cebolla*, entre otros.

Tanto las fórmulas rutinarias como los enunciados de valor específico, sin embargo, coinciden en servir a determinadas funciones comunicativas o fuerzas ilocutivas o, dicho de otro modo, son el vehículo lingüístico de distintos actos de habla. En nuestra opinión, a esta distinción parecen subyacer, en el fondo, dos criterios: el primero consiste en la mayor o menor dificultad que entraña para el hablante el propio acto de habla representado; el segundo radica en la mayor o menor gramaticalización o pragmaticalización de la secuencia formal implicada. Así, se tiende a identificar como fórmulas rutinarias las unidades con pocos componentes y muy fijos, que sirven inequívocamente para un acto que, además, es relativamente habitual en la conversación, como por ejemplo el saludo (*Buenos días*) o el pésame (*Lo siento*); por el contrario, serían enunciados de valor específico las secuencias que reflejan actos de habla menos genéricos, o bien subactos que forman parte a su vez de actos más complejos, tales como el rechazo expresivo (*Qué te has creído*), el reproche (*Zapatero, a tus zapatos*) (Tulimirovic, 2022) o la queja (*Lo que faltaba*, *Éramos pocos y parió la abuela*). No existen, pues, límites precisos entre ellas.

De hecho, autores como Alessandro (2011, p. 117) tratan de polarizar las FP en torno a dos subclases: por un lado, las *fórmulas rutinarias* "para una clase cerrada que coincide con actos rutinarios que se realizan dentro de un patrón interaccional preestablecido"; por otro, las *unidades fraseológicas pragmáticas psicosociales*, que, aun estando estrechamente vinculadas a un marco o situación, "no son tan predecibles" puesto que

[3] Alessandro (2011, p. 113), tras el análisis de las clasificaciones más conocidas, llega al término *unidad fraseológica pragmática*, que elige por "su capacidad de remitir de forma explícita a las dos propiedades imprescindibles y esenciales de estas unidades: su naturaleza fraseológica y su carácter marcadamente pragmático". No obstante, como vamos a ver a continuación, entendemos que las cualidades prototípicas de la fraseología (pluriverbalidad, fijación, idiomaticidad) no son tan evidentes en el caso de las fórmulas y que los términos *unidad fraseológica* y *frase idiomática* son demasiado genéricos.

no forman parte de actos claramente ritualizados o protocolarios. El caso es que no es sencillo establecer límites entre estos dos subcampos, pues incluso algunas no agotan el valor pragmático en el habitualmente elegido para categorizarlas: *Buenos días (tenga usted)*, que Corpas Pastor (1996) identifica como fórmula rutinaria, adquiere valor específico, humorístico, cuando se trata de criticar de forma indirecta a alguien que haya llegado tarde o se acabe de levantar, cuando ya está avanzado el día. Dado que se trata solo de una diferencia de grado, entendemos que deberían incluirse todas estas formas bajo una misma categoría, frente a las paremias: la de las *fórmulas pragmáticas* (y distinguir en su interior posibles subclases).

Partimos, pues, de la consideración de las FP como unidades prefabricadas o *prefabs* (Erman y Warren, 2000, p. 31), almacenadas conceptualmente, por ende, en nuestro *sistema central* —siguiendo con los términos relevantistas (y evitando a propósito el término "lexicón" para evitar su vinculación con el léxico frente a otros componentes[4])— y que resultan por tanto recurrentes, ya que no se forman libremente *ad hoc* según las necesidades inmediatas del hablante. Tal y como suelen ser presentadas en la bibliografía, reúnen además dos cualidades básicas: por un lado, desde un punto de vista formal, tienen prototípicamente un alto grado de fijación y unos componentes invariables, aunque más adelante veremos que esto no es del todo así, pues estas cualidades se dan en distinto grado (*vid.* 3.3).; y, por otro lado —frente a otras clases de fraseologismos—, gozan de autonomía enunciativa, entonativa y sintáctica y están habitualmente ubicadas en la conversación. Esta autonomía implica, además, cierta especialización para representar actos de habla con diversos valores ilocutivos hasta cierto punto inventariables.

Como decimos, no todas las FP presentan el mismo grado de complejidad ni se acercan al prototipo. Muchos hablantes, a pesar de acreditar un avanzado nivel de español (C1, C2), siguen manifestando dudas y desconocimiento, o cometiendo errores directamente, ante el empleo de unidades de este tipo. El siguiente ejemplo es de una hablante rumana de 44 años con un nivel avanzado, que cuenta una anécdota sobre su malentendido cuando por primera vez escuchó "eres una mujer para un pobre":

(1) I: […] y otra anécdota que de pronto me dice una de las abuelas que / ay con / que *eres una mujer pa<[ra]> un pobre* / <tiempo = "41:00"/> y yo decía por favor / a mí no me digas que soy pobre ¿vale? porque yo no tengo mucho dinero pero tengo a mi niña a mi marido al principio / no si yo te digo que *eres una mujer pa<[ra]> un pobre* / y pa<[ra]> un pobre y pa<[ra]> un pobre y digo yo no soy tan pobre / que yo / que Diana yo no te digo que eres pobre / te digo que *eres una mujer* / *para un pobre* / y digo pues dime una mujer para un pobre / y no pa<[ra]> un pobre pa<[ra]> un pobre / que yo entendía que me decía <risas = "todos"/> que soy pobre / y por favor no insiste con este tema que me voy a enfadar contigo porque me dices que soy pobre / y yo te digo porque esto es un dicho y digo claro ahora ya lo entiendo digo / y luego claro la respuesta digo pues podría ser una pa<[ra]> un pa<[ra]> un rico no pa<[ra]> un pobre pero bueno <risas = "todos"/> / así que eso / y que me ha pasado esta / la anécdota de <ruido = "congestión nasal"/> / de eso /. (Corpus RUMGRA, la cursiva es nuestra)[5]

La forma *Eres una mujer para un pobre* se activa con carácter formulístico por su valor ponderativo, como cumplido, cuando es usada en segunda persona. Sin dejar de ser una FP, se sitúa en el extremo opuesto a las fórmulas rutinarias, en tanto que parece, *a priori*, mucho menos frecuente o recurrente; tiene una apariencia formal regular; está cargada ideológicamente, es decir, lleva aparejada una determinada visión (histórica) del mundo y de la sociedad; y no representa una opción por defecto en una situación dada (como *Buenos días*), sino una elección personal, consciente y voluntaria, del hablante.

Dadas las limitaciones que aún existen en la descripción de estas unidades, puede intuirse su escasa y pobre inclusión en los textos que sirven de base para la programación por niveles de competencias y contenidos.

[4] Corpas Pastor (1996, p. 173) las sitúa como parte del componente léxico de las lenguas. Nosotros entendemos que están más ligadas a la competencia pragmática y que se sitúan en un *continuum* léxico-gramática, según los postulados del enfoque constructivista (*vid.* 3.3).

[5] Ejemplo extraído de los materiales del corpus RUMGRA, que forma parte del conjunto formado por los corpus ECUGRA, RUMGRA, POLGRA, GECUGRA y MARGRA (*Corpus orales para el estudio social de emigrantes ecuatorianos, rumanos, polacos, ecuatoguineanos y marroquíes en Granada*), diseñados para el estudio sociolingüístico de emigrantes residentes en Granada. Cada subcorpus está formado por 30 entrevistas semidirigidas, de modo que en total suman 150 entrevistas, realizadas entre noviembre de 2018 y junio de 2021, con una duración media aproximada de 40 minutos (aunque oscilan entre los 25 minutos de la menor y una hora y 17 minutos de la más extensa).

2. Las *fórmulas pragmáticas* en los textos programáticos

De entre las FP, las cercanas al polo de las *fórmulas rutinarias*, según la concepción de Corpas Pastor (1996), han sido las más explotadas hasta la fecha en la enseñanza-aprendizaje de español (Ruiz Martínez, 2006). Son de sobra conocidas por el profesorado de ELE, pues permiten cumplir con funciones muy básicas para el aprendiz de lenguas, como la del saludo o el agradecimiento. Vienen bien descritas en el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes (2006) y distribuidas según los distintos niveles[6]. En este sentido, y desde el punto de vista *nociofuncional* en el que se basa el *Plan*, las fórmulas son un tipo más de los *exponentes* lingüísticos de las funciones comunicativas, y aparecen especialmente reflejadas en los primeros niveles. Así, por ejemplo, dentro de la "Expresión de actitudes emocionales y su comprobación (gusto, agrado, sorpresa, miedo…)", la función "Formular buenos deseos" tiene como exponentes, para el nivel A2, las fórmulas *Buen viaje* y *Felices vacaciones* ("cuando alguien se va de viaje") o *¡Que aproveche!* y *Buen provecho* ("En una comida").

Ahora bien, como señala el Instituto Cervantes (IC), "a partir del nivel B2 y hasta C2, dado que el alumno dispone de un abanico más amplio de recursos, los exponentes son más abiertos en su formulación". En efecto, lo que sucede es que, curiosamente, las fórmulas prototípicas asociadas a estas funciones van desapareciendo conforme se avanza de nivel competencial. Se entiende implícitamente que, a menor nivel, más necesidad o abundancia de fórmulas (fijas), y viceversa: cuanto mayor sea el nivel, mayor será el uso de estrategias *ad hoc* —no formulísticas— creadas por el aprendiz.

Fijémonos, como ejemplo, en la función "reprochar". Esta no aparece reflejada en los niveles A1 y A2, y en los niveles B y C (§ 4.21) se concreta formalmente tanto en estructuras sintácticas como en el uso de determinados elementos léxicos, pero no a través de secuencias que puedan identificarse intuitivamente como fórmulas, según la noción habitual asociada a este concepto (Tabla 1) (aunque más adelante veremos que algunas sí pueden categorizarse como construcciones fraseológicas).

El *Volumen complementario* al *Marco común* (Instituto Cervantes, 2021), por su parte, recoge el concepto de "fórmula rutinaria" hasta en veinte ocasiones (asociada también con el término "expresiones institucionalizadas") y el de "fórmula de cortesía" en tres (Tabla 2). En concreto, se encuentra tan solo en los niveles iniciales: Pre-A1, A1 y A2. Y, como corresponde al prototipo, de nuevo se restringe este fenómeno a unidades que se caracterizan como "básicas" o "sencillas": son incluso monoverbales y muy fijas, como *Bienvenido/a*, *Disculpe* o *Por favor*; están muy ligadas a funciones esenciales en la conversación, como la del saludo, el agradecimiento o la disculpa; y tienen una fijación posicional muy predecible en los textos escritos (p. ej., "al inicio o al final de una carta", *vid.* Tabla 2).

Tabla 1 - Exponentes de la función "reprochar" en el *Plan curricular* del Instituto Cervantes (2006).

NIVEL	EXPONENTE	EJEMPLOS
B1	Me parece (muy) mal…	*Me parece mal que nunca me hagas regalos.*
	Está (muy) mal…	*Está muy mal que no me cuentes tus problemas. Yo te lo cuento todo.*
	No está bien…	*No está bien que llegues siempre tarde a los sitios.*
B2	Es/Me parece horrible/fatal…	*Me ha parecido horrible lo que le has hecho a tu hermano.*
	Está fatal… Me sienta mal/fatal…	*Me ha sentado fatal cómo me has tratado.*
	No sé/entiendo cómo has podido…	*No entiendo cómo has podido hacer algo así.*
	Ya deberías/tendrías que + inf. comp.	*Ya deberías haberlo solucionado.* *Ya tendrías que haberme pedido perdón.*
	(No) deberías/tendrías + inf. comp.	*Deberías haber comprado menos leche. Siempre haces lo mismo.*
	¿A qué esperas para…?	*¿A qué esperas para darle las gracias por lo que hizo?*

[6] El *Plan Curricular* del Instituto Cervantes (2006) usa el término de *funciones* (sin añadir ningún adjetivo) para las llamadas *microfunciones* o *funciones pragmáticas*. Estas funciones se distribuyen en los distintos niveles de referencia del *Marco común europeo de referencia* (Instituto Cervantes, 2001), y están organizadas jerárquicamente en categorías y subcategorías. Para cada subcategoría, aporta una serie de *exponentes*. Cada inventario contiene seis capítulos: el de la información, el de la modalidad (certeza, duda, opinión, etc.), el de las funciones que suponen influir en la imagen del otro (amenazar, prohibir, pedir, sugerir...), el de la volición y las emociones (deseos, planes, sentimientos...), el de las relaciones sociales y la cortesía (saludar, despedirse, hacer un brindis...), y el de la forma de estructurar el discurso.

C1	Es/Me parece vergonzoso/lamentable […]	*Me pareció vergonzoso que se publicaran esas declaraciones.* *Son vergonzosos los espectáculos que das cada vez que salimos por la noche.*
	¿Se puede saber por qué…?	*¿Se puede saber por qué nunca tienes tiempo para estar conmigo?*
	Si (no) hubieras…, (no)…	*Si no hubieras cerrado la puerta, habríamos oído los gritos.*
	¿Qué haces que (todavía)…?	*¿Qué haces que todavía no estás listo?*
	(Está claro que) no tienes vergüenza. ¿No te da vergüenza?	*Al final ha tenido que venir ella a hablar contigo. ¿No te da vergüenza?*
	La culpa es tuya. Tú tienes la culpa (de todo).	
C2	Te reprocho.	*Lo que realmente te reprocho es que no me hayas defendido.*
	Me ofende que…	*Me ha ofendido que hayas dicho esas cosas delante de mi familia.*
	¿Cómo que…?	*[-Todavía no he podido hacer la cama.] -¿Cómo que no has podido hacer la cama?*
	¿Cómo es que (todavía)…?	*¿Cómo es que todavía está la cama sin hacer?*
	Toda la vida…, para que luego…	*Toda la vida cuidando de vosotros, para que luego me tratéis así.*

Así, la presencia de las FP se va diluyendo también en la planificación del *Volumen complementario* conforme se asciende hacia el nivel C2, puesto que se avanza progresivamente hacia funciones textuales cada vez más generales o amplias, que no pueden estar condensadas en un exponente lingüístico breve de este tipo (por ejemplo, "realizar descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre temas complejos…").

En definitiva, de la representación de las FP tanto en el *Plan curricular* como en el *Volumen complementario* se deduce lo siguiente: a) se identifican casi absolutamente con la subclase de las "rutinarias"; b) son unidades extremadamente sencillas, tanto desde un punto de vista formal (muy fijas y con un número reducido de componentes) como pragmático, al estar inequívocamente asociadas a funciones comunicativas básicas (de ahí que se incluyan en niveles iniciales); c) resultan menos prominentes —e incluso parecen concebirse como menos necesarias, frecuentes o útiles— como exponentes de funciones avanzadas, conforme se avanza en el nivel competencial.

Pues bien, muy al contrario de esta concepción, entendemos que las fórmulas son exponentes fundamentales en todos y cada uno de los niveles y están vinculadas tanto a funciones básicas como a funciones avanzadas, pues los actos de habla también revisten grados distintos de complejidad. Lo que ha sucedido, muy probablemente, es que, aun disponiendo de un catálogo de funciones comunicativas distribuidas por niveles, no disponemos, sin embargo, de un listado exhaustivo de FP asociadas a ellas, pues, de hecho, no existe una descripción precisa de tales unidades ni siquiera en el marco de los estudios fraseológicos. Y, al no hallar su espacio en los textos programáticos, difícilmente podrán ser tenidas en cuenta en los materiales para la enseñanza de ELE.

Tabla 2 - Las fórmulas rutinarias en el *Volumen complementario* (2021).

ACTIVIDAD/ COMPETENCIA	ESCALA	NIVEL	DESCRIPTOR
Comprensión de lectura	Identificar las claves e inferir (comprensión oral, signada y escrita)	A2	Deduce el significado y la función de expresiones institucionalizadas o fórmulas rutinarias que desconoce a partir de su posición en el texto (por ejemplo, al inicio o al final de una carta).
Expresión oral	Monólogo sostenido: describir experiencias	Pre-A1	Se describe a sí mismo/a (por ejemplo, nombre, edad, familia) empleando palabras/signos y expresiones institucionalizadas o fórmulas rutinarias sencillas/os, siempre que pueda prepararlo de antemano.
	Monólogo sostenido: dar información	A1	Menciona un objeto y realiza una descripción sencilla de su forma y color mientras lo muestra a los demás, utilizando palabras/signos, frases, expresiones institucionalizadas o fórmulas rutinarias básicas/os, siempre que pueda prepararlo de antemano.
Interacción oral	Interacción oral en general	Pre-A1	Plantea y contesta preguntas sobre sí mismo/a y las rutinas diarias, usando expresiones institucionalizadas o fórmulas rutinarias breves y apoyándose en gestos para reforzar la información.
	Conversación	Pre-A1	Comprende y usa expresiones institucionalizadas o fórmulas rutinarias básicas, tales como *Sí*, *No*, *Disculpe*, *Por favor*, *Gracias*, *No, gracias*, *Lo siento*.

	Conversación	A2	Utiliza fórmulas de cortesía sencillas y cotidianas para saludar y dirigirse a las personas.
Interacción escrita	Interacción escrita en general	A2	Elabora notas breves y sencillas con fórmulas rutinarias sobre temas de necesidad inmediata.
	Correspondencia	A1	Elabora mensajes y publicaciones en línea en forma de una serie de oraciones muy breves sobre aficiones y lo que le gusta/no le gusta, usando palabras y expresiones institucionalizadas o fórmulas rutinarias sencillas, con el uso de un diccionario.
Interacción en línea	Conversaciones y discusiones en línea	Pre-A1	Publica saludos sencillos en línea, utilizando expresiones institucionalizadas y fórmulas rutinarias básicas y emoticonos.
	Conversaciones y discusiones en línea	A1	Usa expresiones institucionalizadas, fórmulas rutinarias y combinaciones de palabras/signos sencillas/os para publicar reacciones breves, positivas y negativas a publicaciones en línea sencillas y a sus enlaces y contenidos multimedia integrados, y responde a otros comentarios con expresiones estándar de agradecimiento y disculpa.
	Colaborar y realizar transacciones en línea para alcanzar un objetivo	A2	Usa fórmulas rutinarias para responder a los problemas rutinarios de procedimiento que surgen en las transacciones en línea (por ejemplo, sobre la disponibilidad de determinados modelos y ofertas especiales, fechas de entrega, direcciones).
Mediar textos	Analizar y criticar textos creativos (incluidos los literarios)	A2	Identifica y describe brevemente, con fórmulas rutinarias, los temas clave y los personajes de narraciones breves y sencillas que tratan de situaciones conocidas y que contienen solo lenguaje cotidiano de uso muy frecuente.
Competencia sociolingüística	Adecuación sociolingüística	A1	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.
	Adecuación sociolingüística	A2	Se desenvuelve en intercambios sociales muy breves utilizando fórmulas de cortesía cotidianas para saludar y dirigirse a los interlocutores.
	Adecuación sociolingüística y repertorio cultural	A2	Responde de manera adecuada en interacciones convencionales, por ejemplo mediante frases y expresiones institucionalizadas o fórmulas rutinarias como <Bienvenido/a> / <No te preocupes> / <Todo bien...> / <Gracias>.

En efecto, dadas estas inconsistencias teóricas en torno a las fórmulas, su tratamiento en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española dista mucho de ser ordenado, planificado y acorde con su funcionamiento, como se ha denunciado en múltiples trabajos (Timofeeva, 2013). Para integrar estas unidades convenientemente en la enseñanza y en el resto de competencias (léxica, gramatical, comunicativa)[7], es preciso definir bien su naturaleza, así como su grado de complejidad formal y pragmática. Esto es, habrá que decidir si es mejor trabajar en ellas con un enfoque centrado en el léxico (a partir de una mayor motivación léxica de alguno de su componentes y por su posible cercanía a las locuciones, con un funcionamiento sintáctico), o gramatical (por su valor construccional y su bajo nivel de saturación léxica), o incluso desvincularse de estos últimos y, a partir de una forma bien definida, trabajar principalmente en su valor pragmático (por ejemplo, como se hace con las llamadas fórmulas rutinarias, muy fijas) (Alvarado Ortega, 2006; Fiume, 2006; Amigot Castillo, 2014).

3. Dificultades para la identificación de las *fórmulas pragmáticas*

3.1. Primer motivo

Como ya hemos adelantado, uno de los primeros problemas que entrañan las FP es su propia categorización como tales. Hay varios motivos por los que pasan inadvertidas. El primero es su delimitación con respecto a las unidades monoverbales en aquellas cuya entidad formal queda

[7] Siguiendo a Martí Sánchez (2016; 2017), prescindimos de momento del término *competencia fraseológica*, puesto que esta no se define de forma clara y distinta con respecto a las demás, y preferimos hablar de *conocimiento fraseológico*.

prácticamente reducida a una forma verbal. Esto es lo que ocurre, por ejemplo, con la FP *Nos ha jodido*. De no ser por su uso en pretérito perfecto compuesto, podría interpretarse tan solo como un uso especial del verbo *joder*, que, ya de por sí, cuenta con diversos valores. Para que se reconozca como fórmula es preciso reparar en su *fijación flexiva* (Montoro del Arco, 2020b), entendida como la suspensión de una o varias oposiciones paradigmáticas inscritas en la variabilidad flexiva potencial del verbo, o bien la existencia de marcadas preferencias en dicha variación potencial. En este caso, la fórmula se asocia indefectiblemente al uso fijado del pretérito perfecto compuesto (Montoro del Arco, 2020a) y así es recogida por el *DFDEA* (2004), que la caracteriza como una forma de canalizar el 'rechazo' o el 'asombro' ante algo:

> **nos ha jodido** (*o* **¿no te jode?**). *fórm. or (vulg) Se usa para expresar rechazo o asombro ante algo. La primera forma, a veces con un incremento humoríst*: **mayo con sus flores, mayo con no llover a tiempo**, *etc. Frec con entonación exclamativa.* || Coll *D16* 31.5.77, 24: —También los españoles mataron muchos moros. —¡Nos ha "jodío"! Había que defenderse […]. (*DFDEA*, 2004, *s. v. joder*)

Tanto el *DFEM* (1994) como el *DELE* (2009) la hacen equivaler a *¡no te jode!*, de modo que se diluye el matiz aportado por esta FP. Aparte, ambos la colocan en los ejemplos (probablemente creados *ad hoc*), en una posición inicial absoluta, lo que resulta un tanto antinatural por la naturaleza semántica de esta expresión[8]:

> **¡no te jode!** (rest.) [Exclamación que indica asombro, sorpresa o indignación]: «¡No te jode! ¡Ya han vuelto a rebajarme el sueldo por cuestión de los impuestos!». (*DFEM*, 1994, *s. v. joder*)

> **¡no te jode!** (vulg.) (f.) Expresión mediante la que se muestra sorpresa o indignación ante lo ocurrido o lo escuchado. «¡No te jode! Aún no nos han entregado las llaves de la vivienda y ya quieren recibir la totalidad del pago». (*DELE*, 2009, *s. v. joder*)

Cuando se utiliza el pretérito perfecto compuesto, que adquiere un valor diacrítico en este caso, creemos que esta FP lleva aparejado un valor ilocutivo que va más allá de estos rasgos aproximados reflejados en los diccionarios: es propio de contextos argumentativos, de modo que con ella se minusvalora el argumento de un contrario, hasta el punto de ridiculizarlo. En un diálogo, el hablante lo utiliza para protestar ante el argumento esgrimido por el interlocutor, pues este se le antoja evidente, y pone de manifiesto así que no es prominente, sino compartido de antemano, y que por ello no es válido:

(2) ¿Nadie aquí ha dicho nunca que le gustan/no le gustan las pelis de terror? ¿Pero quién tiraniza? ¿Contra quién va la queja? Si, como siempre hemos hablado, los escritores hacen lo que les dé la gana, que es su "obligación". Y si algún infantiloide me suelta lo de: "Ya, pero lo que me importa es que sea bueno". Le respondería: "*Nos ha jodido*, tío, ¡y a mí!". Pero es que eso no hace falta ni decirlo. (http://www.literaturaprospectiva.com, 28/01/2018, *apud* Spanish Web 2018, esTenTen18, fecha de consulta: 30/11/2022, la cursiva es nuestra)

En contextos monológicos, representa una queja ante la hipotética postura de un tercero, y va encaminada, de nuevo, a rebajar al mínimo la fuerza del argumento utilizado por este:

(3) Muchas veces es eso o no viajar. Un hostal en Barcelona (ya no un hotel...) vale un dineral aunque no busques nada más que una habitación con una cama. Y encima los hoteles se quejan de que se van a Airbnb... ¡*nos ha jodido*! Pensiones por 35 euros con baño aún quedan. Si vas a baño comunitario puede bajar hasta 25. (https://noticiasalminuto.es, 25/01/2018, *apud* Spanish Web 2018, esTenTen18, fecha de consulta: 30/11/2022, la cursiva es nuestra)

Nos ha jodido, como se muestra en ambos casos, presenta un valor polifónico, pues precisa de un argumento previo, explícito o no, percibido o presentado como ajeno, al tiempo que suele llevar asociado una explicación posterior.

[8] Para un análisis de la posición (inicial, medial, final, independiente) de las fórmulas, en este caso de reproche, *vid.* Tulimirovic (2021).

3.2. Segundo motivo

Un segundo motivo del ostracismo de las FP radica en la poca prominencia que han tenido algunas de ellas que, aunque están saturadas léxicamente, tienen una forma claramente pluriverbal y presentan fijación flexiva, quedan en tierra de nadie porque escapan a la categorización prototípica. Es el caso de *Mejorando lo presente*. Su institucionalización ha sido resultado de un proceso diacrónico en el que se han ido descartando de modo natural otras posibilidades, hasta llegar a la generalizada en la actualidad. En el camino encontramos formas donde se percibe la expresión "lo presente" como elemento nuclear, inscrita en construcciones cercanas a lo regular, tales como la de gerundio (4) y la comparativa (5); o con algún grado de fijación, como *después de lo presente* (6), por el valor metafórico del uso temporal ('después'), o *sin agravio de lo presente* (7):

(4) - Ten entendido que no tolero amoríos en mi casa. Si siquiera miras a la cara a una de las mozas, te despido acto continuo.
- ¡Las mujeres! Malditas de Dios, más cansadas que ranos. No las puedo ver, *exceptuando lo presente*, se entiende. (Fernán Caballero, *Clemencia*, 1852, *apud* CORDE, fecha de consulta: 30/11/2022)

(5) DOLLY. - Di una cosa: ¿es verdad que tienes muchas hijas?
D. PÍO. - (Lanzando un suspiro muy hondo y fuerte. Diríase que lo saca de los talones.) Muchas, sí...
NELL. - ¿Son guapas?
D. PÍO. - *No tanto como lo presente*. (Benito Pérez Galdós, *El abuelo*, 1897, *apud* CORDE, fecha de consulta: 30/11/2022)

(6) - Deseo ardientemente ver a vuestra hija, caballero -dijo la inglesa-. Tiene fama de muy hermosa.
- *Después de lo presente* -dijo el masón con galantería- no creo que haya otra más hermosa… (Benito Pérez Galdós, *La batalla de los Arapiles*, 1875, *apud* CORDE, fecha de consulta: 30/11/2022)

(7) - ¿Es guapo?
- Ya sabe usted que a ninguna madre le parecen feos sus hijos. Por lo demás, es el vivo retrato de su padre.
- No tuve el gusto de conocerle.
- Un real mozo, *sin agravio de lo presente*.
- Muchas gracias. ¿Es limpio? (José María de Pereda, *El buey suelto...*, 1878, *apud* CORDE, fecha de consulta: 30/11/2022)

En cualquier caso, la forma que se termina erigiendo como mejor representante de la FP es *Mejorando lo presente*, como demuestran los datos extraídos de CORDE (Tabla 3).

Tabla 3 - Variación histórica de *Mejorando lo presente* (*apud* CORDE).

	TOKENS	FECHA
No quitando lo presente	4	(c 1600/1605)-1918
Mejorando lo presente	36	1764 -1972
Exceptuando lo presente	1	1852
No agraviando lo presente	1	1874 (Perú)
Después de lo presente	1	1875
Sin agravio de lo presente	1	1878
Con perdón de lo presente	2	1879-1968
No tanto como lo presente	1	1897
Sin desdorar lo presente	1	1967 (Cuba)

El ejemplo más antiguo de los registrados corresponde al escritor Ramón de la Cruz y data de 1764 (ej. 8), por lo que parece ser una formación relativamente moderna:

(8) Amigo. ¿Y hoy, por qué hay baile?
Viuda. Porque dicen que ha de venir presto el señor. ¡Si usted le viera qué afable es y qué discreto, *mejorando lo presente*! (Ramón de la Cruz, *Las frioleras*, 1764, *apud* CORDE, fecha de consulta: 30/11/2022)

Responde así a las presumibles reglas de urbanidad y cortesía de la época. De hecho, en algunos testimonios se ponen de manifiesto las expectativas que determinadas situaciones generan sobre su utilización. Así, en 9 se presenta un contexto en el que conversan una madre y una hija. La primera protesta por el hecho de que un hombre se deshaga en elogios ante la belleza de su futura esposa y no emplee la fórmula *Mejorando lo presente* estando en presencia de la segunda (la hija), cuya belleza no desmerece en absoluto, en su opinión, a la de la anterior:

(9) ¿De qué insolencias habla usted?
- ¡Ahí es nada! ¡Llevar la sandez hasta el extremo de afirmar que no hay en Madrid belleza alguna que pueda competir con la de su ídolo!...
- ¿Y esa tontería le ha disgustado a usted?
- Muchísimo, porque siempre que vamos las dos a paseo ¡estoy tan ufana de llevarte a mi lado!... Conozco que todos admiran tu hermosura y tus gracias... Los hombres te acechan por todos lados, y dejando aparte los piropos que te prodigan, porque es costumbre en los más descarados echar flores a todas las mujeres, oigo a veces a otros que mirándote con respeto, dicen con mucha formalidad a sus compañeros: "¡qué linda es!"
- ¿Y por qué no ha de decirlo el duquecito de la joven a quien ama?
- Hubiera podido pasar que se hubiera limitado a decir que es linda, y como en este caso exigía la buena educación que hubiera añadido: "*mejorando lo presente*". Pero eso de poner en las nubes el mérito de su futura... en tan ridículos extremos... mirándote a ti de una manera burlona...
Enriqueta soltó una carcajada al oír hablar a su madre en los precedentes términos.
- Bien haces, hija mía -añadió la madre- en reírte de las extravagancias de ese caballerito. Creerá él haber puesto una pica en Flandes; pero has de saber que para nada nos hacen falta sus elogios... y que por mucho que pondere los encantos de su novia, no han de eclipsar los tuyos, Enriqueta. Y lo más chistoso es que probablemente será alguna esfinge horrible su adorado tormento. (Wenceslao Ayguals de Izco, *La bruja de Madrid*, 1850, *apud* CORDE, fecha de consulta: 30/11/2022)

Gonzalo Correas recogió *No quitando lo presente* en su *Vocabulario de refranes y frases proverbiales* (1627) (acompañado de la glosa "Esta salva hacen alabando algún ausente"), forma ya desusada (*vid.* Tabla 3) y la Academia se hace eco de *Mejorando lo presente*, pero tan solo desde 1884, con una definición en metalengua de signo que no se ha visto alterada hasta nuestros días:

> **Mejorando lo presente**. Expr. que se emplea por cortesía cuando se alaba á una persona delante de otra. (*DRAE*, 1884, *s. v. presente*)

La encontramos, sin embargo, tan solo en un diccionario fraseológico, el *DFDEA*, en el que se aporta una definición un poco más precisa, donde se marca como popular o humorística (equívocamente, creemos, y dejándose llevar por el ejemplo seleccionado):

> **mejorando lo presente**. *Fórm or (pop o humorist) Se usa para dar a entender que el elogio o la ofensa dirigidos a alguien o algo ajenos no suponen desprecio al interlocutor o a lo que es suyo.* || ZVicente *Traque* 251.: Claro, usted tiene letras, y la gente de letras no se da cuenta de nada, perdóneme usted, suelen ser algo menos, mejorando lo presente. (*DFDEA*, 2004, s. v. *mejorar*)

Esta FP encuentra hoy su marco explicativo adecuado en la teoría sociopragmática de la (des)cortesía. Su uso puede considerarse inicialmente cercano al acto de habla del *cumplido*: este tiene como objetivo ilocutivo reforzar la solidaridad entre los participantes en la conversación y mantener un ambiente de cordialidad (Siebold, 2008). Es la pieza clave, además, de un acto estratégico que sirve para atenuar la fuerza ilocutiva de un acto que resulta amenazante para la imagen del interlocutor (*face-threatening act*) (Albelda, 2016), como sucede con otras unidades fraseológicas (Montoro del Arco, 2021, pp. 418-421): se ha pragmaticalizado no ya para reforzar meramente la imagen del interlocutor, como corresponde

genéricamente a los cumplidos, sino para prevenir o incluso reparar la amenaza que supone para dicho interlocutor el elogio de un tercero, que puede estar presente (Imagen 1) o ausente (Imagen 2).



Imagen 1 - *Mejorando lo presente* (I).



Imagen 2 - *Mejorando lo presente* (II).

Como vemos, funciona como subacto asociado a otro acto previo (el del elogio o halago), pero su valor formulístico se ve reforzado por el hecho de actuar como atenuador pragmático (en el *modus*) y no semántico-pragmático (propio del *dictum*). Obsérvese su funcionamiento diverso con respecto a otra unidad fraseológica como *entre comillas*, cuyo uso como marcador de aproximación, aun vinculándose a actividades de imagen (en este caso de protección de la propia imagen del hablante), persigue minimizar el contenido proposicional de un elemento del enunciado ("miedo"), pero no el acto de habla en sí (Montoro del Arco, 2021, pp. 419-420):

(10) cogía l<[os]> autobuses si llovía o<(:)> <(e:)> ya salía muy tarde de casa/ y aprovechaba pa<[ra]> subir para arriba// pero<(:)> casi siempre<(:)> andando sobre todo porque<(:)> me saqué el carné de conducir y como no lo utilizo el coche/ pues ya no<(:)>// cogerlo<(:)> no tengo práctica y me da un poco de<(:)> <metalingüístico> *entre comillas* </ metalingüístico> miedo// [GRANM13-005]. (Moya Corral, coord., 2007)

De acuerdo con los códigos de cortesía de la tradición hispánica, aunque no solo[9], esta FP es una opción por defecto y hasta cierto punto ritualizada, es decir, que entendemos obligada en contextos como los ejemplificados pues, si no la utilizara, el hablante pondría en peligro su imagen positiva ante los demás.

3.3. Tercer motivo

Finalmente, hay una tercera razón por la que estas unidades no entran dentro de los planes curriculares, y es la endeble estructura formal que algunas presentan. Como hemos dicho anteriormente, existe un prototipo de unidad fraseológica que presenta un alto grado de fijación y un inventario de componentes inalterable. De esta manera se materializaba poco a poco la polarización de los fenómenos lingüísticos en torno a dos bloques, con el desarrollo de la disciplina fraseológica: el de la sintaxis que se denominaba libre, por un lado, y el de la sintaxis fija, propia de la fraseología (Zuluaga, 1980). Sin embargo, hoy se perciben más como dos polos con una amplia escala de grises entre ellos.

Los grandes paradigmas científicos de la lingüística del siglo XX asumían la combinación libre de las unidades lingüísticas, en particular de las palabras, de acuerdo con el denominado *open choice principle* o principio de composicionalidad (Erman y Warren, 2000). Este implicaba la concepción de la oración como compuesta por unidades aisladas que se combinan en distintos niveles o jerarquías, en virtud de reglas gramaticales conocidas por el hablante: de este modo, el resultado de dicha combinación era la

[9] En la lengua inglesa, por ejemplo, existe hoy, de modo similar, la expresión *the present company excepted*, así como la variante histórica, hoy desusada, *saving your presence*.

suma de los significados de todas ellas, de acuerdo con la organización de dichas reglas. Frente a este, Bolinger (1976) introdujo el *idiom principle*, que implicaba que la combinación de palabras está mediatizada por la existencia de *semi-constructed phrases* que constituyen elecciones en bloque, no formadas en el momento de la elocución según las necesidades, introduciendo así restricciones a la supuesta composicionalidad del significado de los enunciados a través de la existencia de estructuras a medio camino entre ambos principios.

En realidad, ya los primeros estudios modernos sobre la fraseología española pusieron de manifiesto la existencia de unidades de fijación intermedia, esto es, con huecos o *slots* que podían rellenarse en el discurso con un inventario relativamente abierto de componentes. Fueron acuñadas por Zuluaga (1980) como *locuciones con casillas vacías o libres* o *esquemas fraseológicos*, en virtud de su diferente grado de saturación léxica. Después, sin embargo, los estudios fraseológicos, más orientados en sus comienzos hacia los fenómenos prototípicos de la fijación, las consideraron como unidades periféricas y, por tanto, no les otorgaron demasiada atención a estas unidades, con algunas excepciones (Montoro del Arco, 2008; Montoro del Arco, 2011; Mura, 2019).

Ha sido la Gramática de Construcciones el marco teórico que ha puesto el foco justamente sobre estas estructuras fraseológicas en los últimos tiempos (Dobrovol'skij, 2011; Ziem, 2018; Mellado Blanco, 2020, entre otros), aunque su gramatización es ciertamente antigua[10]. Una *construcción*, de acuerdo con Goldberg (1995, p. 4) se define en los siguientes términos: "C is a construction iff$_{def}$ C is a form–meaning pair such that some aspect of F_i, or some aspect of S_i is not strictly predictable from C's component parts or from other previously established constructions". Las construcciones son, pues, emparejamientos de formas y significados que pueden variar en su complejidad y presentar distintos grados de abstracción y concreción.

Según Croft (2001), se trata de "unidades simbólicas" (*symbolic units*): la principal diferencia entre la sintaxis composicional y la gramática de construcciones reside en que existe un vínculo simbólico, por mínimo e imperceptible que nos parezca en un principio, entre una forma y un significado convencional que es *externo* a los elementos formales y semánticos que componen la unidad. Se comprueba, por ejemplo, en unidades como la analizada anteriormente, *Mejorando lo presente*, secuencia que, al haberse generalizado e impuesto a otras posibles alternativas, más allá de su significado composicional, adquiere un vínculo simbólico con la estrategia atenuadora descrita más arriba.

Las *construcciones fraseológicas* no presentan diferencias, en apariencia, con respecto a las construcciones libres, pero a poco que se observen es posible percatarse de ciertas particularidades: se sitúan a medio camino en un *continuum léxico-gramática* y, siguiendo a Dobrovolskij (2011, p. 112, *apud* Mellado Blanco, 2012, p. 3), a) poseen un significado léxico conjunto (y que las acerca al significado no composicional); b) determinados elementos de su estructura sintáctica están ya ocupados léxicamente; c) determinados elementos constituyen *slots* que deben ocuparse léxicamente en el discurso; d) la ocupación léxica de los *slots*, si bien es libre, está sujeta a determinadas restricciones semánticas[11].

Ejemplos de ello son estructuras como las siguientes, que parecen haberse especializado en determinadas fuerzas ilocutivas difícilmente identificables *a priori* para un hablante no nativo: *por más que* X, *no* Y, que sirve para expresar una queja (ej. 11); *ni* X$_{[fem/masc]}$ *ni* X$_{[masc/fem]}$ o *tanto* X *y tanta* Y (ej. 12), de "intensificación de la desaprobación"; o *qué* X *ni qué* X, al servicio de la "intensificación del desacuerdo" (ej. 13):

[10] Entendemos por *gramatización*, siguiendo a Auroux (1995), el proceso de codificación por el cual se crean conceptos o teorías de tipo gramatical sobre una lengua específica, teniendo en cuenta factores tanto internos de la propia lengua como también externos. Por citar un caso curioso, ya Giovanni Miranda recogió en sus *Osservationi della lingua castigliana* (1566), algunas construcciones fraseológicas entre sus *modi di mottegiare*: un ejemplo es la estructura *De [X] a [X] no hay diferencia* que se concreta de diversos modos en la obra: "De ti a un loco no ay diferencia", "De ti a una bestia no hay diferencia ninguna", "Del'a un ladron no hay diferencia" (Gruber, 2017; Montoro del Arco, 2023).

[11] Schafroth (2014), a partir de Fillmore, Kay y O'Connor (1988), muestra ejemplos de los distintos niveles de saturación léxica de unidades fraseológicas del italiano.

(11) ¿Saben lo que envidio de alguna gente? La capacidad de encontrar tiempo para hacer cosas para sí mismo. Es algo que *por más que quiero no puedo*… (http://www.avatara.es, *apud* Spanish Web 2018, esTenTen18, fecha de consulta: 30/11/2022, la cursiva es nuestra)

(12) Pues sí... yo por eso dejé de seguirla. Ya me cansé de *tanto postureo y tanta tontería*... y ojo, que la tía tiene un fisicazo que me encanta, pero todo tiene un límite. (http://foro.musclecoop.com, *apud* Spanish Web 2018, esTenTen18, fecha de consulta: 30/11/2022, la cursiva es nuestra)

(13) Cuando está aquí en Madrid vamos a pasear y tal, y yo soy muy de decir: "venga, vamos a La Latina, por ejemplo, Vamos a coger el *metro*". Y él: "¿El *metro*? Vamos en taxi. *Qué metro ni qué metro*" (risas), y por eso se mete conmigo muchísimo, porque somos como de dos mundos completamente distintos. (http://origin-quemedices.diezminutos.es, *apud* Spanish Web 2018, esTenTen18, fecha de consulta: 30/11/2022, la cursiva es nuestra)

La construcción *ni* $X_{[fem/masc]}$ *ni* $X_{[masc/fem]}$ ("ni coche, ni *cocha*", "ni chocolate, ni *chocolata*") ha sido identificada con el llamado *motherese* o "maternés", es decir, las particularidades del habla de los adultos cuando se dirigen a los niños, pero no representa sino un nivel de concreción mayor, delimitado no solo formal sino también sociológicamente, del comportamiento general de la partícula escalar *ni* en expresiones de rechazo intensificado, como *ni hablar*, *ni de broma*, *ni por asomo*, etc. (Padilla Herrada, 2020). Por su parte, la construcción *qué* X *ni qué* X, por ejemplo, sirve para

> […] expresar *rechazo metapragmático* en el *nivel modal*, por cuanto que son empleadas por un hablante para expresar *desacuerdo* o *incredulidad* respecto de lo enunciado en un *segmento discursivo previo*, al que se remite formalmente de modos diversos, pero siempre en lo que consideramos como un movimiento discursivo *ecoico*. (Olza, 2011, p. 3)

Olza estudia en concreto la forma *qué* X *ni qué narices*, aunque en realidad el esquema por el que se rige es una construcción sintáctica más esquemática (ej. 13); lo que ocurre es que, a lo largo de la historia se van fijando algunas opciones recurrentes en el segundo *slot*, como *narices*, pero también con un marcado carácter vulgar, como *mierdas*, *hostias*, *leches*, *pollas* (ej. 14), etc. y otras tan solo coloquiales, como *niño muerto* u *ocho cuartos* (ej. 15), que sí suelen ser recogidas en los diccionarios fraseológicos (como el *DFEM*, el *DFDEA*, el *DELE* o el *DFE*, por ejemplo, *vid.* Penadés Martínez, 2021).

(14) - He venido este puente para esquiar
- ¡Ah! Muy original, claro, bueno supongo que es una buena idea escupió sin entusiasmo alguno.
- No te veo muy contenta
- ¿Tendría que estarlo?
- ¡Vaya! Ya salió la chica *irónica* que llevas dentro?
- ¡Ah! Pero... ¿es que tengo otras? Se quedó sin nada que decir, ella vio reflejada algo parecido a la angustia en su cara.
- ¡*Qué ironía ni qué pollas*, tío! No te rayes y no me rayes. (http://tustextos.com, *apud* Spanish Web 2018, esTenTen18, fecha de consulta: 30/11/2022, la cursiva es nuestra)

(15) ¿Quién le otorgó el derecho de manejar a su antojo los hechos, y decir de manera desatinada que "agresiones" como la de Freddy Asiel terminan en violencia, culminando con una frase edulcorada y fuera de lugar como "incluso hasta entre *compañeros*"? ¿*Qué compañeros ni qué ocho cuartos*? (https://www.granma.cu, *apud* Spanish Web 2018, esTenTen18, fecha de consulta: 30/11/2022, la cursiva es nuestra)

Todas estas unidades forman parte, en mayor o menor medida, del inventario de recursos que posee un hablante nativo de español, pues son muy recurrentes para vehicular funciones tan esenciales en la conversación como la expresión del desacuerdo o incluso del rechazo vehemente. Aparte, están marcadas negativamente desde un punto de vista sociopragmático, puesto que su empleo afecta a la imagen tanto del hablante como del posible interlocutor.

Conclusiones

Las fórmulas pragmáticas son unidades que, de un modo u otro, han estado presentes a lo largo de la codificación lingüística del español. Sin embargo, se encontraban repartidas en diversos modelos teóricos (tanto de perfil léxico como gramatical, pragmático, etc.) en los que hasta cierto punto se han considerado periféricas. Un primer paso necesario consistirá, pues, en crear un modelo descriptivo que les dé cabida convenientemente de acuerdo con su complejidad, esto es, su vinculación al mismo tiempo con el léxico, la gramática y la pragmática, y como parte de ese *continuum* léxico-sintaxis.

Desde un punto de vista más aplicado, puede decirse que las FP se han entreverado en los espacios de diversas competencias (léxica, gramatical, pragmática, comunicativa), pero sin llegar a ser centrales en ellas (más allá del caso de algunas fórmulas rutinarias). Si bien se asocian claramente con las diversas funciones pragmáticas o actos de habla, desde las más básicas hasta las más avanzadas, no figuran entre sus exponentes característicos, dada su precaria descripción previa, o, de estar, no se perciben como fórmulas: esto se debe a que no disponemos de un inventario exhaustivo de fórmulas pragmáticas del español y de su funcionamiento.

Con vistas a su introducción en la clase de ELE, a la luz del análisis anterior, es posible apuntar algunas recomendaciones, vinculadas tanto a la enseñanza del léxico (Rufat, 2018) como de otros componentes. Para su retención parece importante en primer lugar la asociación con imágenes visuales (siguiendo la Teoría del Código Dual, de Clark y Paivio, 1991), como mostramos en las imágenes 1 y 2 para ejemplificar *Mejorando lo presente*, de modo que reflejen situaciones de uso que faciliten su fijación en la memoria. Puede tratarse de viñetas, cómics, o recursos audiovisuales con los que el aprendiente pueda acceder a toda la información contextualizada que provoca la aparición de la fórmula: entre otros aspectos, el número de interlocutores y la relación entre ellos; la situación; el contexto (formado por las presumibles intervenciones anteriores y/o posteriores al uso de la fórmula) o la posición discursiva de la FP.

En segundo lugar, habrá de tenerse en cuenta asimismo la relación de las FP con los códigos sociales y culturales de la comunidad de habla: así, como hemos visto, se deberá valorar, por ejemplo, en qué medida afecta su uso a las imágenes de los participantes en la conversación y hasta qué punto representa un acto de habla preferido, frente a otros.

En tercer lugar, no hay duda de que puede aprovecharse la fuerte carga emocional que conllevan: como recuerda Rufat (2018, p. 85), "aquello que nos toca, que tiene relevancia personal y valor psicoafectivo se recuerda mejor" y muchos de los actos de habla asociados a las FP que estamos considerando (cumplido, queja, rechazo, reproche, etc.) están muy vinculados a emociones primarias y universales que pueden conectarse fácilmente con la experiencia de los aprendientes con su primera lengua.

En cuarto lugar, el cauce para la definición o explicación ha de ser la metalengua de signo, no la metalengua de significado, de modo que se acceda a ellas en función de su finalidad y utilidad comunicativas y no de la presencia ocasional de un formante motivado léxicamente: por ejemplo, la presencia del somatismo *narices* en la construcción *qué X ni qué narices* no es en absoluto relevante desde el punto de vista aplicado (aunque sí desde el cognitivo, claro está), frente a la función de rechazo metapragmático intensificado que es la que verdaderamente le da sentido. Los diccionarios fraseológicos de los que disponemos no siempre aportan suficiente información para la correcta interpretación de las fórmulas (ni para la producción), aunque ya existen iniciativas novedosas en esta línea que tienen en cuenta las construcciones fraseológicas (*vid.* Penadés Martínez, 2021).

Las FP constituyen, por último, todo un desafío cognitivo para el aprendiz de español, que ha de poner en juego muy diversas competencias (léxica, gramatical, pragmática, sociocultural, etc.) para su adquisición. Con ellas tiene la oportunidad de profundizar en el procesamiento del lenguaje y descubrir matices semántico-pragmáticos muy precisos, lo cual aumenta las posibilidades de retenerlas en la memoria.

En suma, hay varias tareas por delante: se hace necesario lograr una caracterización mucho más precisa del comportamiento de estas unidades, que solo puede emanar del estudio de corpus lingüísticos amplios donde esté reflejada la oralidad y el uso coloquial; y se han de establecer ulteriores subcategorías

en el conjunto de las FP, que permitan hallar los exponentes que sirven para cada función comunicativa o acto de habla incluyendo sus distintos grados de complejidad (como hemos visto con la función básica del cumplido). Solo así se podrán distribuir en niveles para fomentar su adecuada adquisición.

Referencias bibliográficas

Albelda, M. (2016). Sobre la incidencia de la imagen en la atenuación pragmática. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 27 (1), pp. 19-32.

Alessandro, A. (2011). *Investigación en la acción educativa. Las unidades fraseológicas pragmáticas en la didáctica del español y del italiano como lenguas extranjeras.* [Tesis doctoral]. Murcia: Universidad de Murcia.

Alvarado Ortega, B. (2006). Las fórmulas rutinarias en la enseñanza de ELE. En C. de la Hoz Fernández (Ed.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera.* Alcalá de Henares: Universidad de Oviedo/ASELE, pp. 133-141.

Amigot Castillo, L. (2014). *Las fórmulas rutinarias expresivas del alemán y del español. Estudio teórico y análisis pragmático comparado*. [Tesis doctoral]. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Auroux, S. (1995). Grammatisation. *Histoire Épistemologie Langage*, 11, pp. 5-6.

Bolinger, D. (1976). Meaning and Memory. *Forum Linguisticum*, 1, pp. 1-14.

Clark, J. y Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3, pp. 233-262.

CORDE = Real Academia Española. *Corpus diacrónico del español*. http://corpus.rae.es/cordenet.html.

Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española.* Madrid: Gredos.

Corpus RUMGRA = Grupo de Investigación "Estudios de español actual". (2020-2021). *Corpus oral para el estudio de emigrantes rumanos en Granada*. Granada: Universidad de Granada. https://estudiosdeespanolactual.ugr.es/seccion_libre/corpus-rumgra/.

Correas, G. (1924 [1627]). *Vocabulario de refranes y frases proverbiales y otras fórmulas comunes de la lengua castellana*. Madrid: Tip. de la "Rev. de Archivos, Bibliotecas y Museos".

Coulmas, F. (1979). On the sociolinguistic relevance of routine formulae. *Journal of Pragmatics*, 3 (3-4), pp. 239-266.

Coulmas, F. (1981). *Conversational routine: Explorations in standardized communication situations and prepatterned*. La Haya: Mouton.

Croft, W. (2001). *Radical Construction Grammar: Syntactic Theory in Typological Perspective*. Oxford: Oxford University Press.

DELE = Martínez López, J. A. y Jörgensen, A. M. (2009). *Diccionario de expresiones y locuciones del español*. Madrid: Ediciones de la Torre.

DFDEA = Seco, M., Andrés, O. y Ramos, G. (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual*. Madrid: Aguilar.

DFE = Cantera Ortiz de Urbina, J. y Gomis Blanco, P. (2007). *Diccionario de fraseología española*. Madrid: Abada.

DFEM = Varela, F. y Kubarth, H. (1994). *Diccionario fraseológico del español moderno*. Madrid: Gredos.

Dobrovolskij, D. (2011). Phraseologie und Konstruktionsgrammatik. En A. Lasch y A. Ziem (Eds.), *Konstruktionsgrammatik III. Actuelle Fragen und Lösungsansätze.* Tubinga: Stauffenburg, pp. 111-130.

DRAE = Real Academia Española (1884). *Diccionario de la lengua española*, 12.ª ed. Madrid: Imprenta de Gregorio Hernando.

Erman, B. y Warren, B. (2000). The idiom principle and the open choice principle. *Text & Talk*, 20 (1), pp. 29-62. https://doi.org/10.1515/text.1.2000.20.1.29.

esTenTen18 = Spanish Web 2018. https://www.sketchengine.eu/estenten-spanish-corpus/.

Fillmore, C. J., Kay, P. y O'Connor, M. C. (1988). Regularity and idiomaticity in grammatical constructions: the case of *let alone*. *Language*, 64 (3), pp. 501-538.

Fiume, A. (2005). La definición de las fórmulas rutinarias en los diccionarios para la enseñanza del español como lengua extranjera. En C. de la Hoz Fernández (Ed.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera.* Alcalá de Henares: Universidad de Oviedo/ASELE, pp. 268-279.

Goldberg, A. (1995). *A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago: The University of Chicago Press.

Gruber, T. (2017). La fraseología en manuales de gramática para la enseñanza del español en la Italia española (siglos XVI y XVII). En C. de Giovanni (Ed.), *Fraseologia e paremiologia: passato, presente, futuro*. Milán: Franco Angeli, pp. 426-437.

Instituto Cervantes (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD-Anaya. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.

Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.

Instituto Cervantes (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes.

Leal Riol, M. J. (2013). Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera. *Paremia*, 22, pp. 161-170.

Levinson, S. C. (2004 [2000]). *Significados presumibles. La teoría de la implicatura conversacional generalizada* (B. Expósito y M. Martí Sánchez, Trads.). Madrid: Gredos.

López Vázquez, L. (2011). La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior. En J. de Santiago Guervós, H. Bongaerts, J. J. Sánchez Iglesias y M. Seseña Gómez (Eds.), *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. Salamanca: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, pp. 531-542.

Martí Sánchez, M. (2016). ¿Qué es la competencia fraseológica? Preguntas y alguna respuesta. En E. dal Maso, y C. Navarro (Eds.), *Gutta cavat lapidem. Indagini fraseologiche e paremiologiche*. Mantua: Universitas Studiorum, pp. 55-68.

Martí Sánchez, M. (2017). De las unidades fraseológicas al conocimiento fraseológico. *Revista de la Universidad de La Habana*, 285, pp. 1-18.

Mejri, S. (2018). Les pragmatèmes et la troisième articulation du langage. *Verbum*, 40 (1), pp. 7-20.

Mel'čuk, I. (1995). Phrasemes in Language and Phraseology in Linguistics. En M. Everaert, E. van der Linden, A. Schenk y R. Schreuder (Eds.), *Idioms. Structural and Psycological Perspectives*. Hillsdale/Hove: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 167-232.

Mel'čuk, I. (2020). Clichés and pragmatemes. *Neophilologica*, 32, pp. 9-20.

Mellado Blanco, C. (2020). Esquemas fraseológicos y construcciones fraseológicas en el contínuum léxico-gramática. En C. Sinner, E. Tabares Plasencia y E. T. Montoro del Arco (Eds.), *Clases y categorías en la fraseología española*, Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, pp. 13-36.

Miranda, G. (2020 [1566]). *Osservationi della lingua castigliana* (Estudio y edición crítica de Carmen Castillo Peña). Padua: Cleup.

Montoro del Arco, E. T. (2008). El concepto de *locución con casillas vacías*. En C. Mellado Blanco (Ed.), *Colocaciones y fraseología en los diccionarios*. Berlín/Fráncfort del Meno: Peter Lang, pp. 131-146.

Montoro del Arco, E. T. (2011). Locutions à cases vides, locutions à cases libres, et phénomènes apparentés. En J.-C. Anscombre y S. Mejri (Comps.), *Le figement linguistique: la parole entravée.* París: Honoré Champion, pp. 249-265.

Montoro del Arco, E. T. (2020a). ¿Nacer de pie o haber nacido de pie? La lematización de las locuciones verbales con el infinitivo compuesto. En E. dal Maso (Ed.), *De aquí a Lima. Estudios fraseológicos del español de España e Hispanoamérica*. Venecia: Edizioni Ca' Foscari, pp. 203-223. http://doi.org/10.30687/978-88-6969-441-7/012.

Montoro del Arco, E. T. (2020b). La fijación flexiva de los fraseologismos: corpus frente a diccionarios. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 82, pp. 41-54. https://revistas.ucm.es/index.php/CLAC/article/view/68962.

Montoro del Arco, E. T. (2021). Recursos y estrategias de atenuación en el español hablado en Granada: el sociolecto alto. En A. Zholobova y M. Soto Melgar (Eds.), *El español de Granada: estudio sociolingüístico*. Berna: Peter Lang, pp. 401-426.

Montoro del Arco, E. T. (2023). Tradiciones e hitos históricos en la codificación lingüística de las construcciones comparativas fraseológicas. *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 46, pp. 147-185.

Moya Corral, J. A. (Coord.) (2007). *El español hablado en Granada. Corpus oral para su estudio sociolingüístico. Nivel de estudios alto*. Granada: Universidad de Granada.

Mura, G. A. (2019). *La fraseología del desacuerdo: los esquemas fraseológicos en español*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Nágera Jiménez, A. B. (2020). Las locuciones en el aula ELE. En P. Taboada de Zuñiga Romero y M. del R. Barros Lorenzo (Eds.), *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, pp. 761-773.

Olza, I. (2011). *¡Qué fraseología ni qué narices!* Fraseologismos somáticos del español y expresión del rechazo metapragmático. En A. Pamies Bertrán, J. de D. Luque Durán y P. Fernández Martín (Eds.), *Paremiología y herencia cultural*, Granada: Granada Lingvistica, pp. 181-191.

Ovejas Martín, V. (2021). De algunos esquemas fraseológicos que son pragmatemas. *Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 36, pp. 109-127.

Padilla Herrada, M. S. (2020). Expresiones de rechazo introducidas por ni + constituyente no oracional. *Rilce*, 36 (3), pp. 1165-1192.

Penadés Martínez, I. (2021). Las construcciones fraseológicas desde la perspectiva lexicográfica. *LinRed*, 18, pp. 1-27.

Roever, C. (2012). What learners get for free: learning of routine formulae in ESL and EFL environments. *ELT Journal*, 66 (1), pp. 10-21. https://doi.org/10.1093/elt/ccq090.

Rufat, A. (2018). Enseñanza-aprendizaje del componente léxico-semántico. En M. Martínez-Atienza de Dios y A. Zamorano Aguilar (Eds.), *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE. II. Enseñanza-aprendizaje de los componentes lingüísticos*, Madrid: enClave-ELE, pp. 73-108.

Ruiz Martínez, A. M. (2006). Las unidades fraseológicas vinculadas con las funciones pragmáticas del nivel Plataforma y del nivel Umbral en el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. En C. de la Hoz Fernández (Ed.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*. Alcalá de Henares: Universidad de Oviedo/ASELE, pp. 569-579.

Saracho Arnáiz, M. (2016). Cómo desarrollar la competencia fraseológica en la clase de ELE. En M. Á. Lamolda González y O. Cruz Moya (Eds.), *La formación y competencias del profesorado de ELE: XXVI Congreso Internacional ASELE*. ASELE: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera-ASELE, pp. 921-931.

Schafroth, E. (2014). Eine Sache des Verstehens: Phraseme als Konstruktionen und ihre Beschreibung in der Lexikographie Französisch/Deutsch. En M. J. Domínguez Vázquez, F. Mollica y M. Nied Curcio (Eds.), *Zweisprachige Lexikographie zwischen Translation und Didaktik*. Berlín: De Gruyter, pp. 83-111.

Siebold, K. (2008). La cortesía verbal en los cumplidos y en las respuestas a los cumplidos en español y alemán. En A. Briz *et al.* (Eds.), *Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral*, *III coloquio internacional programa Edice*. Valencia: Universidad de Valencia, pp. 318-342.

Sperber, D. y Wilson, D. (1994 [1986]). *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos* (Traducción española de Eleanor Leonetti). Madrid: Visor.

Timofeeva, L. (2013). La fraseología en la clase de lengua extranjera: ¿misión imposible? *Onomázein*, 28, pp. 320-336.

Tulimirovic, B. (2021). La distribución de las fórmulas rutinarias de reproche en la intervención del hablante. *Textos en proceso*, 7 (2), pp. 24-38. https://doi.org/10.17710/tep.2021.7.

Tulimirovic, B. (2022). Las fórmulas rutinarias al servicio del acto de habla de reproche: el caso de "zapatero, a tus zapatos". *Revista de Investigación Lingüística*, 24, pp. 233-251. https://doi.org/10.6018/ril.481941.

Zamora Muñoz, P. (2014). Los límites del discurso repetido: la fraseología periférica y las unidades fraseológicas pragmáticas. *Verba. Anuario galego de filoloxia*, 41, pp. 213-236.

Ziem, A. (2018). Construction Grammar meets Phraseology: eine Standortbestimmung. *Linguistik Online*, 90, pp. 3-19.

Zuluaga, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Tubinga: Max Hueber.

Zuluaga, A. (1997). Sobre las funciones de los fraseologismos en los textos literarios. *Paremia*, 6, pp. 632-640.