



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

¿Afectan las diferencias interculturales al aprendizaje de la ironía en Español como Lengua Extranjera?

Do intercultural differences affect the learning of irony in Spanish as a foreign language?

Autora

Sara Rodríguez Rivera

Directora

Paula Lázaro Berdié

Facultad de Filosofía y Letras
2023

Agradecimientos

A mi directora, Paula Lázaro, por sus valiosos consejos, constante disposición y su continua ayuda en la elaboración de este trabajo desde el primer día.

Al Director de los Cursos de Español de Zaragoza, por permitirme extraer datos de gran relevancia para esta investigación.

A las profesoras de estos cursos por dejarme entrar en sus aulas y realizar mi estudio.

A todos los participantes que se tomaron su tiempo en contestar mis preguntas, sin ellos no habría sido posible

A mi familia y amigos, por ser mis pilares y apoyarme en mi vida y carrera profesional incasablemente.

Y por último a ti, querido lector, por confiar en que este trabajo, realizado con entusiasmo, merece tu tiempo y consideración.

A todos vosotros, gracias.

Resumen

La ironía representa un fenómeno pragmático profundamente arraigado en la sociedad española, caracterizado por ser una forma de comunicación sofisticada y compleja con múltiples funciones y notables implicaciones sociales. Como tal, es imprescindible abordar su enseñanza en el ámbito de la clase de español. El presente trabajo tiene como objetivo investigar si las diferencias interculturales influyen en el proceso de aprendizaje de la ironía en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Para recopilar los datos necesarios, se lleva a cabo un cuestionario y se proporcionan ejercicios en los que se trabaje la ironía a estudiantes de diferentes nacionalidades, pertenecientes a los niveles B2 y C1. El propósito que se persigue es identificar patrones y tendencias presentes en las distintas culturas con respecto a la comprensión de la ironía. Finalmente, los resultados obtenidos proporcionarán un valioso recurso para el abordaje de la ironía en el contexto de las diversas culturas participantes.

Palabras clave: Español como Lengua Extranjera (ELE), ironía, fenómeno pragmático, interculturalidad, español coloquial.

Abstract

Irony represents a pragmatic phenomenon deeply rooted in Spanish society, characterized by being a sophisticated and complex form of communication with multiple functions and notable social implications. As such, it is essential to address its teaching in the Spanish language classroom. The aim of this master's thesis is to investigate whether intercultural differences influence the process of learning irony in the teaching of Spanish as a foreign language.

In order to collect the necessary data, a questionnaire is carried out and exercises involving irony are provided to students of different nationalities, belonging to levels B2 and C1. The purpose is to identify patterns and tendencies present in different cultures with respect to the understanding of irony. Finally, the results obtained will provide a valuable resource for addressing irony in the context of the various cultures involved.

Key words: Spanish as a Foreign Language (SFL), irony, pragmatic phenomenon, interculturality, colloquial Spanish.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1. ¿Qué es la ironía?.....	5
2.2. El tratamiento de la ironía en el MCER y en el PCIC	6
2.2.1. La ironía en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)	7
2.2.2. La ironía en el Proyecto Curricular del Instituto Cervantes (PCIC).....	8
2.3. El proyecto GRIALE y las marcas de ironía	11
2.3.1. Los indicadores de la ironía del Grupo GRIALE	12
2.4. La repercusión de la interculturalidad al aprendizaje de la ironía	15
2.4.1. Los posibles problemas al aprender este fenómeno pragmático	16
2.4.2. El papel del docente en el aula de ELE	18
2.5. El español coloquial en el aula de ELE	19
2.5.1. El español coloquial: percepción intercultural	21
2.5.2. La importancia del humor en la enseñanza de segundas lenguas.....	23
3. OBJETIVOS	25
3.1. Objetivo general.....	25
3.2. Objetivos específicos	25
4. METODOLOGÍA	26
5. DESARROLLO ANALÍTICO DE LA INVESTIGACIÓN	28
5.1. Participantes.....	28
5.2. Instrumentos de medición	28
5.2.1. Cuestionario Google.....	29
5.2.2. Propuesta didáctica para el trabajo de la ironía en el aula de ELE.....	31
5.2.3. Procedimiento y temporalización	34
5.3. Análisis de los resultados.....	35
5.3.1. Resultados del cuestionario	35
5.3.2. Resultados de la propuesta didáctica	38
5.3.3. Análisis de la autoevaluación	42
CONCLUSIONES	46
BIBLIOGRAFÍA	50
ANEXOS	54

1. INTRODUCCIÓN

La ironía constituye una herramienta comunicativa valiosa y ampliamente empleada en la lengua española, tanto en contextos formales como informales. Su dominio no solo permite a los estudiantes mejorar su competencia lingüística, sino también desarrollar su competencia pragmática y su capacidad para interpretar y producir mensajes con matices, sutilezas y ambigüedades. No obstante, a pesar de su relevancia, ¿Por qué la enseñanza de la ironía se limita generalmente a niveles intermedios B2? ¿Y por qué resulta tan desafiante de comprender? La ironía es un fenómeno pragmático que involucra una comprensión sofisticada del contexto cultural y las intenciones comunicativas. Debido a su naturaleza sutil y ambigua, su enseñanza y aprendizaje pueden resultar difíciles, especialmente para estudiantes principiantes o de niveles más bajos, ya que en estos niveles se suelen priorizar los conceptos y estructuras lingüísticas más fundamentales antes de abordar elementos pragmáticos complejos como la ironía.

Además, el humor y el sarcasmo son elementos intrínsecos a la cultura y la lengua española. Comprender y producir mensajes humorísticos e irónicos implica un conocimiento profundo del contexto cultural, las convenciones sociales y las referencias específicas. Es en este apartado donde surge mi motivación para llevar a cabo el presente Trabajo Fin de Máster (en adelante TFM). ¿Puede llegar a influir significativamente el hecho de pertenecer a otras culturas a la hora de aprender ironía en Español como Lengua Extranjera (ELE)? El aprendizaje de este fenómeno pragmático implica la interpretación del sentido figurado, los dobles sentidos y las connotaciones lingüísticas y culturales asociadas con el humor y la ironía en español. Por tanto, surge la cuestión de si todos los estudiantes logran comprender este fenómeno pragmático de manera satisfactoria o si su trasfondo cultural puede generar dificultades.

Esto es lo que precisamente este trabajo investiga a través del objetivo general planteado: analizar la interacción de los alumnos de los niveles B2 y C1 para descubrir si las diferencias interculturales afectan al aprendizaje de la ironía en ELE, concretamente en los Cursos de Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Zaragoza.

Con este propósito, se han establecido los siguientes objetivos específicos:

- Evaluar el nivel de comprensión de esta figura retórica en español de los estudiantes.
- Analizar los factores que pueden afectar la comprensión de la ironía en Español como Lengua Extranjera, como la edad, el nivel de habilidad lingüística, la cultura de origen del estudiante, entre otros.
- Precisar las dificultades que supone interpretar esta figura retórica en español.
- Conocer la frecuencia de uso e indicadores empleados de la ironía en su cultura.
- Comparar los resultados obtenidos por los estudiantes de diferentes culturas para identificar posibles patrones o tendencias y para averiguar qué culturas entienden mejor este fenómeno pragmático con respecto a otras.
- Estimular la comprensión de la ironía por parte de los estudiantes para que puedan utilizarla en el discurso y en la vida cotidiana.

Con el fin de alcanzar los objetivos mencionados, el presente trabajo se estructura de la siguiente manera:

En primer lugar, se desarrollará un marco teórico que fundamentará y respaldará la parte práctica, y se estructurará en tres partes distintas. En la primera sección, se profundizará el concepto de ironía y se abordará la presencia de este fenómeno pragmático en el campo de ELE. Para ello, se iniciará un análisis de su tratamiento en las dos obras de referencia más influyentes en este ámbito: el Marco Común Europeo de

Referencia (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). A continuación, se presentará el proyecto GRIALE y se describirán los principales marcadores e indicadores irónicos en español con el objetivo de su aplicación en el aula de ELE. La segunda parte tratará sobre el impacto que puede tener la interculturalidad en el aprendizaje de la ironía, así como los posibles problemas de aprendizaje que puedan surgir, y se valorará el papel que un docente debería desempeñar en la enseñanza de este fenómeno pragmático. Por último, en la tercera parte se abordará la importancia que posee el español coloquial en la comprensión de la ironía y se destacará la relevancia que posee el humor en la enseñanza de segundas lenguas.

En segundo lugar, la aplicación práctica presentará dos partes que contribuirán a la triangulación del estudio. En primer lugar, se utilizará un formulario de preguntas destinado a la recopilación de información relevante sobre los participantes y su exposición previa a la ironía en sus respectivas culturas. A continuación, se presentarán una serie de ejercicios con el objetivo de evaluar de manera práctica la capacidad de los participantes para reconocer y comprender las diferentes manifestaciones irónicas. De esta forma, se pretende obtener conclusiones que ayuden a comprender algunas de las posibles dificultades que impiden al alumnado perteneciente de otras culturas diferentes a la española a la comprensión, asimilación, y uso adecuado de este fenómeno pragmático.

En tercer y último lugar, se presentarán las conclusiones obtenidas de esta investigación y de la propuesta realizada, además de que se detallará la bibliografía consultada. También, como material complementario, se incluirá una sección de anexos como componente adicional, donde los lectores podrán encontrar contribuciones que no se hayan incluido en el cuerpo principal del trabajo, pero que podrían resultar interesantes para su lectura.

En definitiva, este TFM se ha elaborado con el propósito de investigar si las diferencias interculturales afectan al aprendizaje de la ironía en Español como Lengua Extranjera. Para ello, se ofrece una propuesta didáctica para abordar este fenómeno pragmático, y para ayudar a los estudiantes a inferir y a producir este fenómeno pragmático en español, adquiriendo así una estrategia comunicativa necesaria para convertirse en usuarios competentes de la lengua española.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ¿Qué es la ironía?

En primer lugar, se debe conocer de manera precisa qué es la ironía y cómo se manifiesta en el contexto lingüístico y comunicativo. Autores como Weize (2020: 21) la tratan como una estrategia de comunicación cotidiana y un medio de transmisión eficaz en casi todos los aspectos. Su función es resaltar la expresión emocional y el sentido del humor en un determinado contexto, brindando la posibilidad de tener una postura distanciada ante situaciones complicadas o temas tabú, y permitiendo que se sobrelleven mejor creando también la posibilidad de criticar algo. Según Reyes (1984, citado por Alvarado Ortega 2006:1) la ironía es un fenómeno pragmático cuya apreciación únicamente ocurre dentro de un contexto determinado, y está sujeta tanto a las intenciones del hablante como a las habilidades interpretativas del receptor. Peñas Ibáñez (2009 citado por Manadé Rodríguez 2018: 96) afirma que la ironía se caracteriza por la presentación de una expresión cuyo sentido difiere opuestamente de su significado real. Sin embargo, a través del contexto, el destinatario puede reconstruir el mensaje implícito que el emisor pretende transmitir. En oposición a la perspectiva del autor mencionado previamente, Alvarado Ortega (2006: 2) defiende que la ironía no indica un significado opuesto, sino diferente. Es por ello por lo que muchos autores estudian la ironía como un fenómeno pragmático, ya que el hablante tiene un propósito claro de comunicar algo cuando utiliza un enunciado irónico, y pretende que el oyente descubra lo que no se ha dicho para obtener el significado completo de su enunciación.

Es importante que, respecto a la ironía, el oyente tiene que juzgar y comprender las verdaderas intenciones del hablante a través del contexto y el tono.

Además, otro elemento esencial para definir la ironía es el concepto de implicatura de Grice (1975, citado por Vela López 2013: 23), el cual defiende que se debe

diferenciar entre lo que se dice; contenido preposicional de la oración, y lo que se comunica; información que se transmite en el enunciado. Grice alude a dos tipos diferentes de implicaturas según su mayor o menor conexión con el entorno:

1. Implicaturas conversacionales generalizadas.

Tratan las intuiciones sobre una interpretación del mensaje. Por ejemplo:

“Paula ha quedado con un hombre” Vela López ([2013]: 23).

Se deduce que ese hombre no tiene nada que ver con la familia de Paula, por lo que no será ni su hermano, ni su marido, ni alguien conocido.

2. Implicaturas conversacionales particularizadas.

Tratan sobre la conexión al entorno en el que se producen, donde no se encontrarán elementos lingüísticos ocultos que indiquen que el enunciado es irónico. Por ejemplo:

A: ¿Qué te pareció Angelina Jolie en los Óscars?

B: Iba mona

A: Sí/ mona (RISAS)” Vela López ([2013]: 23).

Muchos autores defienden que las implicaturas producidas en enunciados irónicos son particularizadas, llevando esto a considerarse un fenómeno contextual únicamente. (Padilla García, 2008: 280)

2.2. El tratamiento de la ironía en el MCER y en el PCIC

Como ya se ha podido comprobar a través de la definición del concepto de ironía, este fenómeno pragmático no se limita únicamente a expresar lo opuesto a lo que se piensa, sino que involucra la consideración de diversos aspectos adicionales, tales como el contexto lingüístico, la intención del hablante, la situación comunicativa y los elementos socioculturales del receptor, entre otros. Por ende, para una comprensión adecuada de la ironía, resulta fundamental desarrollar las competencias interculturales

que permitan abordar y decodificar correctamente sus manifestaciones. (Weize, 2020: 26)

Es de destacar la importancia que tiene aprender el uso correcto de la ironía para aquellos que estudian Español como Lengua Extranjera, ya que les permite comprender y participar de manera efectiva en la cultura hispanohablante, desarrollar habilidades comunicativas más eficientes y expresar intenciones y emociones de manera más precisa y efectiva en situaciones de la vida real. Para poder comprender cómo se trata la ironía en el contexto de la enseñanza, debemos analizar cómo se aborda este fenómeno en dos marcos pedagógicos de referencia: el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y el Proyecto Curricular del Instituto Cervantes (PCIC).

2.2.1. La ironía en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)

El MCER fue redactado por el Consejo de Europa y tiene como objetivo la aportación de una base común para que los profesores de lenguas puedan desarrollar el currículo, diseñar los cursos y evaluaciones con el fin de que los alumnos sean competentes comunicativamente. En resumen, es un marco de referencia que proporciona una guía clara y precisa para la evaluación de la competencia lingüística en un idioma. Como es una obra de carácter general, esta guía no aborda la ironía y no ofrece un tratamiento especializado de esta, aunque sí se dedica un espacio a las competencias pragmáticas:

La competencia pragmática tiene que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tiene que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia. Respecto a este componente, incluso más que en el caso del componente lingüístico, apenas es necesario resaltar el gran impacto que ejercen las interacciones y los entornos culturales en el que se desarrollan las mencionadas capacidades. (Consejo de Europa (2002: 14)

Con el propósito de brindar mayor claridad en relación con el empleo de la ironía y la capacidad de discernir enunciados irónicos, el Consejo de Europa (2021: 153) realiza una subdivisión en tres subcompetencias dentro del ámbito de las competencias

pragmáticas: la primera es la competencia discursiva, donde se lleva a cabo la organización, estructuración y ordenamiento; la segunda es la competencia funcional, empleada para llevar a cabo distintas funciones comunicativas, y la tercera es la competencia organizativa, la cual se secuencia según los patrones de interacción y transacción.

2.2.2. La ironía en el Proyecto Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)

Por su parte, el PCIC, al igual que el MCER, se crea también con el objetivo de convertirse en una obra de consulta y reflexión, pero con la diferencia de que tiene un esquema diferente del componente pragmático, y los estándares lingüísticos que propone son más concretos y amplios. En cuanto al nivel que se debería estudiar la ironía, esta obra de referencia defiende que lo ideal sería en un nivel avanzado de C1 y C2, aunque se pueden encontrar algunas construcciones irónicas a partir del nivel intermedio B2.

Concretamente, tal y como argumenta Weize (2020: 29), en el Instituto Cervantes (2006) podemos encontrar que la gran parte de indicadores de la ironía se encuentran en el epígrafe 6 “Tácticas y estrategias pragmáticas”, a partir del nivel C1 en el punto “1.8. Significados interpretados”:

En el nivel C1:

1.8.2. Indicadores de ironía

Indicadores morfosintácticos y fónicos

- Oraciones suspendidas
-Tendrías que decirle a Javier que te ayude a pintar la cocina.
-Sí, como viene tanto →
Yo prefiero quedarme en casa, para lo que hay que ver →
- Entonación irónica en enunciados exclamativos
-Mira qué pañuelo tan bonito. Se lo he cambiado a María por mi pulsera.
- ¡Pues vaya negocio que has hecho!

Indicadores léxico-semánticos

- Contradictio in terminis
El libro ha costado una nimiedad: 800 euros.
- Generalizaciones
¡Vivan las personas inteligentes!
- Mentiras irónicas, para expresar menosprecio, destacar cualidades negativas, insultar.
Gracias por tu ayuda, no sé qué hubiera hecho sin ti [agradecimiento de una ayuda que no ha existido].
¡Enhorabuena, chico! Eres un as para los negocios [felicitación con sarcasmo].

¡Qué maravilla de corte de pelo! A ver si me das la dirección de tu peluquero [alabanza de alguien que le parece ridículo al enunciador].

En el nivel C2:

1.8.2. Indicadores de ironía

Indicadores morfosintácticos y fónicos

- Diminutivos con valor irónico
¡Vaya nochecita!
¡Qué cochecito!
- Perífrasis incoativas (*ir a* + infinitivo)
¡Me van a venir a mí, a estas alturas, con esas historias!
- Dislocación a la izquierda del constituyente que se ironiza
→ **Anteposición de adverbio o cuantificador**
¡Mal que lo pasamos!
¡Bastante te importa a ti!
¡Cualquiera se fía de ese mentiroso!
→ **Anteposición de adjetivo**
¡Valiente cocinero está hecho!
Bonito susto me has dado.
¡Buen elemento eres tú!
- Uso del posesivo en posición postnominal
Esta amiga tuya es divertidísima [= es muy aburrida].
- Estructuras coordinadas con valor consecutivo (con *y*, en consecuencia.)
Tú fíate de esos y verás lo que te pasa.
- Interrogativas retóricas que expresan una queja o reproche
¿No podías haber encontrado uno un poco peor?
¿Qué quieres (que te diga)?
- Ecos irónicos
-Nos beneficiaremos todos.
-Todos, no me cabe la menor duda. Y seguro que tú más que nadie.
-Jorge canta bastante bien.
-Jorge canta como un ruiseñor [con entonación y apoyo gestual = canta mal].
- Entonación irónica en enunciados exclamativos
¡Qué listo que eres!
¡Anda la mosquita muerta!
¡Menudo chollo!

Indicadores léxico-semánticos

- *Contradictio in terminis* en estructuras comparativas metafóricas
Eres tan veloz como una tortuga. Hablas como un libro.
- Fórmulas fijas
Pues no faltaba más, mira quién habla, qué más quisieras tú.
Está usted muy equivocado, señor mío.
- Mentiras irónicas, para expresar menosprecio, destacar cualidades negativas, insultar.
Es guapísimo [= Es muy feo].
Hay que ver qué tonta es Marisa.
¡No eres tú guasón ni nada!
¡No tiene dinero!
- Doble sentido con valor de sorpresa y humorístico
¡Esta es una lista!
¡Mira este qué listo!

Además de encontrar ironía en este punto de significados interpretados, también

podemos hallarlo en los siguientes apartados:

En el nivel C2:

1.5 Procedimientos de cita

1.5.3 Citas encubiertas

- Ecos irónicos
-Mmmm... Está buena la tarta, ¿verdad?
-La tarta está buenísima, para nota [con entonación y apoyo gestual = no está buena].

1.6 Valores ilocutivos de los enunciados interrogativos

1.6.2 Interrogativos orientados

- Interrogativas retóricas
- Irónicas (implican respuesta negativa)
¿No podías haberme llamado antes?

1.7. La expresión de la negación

1.7.1 Tipos de negación

- Irónica (afirmando lo contrario), con sí, ya...
-Estoy seguro de que vas a aprobar
-Sí, seguro.
-Yo tengo grandes proyectos. Solo necesito con quien compartirlos.
-Ya, y yo.
- ¿Qué?
-Que sí, que ya lo veo...
- Irónica doblada: sí, sí; ya, ya
-Has ganado una tele en el sorteo.
-Sí, sí, lo que tú digas.

Por otro lado, en la sección de "Modalización" de las "Tácticas y estrategias pragmáticas", encontramos lo siguiente:

2.1. Intensificación o refuerzo.

En el nivel C1:

2.1.1. Intensificación de los elementos del discurso

- Recursos léxico-semánticos
- Metáforas e indicadores de ironía
Este chico es una fiera. Ya ha terminado el informe.
En esta ciudad siempre llueve a mares.
-Me he comprado esta camiseta en el mercadillo por 50 euros.
- ¡Pues vaya negocio que has hecho!

2.1.2. Intensificación del acuerdo o desacuerdo con el interlocutor

- Recursos léxico-semánticos
- Indicadores de ironía
-Creo que me he dejado las llaves en casa.
- ¡Hay que ver qué listo eres!

En el nivel C2:

2.1.1. Intensificación de los elementos del discurso

- Recursos léxico-semánticos
- Metáforas e indicadores de ironía
Este Luis es más listo que el hambre.
¡Es guapísimo! [= Es muy feo].

2.1.2. Intensificación del acuerdo o desacuerdo con el interlocutor

- Recursos léxico-semánticos
- Indicadores de ironía
¡Qué simpático el niño!
¡No eres tú guasón ni nada!

2.3. Focalización

En el nivel C2:

- Recursos gramaticales
- Anteposición del adjetivo con valor irónico
Bonita forma de contestar.

Pese a que en el epígrafe 4 "Ortografía" y el 5 "Funciones" el fenómeno de la ironía no presenta mucha relevancia, no se tiene que omitir. Digno de mención es que la ironía aparece en los dos aspectos desde el nivel B2.

4. Ortografía

En el nivel B2:

3.6. Signos de interrogación (¿?) y exclamación (¡!)

- En concurrencia con paréntesis
- Interrogación para expresar duda o ironía
Lucas es el que más sabe (?) del colegio.
- Exclamación para expresar sorpresa o ironía
Consiguió la plaza por sus méritos (!).

En el nivel C2:

3.9. Comillas («»)

- Discriminador en el enunciado: voces impropias, irónicas, vulgares
Dijo que la subieron a un «alicótero».
- Nombre de pila con apodos, seudónimos, sobrenombres
Pepe «el Habichuela»

5. Funciones

En el nivel B2:

1.4. Pedir confirmación

- De forma encubierta ..., eh / no?
Fin de semana romántico, ¿eh? [entonación o expresión gestual: guiño, sonrisa, etc. que implica complicidad o ironía]

En el nivel C2:

1.3. Dar información

1.3.1. Corrigiendo otra información previa

- En respuesta a una pregunta
 - Sí, claro / hombre + enunciado previo hiperbólico
[- ¿Ayer llovió por la tarde?]
-Sí, claro, cayó el Diluvio universal... [con ironía]

Estas son las marcas e indicadores de ironía que contiene el PCIC, las cuales pueden ser de gran ayuda para los estudiantes de español a la hora de interpretar enunciados irónicos, aunque no se explica completamente los diversos fenómenos de la ironía en español. Es por esta razón que el grupo GRIALE diseña una lista más práctica para llevar a las aulas, ya que introduce de una forma más completa el fenómeno irónico en español.

2.3. El proyecto GRIALE y las marcas de ironía

El grupo GRIALE surgió en la Universidad de Alicante con el propósito de abordar el estudio y análisis de la ironía en español, con el objetivo de establecer fundamentos

para una clasificación de enunciados irónicos que puedan ser útiles en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Este grupo considera la ironía como una implicatura conversacional particularizada, puesto que posee un significado inferido y conversacional donde lo que se comunica en un enunciado con ironía se logra debido a las máximas conversacionales que proponía Grice. Además, propone una división entre la ironía que se puede encontrar en textos orales; la cual el eco hace referencia a algo dicho anteriormente por el interlocutor, con la ironía presente en textos escritos; donde se produce en relación con algo que no forma parte del intercambio comunicativo inmediato, sino que el receptor debe recuperar el eco de un conocimiento que el interlocutor espera que sea compartido.

A través de sus estudios, el grupo proporciona un análisis detallado de las diferencias culturales y cómo afectan estas en la comprensión y producción de la ironía en los estudiantes extranjeros. Además, también desarrollan estrategias y recursos pedagógicos para facilitar el aprendizaje de la ironía, brindando herramientas prácticas y orientación para que los estudiantes mejoren sus habilidades en este aspecto comunicativo tan complejo. Partiendo de los niveles B2, C1 y C2, se crean actividades irónicas que facilitan a los estudiantes practicar diferentes competencias lingüísticas, comunicativas e interculturales. Por consiguiente, con estas actividades no solo causan que el alumnado se enfrente a situaciones comunicativas reales donde la interacción verbal es la protagonista, sino que también diseñan ejercicios más cercanos a la filosofía estructuralista, donde se trabaja el reconocimiento de diversos indicadores irónicos en enunciados orales y escritos. (Ruiz Gurillo et. al., 2004: 238)

2.3.1. Los indicadores de la ironía del Grupo GRIALE

Autores como Alvarado Ortega (2006: 3) defienden que, para llegar a entender adecuadamente la ironía se debe tener en consideración el contexto lingüístico,

situacional y sociocultural. El emisor adopta una postura distanciada respecto a sus palabras, lo cual implica que el receptor debe inferir el significado del enunciado a través de la consideración de tres tipos de contextos. Asimismo, el hablante tiene que dejar en su enunciado una serie de indicadores para que de esta manera el oyente pueda llegar a interpretar que su enunciado es irónico.

Numerosos autores han estudiado la ironía, es por eso que hay diferentes clasificaciones sobre los indicadores lingüísticos de esta. A continuación, Alvarado Ortega (2006: 3) explicará la clasificación realizada por el Grupo GRIALE, el cual tiene en cuenta tanto la clasificación de Muecke (1978), uno de los percusores en establecer una categorización basada en contexto, cotexto y texto; la realizada por Schoentjes (2003) que recoge indicadores concretos, y el esquema que propone Poyatos (1994) para la comunicación, ya que dicho esquema nos ayuda a conciliar ambas propuestas.

Poyatos (1994, citado por Alvarado Ortega 2006: 3) defiende que la comunicación tiene una estructura denominada “la estructura triple básica del discurso” comprendida por el lenguaje, el paralenguaje y la kinésica. Juntando la visión de este autor con las ideas de Muecke y Schoentjes, defienden que el hablante necesita utilizar los tres elementos siguientes para conseguir un propósito en la comunicación:

1. **Indicadores kinésicos:** comprenden la gesticulación que puede acompañar al discurso, consciente o intencionadamente, y que ayude a comunicar cualquier mensaje. La kinésica la engloba los gestos: un tic, un guiño, un respingo, etc., la manera en la que se realiza dicho gesto, y las posturas con las que desarrollamos los movimientos. Esto crea la existencia de un lenguaje no verbal, que guía al oyente a reconocer la ironía de un enunciado, ya que, con un simple movimiento de manos, una sonrisa, un guiño, etc., podemos intuir que lo que está comunicando el interlocutor tiene más significado de lo que realmente dice. Shoentjes (2003 citado por Alvarado Ortega 2006: 5) señala que el

fenómeno de la ironía nace del discurso oral, es por eso que los gestos y la mímica tengan tanta importancia para mostrar la intención irónica.

2. **Indicadores paralingüísticos:** al igual que el anterior, también se da en la interacción oral. Poyatos (1994: citado por Alvarado Ortega 2006: 5) utiliza el concepto de paralenguaje para hacer alusión a atributos no verbales, así como a modificadores de la voz, sonidos y silencios que actúan de manera independiente y respaldan o contradicen las estructuras verbales y las expresiones kinésicas, ya sea de forma simultánea o alternada. Este autor defiende que todos los elementos paralingüísticos se clasifican en tres categorías formadas por las cualidades primarias, los calificadores y, por último, los alternantes y diferenciadores. En primer lugar, diversos autores afirman que las cualidades primarias se consideran los indicadores lingüísticos fundamentales, los cuales comprenden a los rasgos idiosincráticos de las personas y pueden ser alterables por la presencia y uso de la ironía. Estas modificaciones pueden ser la voz, el timbre, la intensidad, el ritmo, el silabeo, el tono, etc., ya que pueden llamar la atención al romper con el estilo normal del discurso. Alvarado Ortega (2006: 3) defiende que los rasgos calificadores están vinculados con los distintos tipos de voz que un individuo puede producir, lo que dificulta su asociación con la ironía. De manera similar, sucede con los alternantes, los cuales requieren de nombres y verbos para su designación, y abarcan gruñidos, imitaciones de sonidos, llamados a animales, entre otros ejemplos.

Aunque indica que los rasgos diferenciadores (como la risa, el llanto, los gritos, la tos, el carraspeo o los suspiros, entre otros) sí que se enlazan sin duda alguna con la ironía y ayudan a expresar más de lo que se dice con palabras.

3. **Indicadores lingüísticos:** El uso de signos de puntuación, las palabras de alerta, la colocación anormal de adverbios, las repeticiones, las yuxtaposiciones, los evidenciales, las lítotes, las hipérboles, y el oxímoron son algunos de los indicadores

lingüísticos trabajados por el Grupo GRIALE. La sencillez con la que los aprendientes de Español como Lengua Extranjera con un nivel intermedio de competencia (equivalente a B2 según PCIC) podrán detectarlos dependerá mucho según el tipo de indicador usado. Según afirma Manadé Rodríguez (2018: 100), los evidenciales apoyarán al resto de indicadores en la función que tengan y potenciarán su valor; por ejemplo, en el enunciado “*Aunque me desperté temprano, no tengo nada de sueño, nada en absoluto*”, el evidencial “en absoluto” va acompañado y enfatizando una repetición: *nada de sueño, nada en absoluto*. Por lo general, las hipérbolas exageran cualidades para poder potenciarlas, pero cuanto más intensivos sean los comentarios para resaltar esa característica, más llamará la atención y tenderá a transformar su significado, y en vez de alabar una cualidad lo que se consigue es que se señale lo contrario. En este ejemplo podemos observar cómo el uso de la hipérbole puede llegar a connotar ironía: *Él tenía una boca enorme, mayúscula, gigantesca*. El oyente puede pensar que en realidad la boca era normal, o incluso pequeña. La colocación anormal de adjetivos es otro indicador lingüístico que se puede detectar: “*Bonita ayuda me estás dando...*” o los superlativos:

“*¿Te gusta lo limpio que te lo he dejado?*

Sí, ¡limpísimo!” Manadé Rodríguez ([2018]: 100).

Para poder reconocer la ironía exitosamente, los aprendientes de Español como Lengua Extranjera deberían conocer estos indicadores a efectos de ponerlos en práctica y garantizar una comunicación efectiva.

2.4. La repercusión de la interculturalidad al aprendizaje de la ironía

Reconocer y comprender las diferencias culturales es esencial para un adecuado desarrollo de las habilidades comunicativas en un contexto intercultural. En el caso específico de la ironía, la interculturalidad desempeña un papel fundamental, ya que las

interpretaciones y usos de la ironía varían en diferentes culturas, lo que puede influir en su aprendizaje y comprensión por parte de los estudiantes de ELE.

Iglesias Casal (2003: 7) defiende que el dominio de la interculturalidad requiere que los individuos se distancien de los estilos familiares y habituales de su entorno, con el fin de poder asumir las perspectivas ajenas de otras personas, sin abandonar su propia identidad cultural. Roca Marín (2009: 3) postula que, para la creación de una comunicación intercultural se necesita empezar reconociendo las diversas tipologías de cultura y de las interacciones comunicativas que en ella se producen. Raga Gimeno (2005: 77) fija cuatro tipos de culturas no excluyentes entre sí las cuales las define como tipos ideales en distintos grados:

- **Tipo A:** Alto grado de igualdad y bajo grado de preocupación por el conflicto.
- **Tipo B:** Bajo grado de igualdad y alto grado de preocupación por el conflicto.
- **Tipo C:** Alto grado de igualdad y alto grado de preocupación por el conflicto.
- **Tipo D:** Bajo grado de igualdad y bajo grado de preocupación por el conflicto.

La combinación de estas cuatro tipologías en el aula de ELE constituye un complejo laboratorio de interacción comunicativa que el docente debe considerar al tratar aspectos pragmáticos.

2.4.1. Los posibles problemas al aprender este fenómeno pragmático

El uso de la ironía puede ocasionar que algunos estudiantes no comprendan el trasfondo cultural, pudiendo llegar a tener ciertas tergiversaciones respecto a la cultura española e incluso se podría dar la posibilidad de provocar cierto desprecio. Antes de enseñar la ironía en las aulas de ELE, lo primero que se debería tener en cuenta es el nivel de aceptación de este fenómeno pragmático de todos los estudiantes en su lengua materna (L1), ya que enseñarla de una manera brusca podría provocar que estos se ofendan, haciéndoles sentir infelices o pueden llegar a perder la motivación para aprender el idioma.

Según Roca (2009: 3) y Castilian Renard y García Hernández (2022: 17), el grado de aceptación respecto a la ironía en diferentes culturas puede ser completamente distinto. Así pues, para la cultura francesa, la ironía tiene un aspecto negativo que va unido a la burla; para la inglesa, tiene un aspecto divertido donde pueden usar la inteligencia y la imaginación en ciertos contextos; para la germánica, posee un valor negativo caracterizado por la hostilidad y la crítica; para la rusa, la ironía puede llegar a ir desde el sarcasmo hasta una manera de crear amistades; para la española, al igual que la inglesa, puede tener matices negativos pero el objetivo que persigue es el divertimento. Cuando los angloparlantes aprenden Español como Lengua Extranjera, emplean la ironía de forma similar a los hablantes nativos, lo que les permite establecer similitudes con su propia lengua y poder diferenciar si un hispanohablante utiliza ciertas entonaciones en español para expresar ironía, incluso en niveles iniciales como el A2. Sin embargo, en aquellas culturas donde la ironía no posee el mismo valor comunicativo y donde los patrones melódicos no reflejan la entonación marcada, el reconocimiento de esta no es nada fácil. Este es el caso de aquellas culturas orientales especialmente, puesto que están acostumbrados a enseñanzas de carácter estructural y formal donde la ironía podría ser considerada ambigua o de carácter negativo, por lo que se centran en modelos de enseñanza más tradicionales.

Para poder comprender la ironía hispanohablante, los estudiantes deberían aproximarse a ella a través de nuestra cultura y no de la suya. Es frecuente que en español se usen mucho los actos de habla indirectos, usados para expresar una intención comunicativa distinta a la que aparece marcada lingüísticamente en la oración, ya que implican un valor implícito y están vinculados a un tipo de cultura. Por ejemplo, según argumenta Fuerte Martínez (2016: 21) un alumno español no tendría dificultades en

distinguir el verdadero significado de los siguientes ejemplos irónicos, mientras que para un alumno extranjero sería más complicado:

- El profesor a un alumno que no se calla: *¿Vas a seguir hablando toda la clase?* [acto de habla indirecto con una fuerza ilocutiva igual a “pido que te calles”]
- Un alumno pisa sin querer a un profesor y este le dice: *¿Podrías pisarte tus propios pies?* [acto de habla indirecto con una fuerza ilocutiva igual a “deja de pisarme”]

Para un estudiante de cultura japonesa sería poco probable concebir este tipo de acto de habla indirecto, solo podría ser aceptable si los hablantes que crean este proceso comunicativo tienen una relación de proximidad afectiva estrecha entre ellos.

Como hemos podido comprobar, la competencia sociolingüística es fundamental en la comunicación, puesto que hablamos y nos comunicamos dentro de un contexto social y específico en una realidad sociocultural. Para poder realizar una correcta comunicación intercultural, se necesita partir de los diferentes tipos de culturas e interacciones comunicativas que en ellas se producen.

De esta manera, como defiende Weize (2020: 18), para los estudiantes de ELE, aprender el uso de la ironía es muy relevante, no solo para estudiar el idioma, sino también como herramienta para llegar a realizar un uso correcto en la comunicación en español. Es por eso que hoy en día se ha incrementado esa faceta del uso pragmático del lenguaje en la enseñanza-aprendizaje del Español como Lengua Extranjera.

Según Weize (2020: 18), el lenguaje se desenvuelve en un entorno específico (su hábitat propio) y su existencia depende de la influencia de la cultura, las tradiciones y los conceptos heredados por la sociedad. Por consiguiente, cuando se enseña una segunda lengua (L2), los estudiantes deben darse cuenta de que cuando se aprende un nuevo lenguaje también se tiene que comprender la cultura relacionada con ese idioma.

2.4.2. El papel del docente en el aula de ELE

Es una labor indispensable de un profesor de español comprender el contexto del que provienen sus estudiantes. Esto ayudaría a crear conexiones entre las dos lenguas,

facilitando así que el estudiante no experimente en su aprendizaje unas diferencias interculturales tan grandes y le ayude a encontrar un punto de conexión que le permita sentirse más familiarizado con cuestiones de su propia cultura.

Los docentes, según (Fuerte Martínez, 2016: 21), deben enseñar a los estudiantes a reconocer estos actos de habla y su valor pragmático e interpretarlos desde una perspectiva cultural hispanohablante. El objetivo principal es inculcar un conjunto de conocimientos, valores, y actitudes que desarrollen la competencia intercultural para que el alumnado se convierta no solo en un hablante instrumental y agente social en su lengua meta, sino que llegará a ser un mediador intercultural.

Para una enseñanza óptima de la ironía se debe hacer un acercamiento dentro del aula donde no se centre específicamente en las pautas sobre la pragmática, sino que se posibilite la creación de un espacio intercultural, en el cual se puedan aprender las actitudes y el empleo que hacen los estudiantes de la lengua meta en determinados contextos más allá de la enseñanza sociolingüística.

Una de las problemáticas que podemos encontrar en algunos lugares a la hora de enseñar el español es que los profesores sean no nativos, lo que lleva a que los materiales de enseñanza no se puedan actualizar a tiempo y la información que se imparta sea ambigua.

2.5. El español coloquial en el aula de ELE

El español coloquial, caracterizado por su uso informal y cotidiano, es una manifestación lingüística que refleja la idiosincrasia cultural de los hispanohablantes. Al explorar este aspecto del idioma, se puede comprender cómo las diferencias culturales influyen en la interpretación y la comprensión de la ironía, ya que este fenómeno comunicativo a menudo se manifiesta de manera más frecuente y marcada en el español coloquial (Camacho 2009:341). Analizarlo en el aula de ELE brinda a los estudiantes

extranjeros una visión más completa y auténtica del idioma, permitiéndoles adquirir habilidades comunicativas más sólidas y facilitando su interacción en contextos reales y cotidianos. Autoras como Vigarra (2005, citado por García Rodríguez 2015:4) defienden que el español coloquial es la manera más habitual que los hablantes de una sociedad específica, la española, emplean un sistema lingüístico determinado en sus interacciones comunicativas diarias (2005: 35). García Rodríguez (2015: 4) concreta esta definición un poco más, añadiendo que también se deberían de integrar todos aquellos elementos fonéticos, morfosintácticos, léxico-semánticos y pragmáticos propios del español que los hablantes emplean en contextos informales. Briz (1996 citado por Giménez Folqués (2016: 91) define al español coloquial como un grado de expresión verbal determinado por el contexto, y plantea una serie de características para que este término pueda ser considerado como tal:

- No está restringido a una clase social específica, sino que se refiere a las formas de hablar de todos los hablantes de una lengua. A pesar de que los hablantes con un nivel sociocultural bajo o medio-bajo pueden ser los más expertos en este registro, no les es exclusivo en absoluto.

- No es homogéneo, ya que varía dependiendo de los dialectos y sociolectos de los usuarios.

- Representa un sistema de expresión que no simplifica el registro formal o el uso escrito, sino que continúa y desarrolla el modo pragmático de la comunicación humana.

- Además de ser oral y poder manifestarse en textos escritos, es distinguido por su carácter cotidiano, informal y espontáneo.

- Se encuentra presente en diversos tipos de discurso, pero es en la conversación donde se manifiesta de forma más auténtica.

- Tal y como argumenta Giménez Folqués (2016: 97), el español coloquial representa una variedad lingüística que se debería de tener en cuenta en clase de ELE, teniendo especial cuidado en no confundirlo con la ironía, puesto que esta mayormente usa figuras retóricas basadas en el uso de expresiones con significado contrario a lo que se quiere decir, y el español coloquial habitualmente usa expresiones y giros idiomáticos que pueden ser difíciles de entender para los hablantes no nativos. Además, la ironía en el español coloquial a menudo se utiliza de manera sutil y con un tono específico que puede ser difícil de captar para los estudiantes de ELE.

Por otro lado, el español coloquial puede variar significativamente según la región y el país. Esto significa que los aprendientes de español pueden tener dificultades para entender la ironía en diferentes contextos culturales, ya que, por ejemplo, la ironía usada en España puede ser diferente a la utilizada en México o en Argentina. Además, incluso dentro de un mismo país, pueden existir diferencias regionales significativas en la forma en que se habla el español coloquial.

Por lo tanto, para aprender la ironía en ELE, es importante que los estudiantes estén expuestos a una variedad de expresiones y contextos culturales. Los profesores pueden ayudar a los estudiantes a comprender este fenómeno pragmático en español mediante la presentación de ejemplos claros, y explicando el uso de expresiones idiomáticas en diferentes contextos.

2.5.1. El español coloquial: percepción intercultural

Es obvio que la motivación de un estudiante para aprender una nueva lengua extranjera depende de qué le estimula a un alumno hacia esa lengua, siendo de esta manera factores claves el manual, que debe ser presentado de un modo fácil y práctico, y el profesor, pues este será el intermediario cultural encargado de explicar y aportar más información acerca del uso adecuado del lenguaje colonial.

Según afirman autores como Fonseca Mora y García Barroso (2010: 147), el español coloquial desempeña un rol de gran relevancia, ya que hace funcionar procesos lingüísticos en consonancia con parte de patrones culturales, formas de vida e ideología de poder.

Al utilizar la ironía en el español coloquial desde una perspectiva intercultural, es importante ser conscientes de las diferencias culturales y de cómo pueden afectar la interpretación de la ironía. Es posible que lo que para una persona es una broma inocente, para otra pueda ser percibido como una falta de respeto o incluso como una ofensa. Las personas de diferentes culturas pueden tener distintas formas de comunicarse, con patrones de lenguaje, gestos y expresiones faciales. Por lo tanto, es importante ser conscientes de estos aspectos culturales para evitar malentendidos.

Además, el español coloquial también puede estar influenciado por la edad, el género, la educación y otros factores socioculturales. Por ejemplo, los jóvenes pueden tener una forma diferente de hablar que las personas mayores, y las mujeres pueden tener un lenguaje diferente al de los hombres. Estudios como el de Al-Momani (2013: 3) demuestran que la inmersión de expresiones y del lenguaje coloquial en la clase de ELE favorece tanto a la comprensión como a la adquisición sociocultural, además de a la lingüística. Se confirma en este estudio que, para los participantes de este, el contenido académico es igual de importante que el sociocultural, donde se ha demostrado un creciente interés.

Hoy en día no son nuevas afirmaciones como las de Muñoz (2009: 14), la cual asegura que para adquirir un completo dominio de un idioma, es necesario que el alumno sea capaz de adaptar su uso en función de un contexto específico, así como interactuar de acuerdo con las diferentes variantes de registro.

2.5.2. La importancia del humor en la enseñanza de segundas lenguas

Es innegable que el humor juega un papel muy importante en el contexto educativo, intencionada e inintencionadamente. Es un elemento esencial de la cultura española y latinoamericana, y la capacidad de entender y utilizar la ironía es una habilidad importante para comunicarse efectivamente en estas culturas.

Tal y como defiende Manadé Rodríguez (2018: 66), a lo largo del tiempo se han realizado varios estudios donde el humor se usa como herramienta en la enseñanza debido a los grandes beneficios que posee, entre ellos podemos destacar los siguientes:

1. Ayuda a entender mejor la cultura de la lengua objetivo: el humor es una parte importante de la cultura y, por lo tanto, su comprensión puede ayudar a los estudiantes a entender mejor las costumbres, valores y formas de pensar de la sociedad en la que se habla la lengua meta.

2. Mejora la competencia comunicativa: La capacidad de entender y hacer bromas es una habilidad importante para la comunicación efectiva en una lengua. Al aprender sobre el humor en la lengua meta, los estudiantes pueden mejorar su capacidad para entender y usar el lenguaje de manera más fluida y natural.

3. Fomenta la creatividad y el pensamiento crítico: El humor a menudo involucra jugar con las palabras y las ideas de manera inesperada y creativa. Al aprender a entender y crear humor en una lengua extranjera, los estudiantes pueden mejorar su capacidad para pensar de manera creativa y desarrollar su pensamiento crítico.

4. Mejora la adaptación cultural: Aprender a hacer y entender el humor en una lengua extranjera puede ayudar a los estudiantes a adaptarse mejor a la cultura y sentirse más cómodos en situaciones sociales.

Como podemos observar, la enseñanza del humor en el aula presenta múltiples beneficios, uno de los principales es evitar que los alumnos se sientan angustiados o con ansiedad, pudiendo así evitar bloqueos mentales.

Sin embargo, esta enseñanza también puede presentar desventajas tanto para los docentes como para los estudiantes, como la posible creación de tensión, produciendo así un efecto contrario al deseado y pudiendo llegar a ser perjudicial para los estudiantes porque no se logra obtener un aprendizaje óptimo. Es por eso que el tipo de humor que se debe emplear en las aulas debe ser adecuado y en su justa medida. A continuación, Manadé Rodríguez (2018: 68) presenta consejos útiles que se deberían de tener en cuenta para que la enseñanza del humor en el aula no tienda a convertirse en una desventaja:

- No forzar a que el humor salga obligatoriamente, debe surgir de forma espontánea.
- Evitar el uso de un humor personal pues puede generar situaciones incómodas.
- Evitar el uso de sarcasmos y bromas dirigidas a algún alumno o colectivo en particular que pueda sentirse identificado.

Según afirma Manadé Rodríguez (2018: 69), es importante tener en cuenta que cada grupo de estudiantes es diferente al momento de incorporar el humor a las aulas. Dado que cada alumno es único: el profesor debe ajustar la calibración lo mejor que pueda inventando juegos o bromas para ese grupo en específico. Por otro lado, el exceso de humor puede hacer que pierda su valor y sus efectos beneficiosos, ya que el objetivo que se desea alcanzar es captar la atención y relajar a los estudiantes rebajando el nivel de formalidad de la clase.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Este trabajo tiene como objetivo analizar la interacción de los alumnos de los niveles B2 y C1 para descubrir si las diferencias interculturales afectan al aprendizaje de la ironía en ELE, concretamente en los Cursos de Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Zaragoza.

3.2. Objetivos específicos

- Evaluar el nivel de comprensión de esta figura retórica en español de los estudiantes.
- Analizar los factores que pueden afectar a la comprensión de la ironía en Español como Lengua Extranjera, como la edad, el nivel de habilidad lingüística y la cultura de origen del estudiante, entre otros.
- Precisar las dificultades que supone interpretar esta figura retórica en español.
- Conocer la frecuencia de uso e indicadores empleados de la ironía en su cultura.
- Comparar los resultados obtenidos por los estudiantes de diferentes culturas para identificar posibles patrones o tendencias y para averiguar qué culturas entienden mejor la ironía con respecto a otras.
- Estimular la comprensión de la ironía por parte de los estudiantes para que puedan utilizarla en el discurso y en la vida cotidiana.

4. METODOLOGÍA

Para la realización de este TFM y su posterior aplicación, se han utilizado dos metodologías diferentes. La primera técnica empleada es la búsqueda de información a través del análisis bibliográfico, en el cual se distinguen varios procesos para su elaboración. Inicialmente, se definió el tema a tratar y, a través de palabras clave relacionadas con este tema, se buscó diferentes libros, artículos y revistas que trataran sobre la ironía y cómo afectan las diferentes culturas al aprendizaje de esta en ELE, con el propósito de que esta información fuera lo más definida y precisa para el objeto de estudio. A continuación, una vez buscados los documentos que se precisaban, se leyeron y subrayaron los datos exactos que sirvieron para la redacción de este documento en las diferentes fuentes encontradas. Posteriormente, se procedió a redactar esa información seleccionada. Es de destacar que, en ocasiones, buscando información sobre otras secciones del tema, se encontró información de otros apartados que se utilizó para así poder fortalecer los argumentos ya escritos previamente (Gómez-Luna et. al., 2014: 159).

En segundo lugar, este trabajo se inscribe dentro de un enfoque orientado a la acción, un método de investigación de carácter cualitativo que enfoca el aprendizaje de una lengua (en este caso, en el aula de ELE) a través de la acción y la resolución de problemas. Esta metodología tiene como objetivo promover el aprendizaje a través de actividades prácticas en las que los estudiantes tienen que utilizar la lengua de manera auténtica y realista para avanzar en el dominio de una lengua extranjera (Robles Ávila, 2018: 6). Asimismo, la investigación también queda enmarcada dentro de un enfoque comunicativo, puesto que se focaliza en la comunicación real como objetivo principal de la enseñanza de una LE (Lengua Extranjera), y los materiales usados en este enfoque

son auténticos, como pueden ser las conversaciones irónicas para la comprensión de dicha figura retórica. (Martínez Agudo, 2003: 141)

5. DESARROLLO ANALÍTICO DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Participantes

Los participantes de esta investigación han sido los estudiantes de los niveles B2 y C1 de los Cursos de Español de la Universidad de Zaragoza. Se eligieron estos niveles de enseñanza puesto que, tal y como se trata en el marco teórico, el PCIC aborda la ironía en un nivel avanzado de C1 y C2, y también se pueden encontrar algunas construcciones irónicas a partir del nivel intermedio B2. Este hecho se puede llegar a entender puesto que la ironía es una figura retórica cuya comprensión y uso efectivo puede resultar complicado para los estudiantes de español que no tienen un nivel intermedio, ya que es aquí cuando ya se ha podido adquirir un mayor conocimiento del idioma, y el estudiante es capaz de entender y producir discursos más complejos. No obstante, su frecuente presencia en situaciones comunicativas reales sugiere la conveniencia de introducir este fenómeno verbal también en niveles inferiores.

Para la realización de esta investigación de carácter voluntario, en concreto participaron un total de diecinueve personas, cuyas nacionalidades son las siguientes: japonesa, china, brasileña, australiana, malaya, vietnamita, marroquí, británica y argelina.

5.2. Instrumentos de medición

Con el propósito de llevar a cabo la presente investigación, se seleccionaron dos instrumentos de evaluación distintos: un formulario de preguntas diseñado en la plataforma de Formularios de Google y una serie de ejercicios enfocados en evaluar la comprensión de la ironía. Estos instrumentos fueron empleados con el fin de medir el posible impacto que pueden causar las diferencias interculturales en el proceso de aprendizaje de este fenómeno pragmático.

El formulario de preguntas se utilizó para recopilar información relevante sobre los participantes y su exposición previa a la ironía en sus respectivas culturas. De esta manera, se buscó establecer un contexto intercultural en el cual se pudieran observar las posibles variaciones en el desarrollo de esta habilidad. Adicionalmente, el formulario incluía interrogantes específicas cuyo propósito era evaluar la frecuencia con la cual los estudiantes emplean la ironía, así como los posibles contextos donde la utilizan.

Por otro lado, se diseñó una serie de ejercicios con el objetivo de evaluar de manera práctica la capacidad de los participantes para reconocer y comprender diferentes manifestaciones irónicas. Estos ejercicios presentaron situaciones y enunciados donde se empleaba la ironía, y los participantes debieron identificar y explicar el sentido irónico subyacente. Este enfoque práctico permitió evaluar de manera más directa la habilidad de los estudiantes para interpretar la ironía en un contexto comunicativo.

Es importante destacar que, tanto el formulario de preguntas como los ejercicios, fueron diseñados de manera que garantizaran el anonimato de los alumnos. Se les solicitó únicamente que indicaran su nacionalidad para poder tener en cuenta las diferencias interculturales en el análisis de los resultados. Esta precaución se tomó para evitar cualquier sesgo o influencia externa en las respuestas de los participantes, permitiendo así obtener datos más confiables y representativos de la relación entre la interculturalidad y el aprendizaje de la ironía en este estudio académico.

5.2.1. Cuestionario Google

El siguiente cuestionario ¹se desarrolló con el propósito de abordar cuatro de los objetivos específicos planteados al inicio de esta investigación. En primer lugar, se buscó establecer un primer contacto con la ironía para analizar los factores que pueden influir en la comprensión de este fenómeno pragmático, como la edad, la nacionalidad y el nivel de dominio del español. En segundo lugar, tuvo como objetivo la identificación

¹Anexo I. Cuestionario Google.

de las posibles dificultades que los estudiantes enfrentan al interpretar la ironía en español. En tercer lugar, se pretendió conocer la frecuencia de uso de esta figura retórica en su cultura e investigar si los indicadores empleados son similares a los utilizados en español. Por último, se buscó comparar los resultados obtenidos para determinar qué culturas presentan una mayor comprensión de la ironía y cuáles presentan un menor entendimiento.

Se empleó la plataforma de Formularios de Google como método considerado más efectivo y sencillo para desarrollar y difundir la encuesta con el propósito de obtener los datos. Además, esta herramienta facilitó significativamente el proceso de análisis al proporcionar gráficos ilustrativos y una mejor organización. Se plantearon un total de trece ítems divididos en dos apartados:

1. Preguntas generales relativas con la relación de los encuestados con la lengua y cultura española, así como su nacionalidad.
2. Investigación del uso y la repercusión de la ironía.

En la primera fase, se incluyeron cuatro ítems para estudiar el perfil del encuestado y su relación con el español: la nacionalidad, la edad, el nivel de español que poseía y la duración actual del aprendizaje. Los datos recopilados en esta primera parte sirvieron para justificar algunas de las conclusiones extraídas tras el análisis de los resultados de las partes posteriores.

En la segunda parte, se incluyeron los nueve ítems restantes sobre la ironía y sus contextos de uso desde una perspectiva intercultural. Las tres primeras preguntas (de la cuatro a la siete) tenían como objetivo identificar si el entrevistado estaba familiarizado con la ironía, si podía identificarla en textos escritos u orales y si utilizaba este fenómeno pragmático en su vida cotidiana. También se les proporcionó una posible definición y una imagen irónica para reforzar la explicación. Las siguientes tres

preguntas (de la siete a la diez) se enfocaban en identificar en qué contextos, cómo se utiliza y qué indicadores suelen emplear para expresar la ironía en su cultura. Para este propósito, se presentaron opciones de respuesta específicas de selección múltiple y, al mismo tiempo, se ofreció la posibilidad de agregar respuestas libres. Para finalizar, las tres últimas preguntas buscaban identificar los factores que dificultan una correcta comprensión de la ironía en conversaciones cotidianas en español, así como descubrir si habían experimentado malentendidos causados por no comprender el significado irónico de un enunciado o si se habían sentido incómodos cuando un hispanohablante ironizó sobre algún aspecto. El objetivo de esta última parte era explorar las percepciones de los encuestados sobre los hispanohablantes al emplear la ironía en sus interacciones orales con otros hablantes, intentar determinar si la imagen que tenían se ajustaba a la realidad y, finalmente, realizar una comparación desde una perspectiva intercultural.

5.2.2. Propuesta didáctica para el trabajo de la ironía en el aula de ELE

Las siguientes actividades se elaboraron con la finalidad de cumplir principalmente tres de los objetivos específicos mencionados anteriormente. En primer lugar, se plantearon como herramienta de evaluación para valorar el nivel de comprensión de la ironía de los estudiantes. En segundo lugar, estos ejercicios pudieron resultar de gran utilidad para estimular la comprensión de la ironía por parte de los participantes, de manera que puedan llegar a emplearla de forma efectiva en su discurso y en su vida diaria. Por último, al igual que el cuestionario de Google, estos ejercicios sirvieron para comparar los resultados obtenidos e investigar qué culturas entienden mejor la ironía con respecto a otras.

Esta propuesta didáctica ² presenta un total de cinco actividades en las cuales se abordaron estrategias básicas de ironía a través de vídeos, viñetas, diálogos, ejercicios de relacionar, ejercicios de completar oraciones, etc., con el fin de que los estudiantes

²Anexo II. Propuesta didáctica

reflexionaran y comprendiesen el uso y la función de la ironía. Al finalizar las actividades, se incluyó un apartado de autoevaluación para que los participantes reflexionaran sobre su proceso de aprendizaje durante esta parte práctica y evaluaran su comprensión de los usos de la ironía, su capacidad para identificar ejemplos irónicos en el lenguaje cotidiano, y su habilidad para utilizar este fenómeno pragmático de manera efectiva en sus propias conversaciones y escritos.

1. La primera actividad consistía en presentar siete situaciones irónicas diferentes mediante viñetas de cómic creadas con la herramienta Pixton, la cual es una plataforma en línea que permite crear cómics y novelas gráficas de manera fácil y rápida. El objetivo de esta actividad era que los estudiantes identificaran y analizaran los enunciados irónicos de cada situación, y explicaran mediante la producción escrita qué es lo que realmente representaba el enunciado de la viñeta de cómic.

2. La segunda actividad trabajaba el aprendizaje de expresiones coloquiales, ya que el uso de estas podía denotar cierta ironía en determinadas situaciones. El ejercicio estaba dividido en dos columnas: en la parte izquierda tenían seis expresiones coloquiales, y en la columna derecha tenían el significado de cada expresión, pero de forma desordenada. El objetivo de la actividad era que uniesen cada expresión coloquial con su significado correcto.

3. La tercera actividad presentaba un total de cuatro situaciones irónicas, las cuales se mostraban a través de un pequeño contexto introductorio explicando en qué consistía cada situación y un breve diálogo. El objetivo era identificar si el diálogo que se presenta en cada relato era un enunciado irónico o no.

4. La actividad cuarta, de manera similar a la actividad anterior, comprende la presentación de cuatro relatos, los cuales se acompañaban de un breve contexto preliminar y un diálogo. No obstante, se distinguía de la actividad previa en que en esta

se incluían imágenes que acompañaban a cada situación irónica. El objetivo de este ejercicio era que los estudiantes identificaran y analizaran los diálogos, junto con las fotografías, y expresaran mediante la producción escrita qué es lo que realmente quería manifestar la persona que realizaba el enunciado irónico de cada situación.

5. La quinta actividad se basaba en la presentación de tres vídeos distintos que exhibían situaciones irónicas, las cuales se manifestaban a través de indicadores fónicos y kinésicos, tales como cambios en la entonación vocal, gestos y expresiones corporales entre otros. Los vídeos elegidos fueron extraídos de series televisivas estadounidenses que también son populares en España, y están caracterizadas por su humor satírico. Estas series eran “The Simpsons”, donde se eligieron dos vídeos de situaciones diferentes, y “The Big Bang Theory”, de la cual contábamos con un vídeo para esta actividad. El objetivo era que los alumnos visualizasen los vídeos e identificasen la entonación y los gestos característicos de la ironía que hacían los personajes, y que expresaran mediante la producción escrita qué es lo que realmente quería decir cada sujeto en las situaciones que se planteaban.

Por último, para finalizar esta serie de ejercicios sobre la ironía se incluyó un apartado de autoevaluación, donde los estudiantes tenían que reflexionar y valorar si habían comprendido los usos de la ironía de las actividades, si podían identificar los ejemplos irónicos en el lenguaje cotidiano, y si eran capaces de usar la ironía en sus propias conversaciones o escritos de manera efectiva.

Como se puede observar, las destrezas trabajadas por los estudiantes en las actividades mencionadas revelan que se centraban en la comprensión y expresión escrita y en la comprensión audiovisual. Además, es importante destacar que todas estas actividades se llevaron a cabo de manera individual, con el propósito de identificar y analizar las posibles diferencias interculturales que podrían surgir.

5.2.3. Procedimiento y temporalización

El proceso de la recopilación de datos de esta investigación se llevó a cabo durante mi periodo de prácticas docentes en los Cursos de Español de la Universidad de Zaragoza, lo cual fue de gran ayuda para su desarrollo.

En primer lugar, con el fin de establecer comunicación con las profesoras correspondientes de los niveles B2 y C1 de los Cursos de Español, mi directora de TFM me facilitó el contacto con las tutoras de dichos niveles, quienes me permitieron llevar a cabo mi investigación con su alumnado proporcionándome los correos electrónicos de aquellos estudiantes que desearon participar.

En segundo lugar, una vez se diseñó el cuestionario, se procedió a enviarlo a los alumnos de estos niveles y se analizaron detenidamente sus respuestas.

En tercer lugar, aproximadamente una semana después de haber enviado el cuestionario, me dirigí a cada aula para gestionar de forma presencial las actividades y tener constancia de que los participantes no buscaran soluciones en medios digitales ni consultaran a sus compañeros.

Finalmente, después de recopilar todos los datos, se llevó a cabo un análisis exhaustivo para examinar las posibles influencias de las diferencias interculturales en el aprendizaje de la ironía en Español como Lengua Extranjera, y se procedió a redactar los resultados obtenidos.

Es de destacar también la participación del Director de los Cursos de Español, quien me permitió obtener todos los datos necesarios para el estudio de la ironía en las aulas de ELE.

Adicionalmente, después de haber realizado el análisis de todos los datos, se procedió a enviar la secuencia didáctica corregida y explicada, con el propósito de

brindar la oportunidad al alumnado que hubiera tenido dudas o cometido errores de poder aprender de sus equivocaciones.

5.3. Análisis de los resultados

5.3.1. Resultados del cuestionario

Los resultados obtenidos a partir de las respuestas recopiladas en el cuestionario de Formularios de Google revelaron una serie de hallazgos significativos. Se inició el análisis con el primer apartado de preguntas generales relativas con la relación de los encuestados con la lengua y la cultura española. Se pudo observar que, en primer lugar, en cuanto a las nacionalidades de los participantes de esta encuesta, de las diecinueve personas encuestadas, cada nacionalidad diferente tenía al menos una representación. Sin embargo, en relación con los países de China y Japón, se encontró que habían respondido un total de ocho chinos y tres japoneses, lo que permitió delimitar que más de la mitad de los participantes correspondían a la cultura oriental.

En segundo lugar, se observó que la gran mayoría de los estudiantes tenían edades comprendidas entre los veinte y treinta años, clasificándose estos por consiguiente en un grupo de jóvenes adultos.

En tercer lugar, como se mencionó anteriormente, esta investigación se llevó a cabo en dos clases de nivel B2 y una clase de nivel C1 en los Cursos de Español de Zaragoza. De las diecinueve respuestas obtenidas, catorce corresponden al nivel intermedio B2, cuyas nacionalidades son china, argelina, brasileña, malaya y japonesa. Por otro lado, cinco respuestas pertenecen al nivel avanzado C1, cuyos participantes son de origen vietnamita, japonés, chino, británico y marroquí.

En cuarto lugar, se observó que el número de años de estudio del español no está necesariamente relacionado con el nivel de dominio del idioma. En el caso del nivel avanzado C1, según los resultados de la encuesta, es común estudiar el español entre

tres y cuatro años. Sin embargo, en el nivel intermedio B2, se descubrió que las culturas orientales suelen estudiar Español como Lengua Extranjera durante un periodo de dos a cuatro años, mientras que otras nacionalidades requieren menos tiempo para alcanzar el nivel intermedio.

Continuando con el segundo bloque de la investigación sobre el uso y la repercusión de la ironía, en relación a la cuestión de si los participantes tenían conocimiento del concepto de la ironía, solo cuatro de los encuestados de nacionalidades china, malaya, británica y marroquí respondieron con un "tal vez", y el resto afirmó tener conocimiento de este fenómeno pragmático.

En segundo lugar, respecto a la pregunta de si sabían reconocer la ironía en textos escritos/orales, más de la mitad de los participantes contestaron afirmativamente, pero diez de ellos no estuvieron seguros de su respuesta puesto marcaron un "tal vez". Estos participantes incluyen una brasileña, una argelina y culturas orientales tales como la vietnamita, china, japonesa y malaya. Asimismo, un participante de nacionalidad china reconoció no saber identificar la ironía en textos escritos/orales.

En tercer lugar, en consideración con la pregunta de si utilizan la ironía en su vida cotidiana, una japonesa reconoció que nunca lo hace, mientras que doce personas afirmaron que la usaban pocas veces, cuyas nacionalidades son china, brasileña, malaya, japonesa y británica. El resto de los participantes respondieron que sí utilizaban este fenómeno pragmático en su día a día.

En cuarto lugar, las cuatro siguientes preguntas no se evaluaron desde una perspectiva intercultural, ya que eran cuestiones de selección múltiple. Sin embargo, se procederá a explicar los puntos en los que estas culturas coinciden en relación con las preguntas seleccionadas. En cuanto a la cuestión sobre los contextos en los que se utiliza más la ironía en su cultura, el 92% coincidió que lo suelen emplear con amigos o

familia, evitando su uso en situaciones laborales. Con respecto a los fines para los que se utiliza la ironía en su cultura, la gran mayoría estuvo de acuerdo en que se usa para bromear, criticar, mostrar desacuerdo y en relaciones familiares o de amistad, lo cual guarda similitud con los usos en la cultura española. Además, también se observó que, al igual que la pregunta anterior, los indicadores usados para identificar la ironía en su cultura son los mismos que en la española, puesto que podemos encontrar indicadores fónicos y kinésicos tales como los gestos, la entonación de la voz, las risas, las miradas, etc. Casi todos los participantes coincidieron en que las principales dificultades para comprender la ironía en una conversación cotidiana en español son las diferencias culturales y la dificultad para entender el significado oculto detrás de las palabras.

En quinto lugar, se observó que nueve de los participantes habían experimentado algún tipo de malentendido debido a la falta de comprensión del significado irónico de un enunciado. Estas personas incluían principalmente a participantes de culturas orientales; tres chinos, tres japoneses y un malayo, pero también había estudiantes de nacionalidades argelina y marroquí. Únicamente cuatro participantes afirmaron que nunca habían experimentado malentendidos, siendo estas de nacionalidades china, japonesa y brasileña, mientras que el resto de los alumnos respondieron "tal vez".

Finalmente, casi la mitad de los encuestados, afirmaron que nunca se habían sentido incómodas o heridas en sus sentimientos debido a comentarios irónicos de hispanohablantes. Estas personas provenían de las nacionalidades china, japonesa, malaya y australiana. Sin embargo, cinco personas afirmaron haberse sentido ofendidas por algún comentario irónico, incluyendo participantes vietnamitas, chinos, japoneses y marroquíes.

5.3.2. Resultados de la propuesta didáctica

Esta serie de ejercicios irónicos ha arrojado grandes descubrimientos para este estudio. En primer lugar, el objetivo del primer ejercicio consistió en identificar el verdadero significado que la protagonista quería transmitir en cada viñeta de cómic. En general, la mayoría de los participantes lograron identificar la ironía en todas las imágenes y explicaron adecuadamente el significado real de cada situación. Los participantes de nacionalidades brasileña, marroquí, argelina, australiana y británica incluso proporcionaron más información de la que se consideraba pertinente para profundizar en la ironía de cada situación. Sin embargo, en el caso de los participantes de nacionalidades china, japonesa, vietnamita y malaya, a pesar de que gran parte de las respuestas era correcta, la mayoría de estas fueron breves y concisas o simplemente se limitaron a negar cada situación con expresiones como “*realmente se refiere a lo contrario*”, “*la verdad es el contrario*” o “*(...) quiere decir es lo contrario que lo que ha dicho*”. Esto plantea dudas sobre si los asiáticos realmente comprenden cómo utilizar este fenómeno pragmático o si simplemente niegan todas las situaciones presentadas debido a la naturaleza específica del ejercicio. Además, es importante destacar que dos participantes de nacionalidad china no lograron identificar correctamente dos situaciones del ejercicio, ya que en una de ellas se les presentaba a una mujer enferma con el siguiente texto: “*Justo lo que quería: ponerme enferma el día de la excursión a Toledo*” y en lugar de explicar que lo que realmente deseaba la protagonista era disfrutar de la excursión a esta gran ciudad y no estar enferma y encerrada en casa, los participantes respondieron a esta viñeta diciendo “*No quería ir a la excursión a Toledo*” y “*Quiere ser enferma el día de la excursión porque no quiere ir*”, lo que demuestra claramente que no lograron identificar la ironía de la situación.

En segundo lugar, la siguiente actividad consistía en relacionar cada expresión coloquial con su significado correcto. Casi todo el alumnado de C1, independientemente de su nacionalidad, acertó en este ejercicio; sin embargo, todos los participantes de nivel B2 fallaron en esta actividad. El motivo por el cual los participantes fracasaron en este ejercicio puede ser debido a la posible falta de exposición y práctica, ya que los aprendientes de español pueden no estar expuestos regularmente a conversaciones informales o contextos coloquiales, y si aprendieron estas expresiones en un momento dado, posiblemente las pueden olvidar fácilmente si no las usan en su vida cotidiana.

En tercer lugar, el objetivo de la tercera actividad era identificar y señalar si los diálogos poseían un tono irónico o no. En general, todos los participantes a excepción de uno con nacionalidad china, lograron reconocer la ironía en las situaciones correspondientes. El error cometido por esta estudiante fue en una situación donde un alumno acababa de pisar los pies a su profesor al entrar al aula, y el profesor contestó de la siguiente manera: *“Písame el otro pie también así me duelen los dos por igual”*. Esta integrante negó que la situación fuera irónica, lo que es erróneo puesto que la situación denota ironía.

En cuarto lugar, en la siguiente actividad se presentaron diálogos y una foto acompañando a cada situación para generar un contexto. El objetivo era que, después de comprender qué quería decir la situación junto con la imagen, los participantes identificaran qué quería expresar realmente la persona que decía algo irónico. En general, la mayor parte de los participantes respondieron adecuadamente al ejercicio. Sin embargo, al igual que lo ocurrido en la primera actividad, las respuestas de la mayoría de los estudiantes de culturas orientales fueron más concisas y breves a diferencia de otras culturas, dado que nacionalidades como la británica o la marroquí, en particular en dos situaciones proporcionaron explicaciones más detalladas sobre el

verdadero significado que el personaje quiere transmitir. Esto se puede observar en dos situaciones: en la primera se muestra un tatuaje de un león mal realizado con el siguiente texto:

“Ainhoa le enseña su nuevo tatuaje a su prima Elena:

Ainhoa: *Tengo un amigo que está empezando a tatuar y me ha hecho un león en la espalda. ¿Qué te parece?*

Elena: *Ahora puedes decir que tienes un gato en la espalda y no estarías mintiendo”*

Una de las respuestas a la pregunta de qué quería decir Elena realmente fue “*Que el amigo de Ainhoa es un novato y está aprendiendo a tatuar en su espalda*”. La segunda situación involucra una fotografía de un hombre obeso montado en una motocicleta muy pequeña con el siguiente texto:

“Fernando se ha comprado una moto nueva y se la enseña a su amiga María:

Fernando: *¿Te gusta el modelo de mi nueva moto?*

María: *Yo hubiera elegido una moto más pequeña porque esa te queda grande”*

Otra de las respuestas a la pregunta de qué quería decir María realmente fue “*Que Fernando parece tonto y habría debido comprar moto más grande/adecuada*”. El éxito de este ejercicio posiblemente sea debido a que tienen dos clases de apoyos diferentes: uno visual y otro escrito, lo que les permite reconocer claramente que el diálogo que están leyendo tiene relación con la foto de carácter cómico que lo acompaña, pudiendo así explicar de manera más sencilla lo que quiere realmente decir cada personaje. En cuanto a los errores cometidos, provinieron de personas con nacionalidad china y japonesa, específicamente en una de las situaciones donde se representaba la fotografía de un gato obeso y el siguiente diálogo:

“Alicia va a la casa de Alejandro a hacer un trabajo de la universidad y se encuentra con su gata Rosi:

Alicia: *¡Cómo se nota que este gato no come casi nada y está en forma!*”

Las respuestas de los participantes a la pregunta de qué quería decir Alicia realmente fueron *“Es raro que el gato sea gordo”* y *“¡no quiere volver a casa? Bueno, vale!”*, evidenciando que no comprendieron lo que se les pedía realizar. Sin embargo, otros participantes, también de nacionalidad china y marroquí, esta misma situación la explicaron como *“El gato es muy gordo, está seguro que come mucho”*, *“El gato come mucho y es gordito”*, *“(…) que su gato come demasiado, que Alejandro no lo cuida y que esta obeso por su culpa, por dejarle demasiado de comer”* o incluso hacen bromas de carácter cómico con comentarios como *“(…) debe ser el rey en su casa, así está tan gordo”*.

Finalmente, en cuanto a la última actividad, el objetivo de esta era visualizar los tres vídeos correspondientes, identificar la ironía a través de la entonación y los gestos corporales propios de esta, y expresar qué es lo que el personaje realmente quería expresar. Al analizar las respuestas de esta actividad, se observó que prácticamente todos los participantes, independientemente de su nacionalidad e incluso de su nivel de español, no lograron comprender correctamente los vídeos y, por lo tanto, no pudieron identificar la ironía en ellos. Esto se evidencia en algunas respuestas como *“no entiendo muy bien (...)”*, *“no tengo ni idea (...)”*, *“(…) me cuesta entender lo que dice Homer (...)”* e incluso hubo participantes que dejaron los apartados en blanco sin contestar. La falta de entendimiento de la comprensión audiovisual probablemente sea debido a la velocidad del habla en los vídeos o al hecho de que no se proporcionaron subtítulos, a pesar de que cada vídeo se reprodujo dos o tres veces, y en la clase de B2 los vídeos se reprodujeron en una velocidad inferior a la normal para una mayor comprensión. Sin embargo, existen otros factores que pueden llegar a influir a esta falta de comprensión, como pueden ser las variaciones dialectales y acentos, el vocabulario y las expresiones

idiomáticas, los elementos culturales y las referencias contextuales. Por otro lado, aquellos pocos participantes que sí lograron comprender los vídeos identificaron la ironía sin ningún problema. Esta evidencia la podemos observar en respuestas como “Se puede notar un significado irónico con los gestos corporales de Homer (...)” o “(...) uso de entonación más alta para expresar que (...)”.

5.3.3. Análisis de la autoevaluación

La presente autoevaluación tuvo como objetivo reflexionar sobre el proceso de aprendizaje de los participantes en relación con los usos, identificación y aplicación efectiva de la ironía en el lenguaje cotidiano. A continuación, se procede a presentar dos tablas donde se puede observar las diferencias entre las valoraciones de los participantes pertenecientes a culturas orientales, y los pertenecientes a otras culturas. También se detallará el número de personas que valoraron su aprendizaje en los parámetros de “mal”, “regular” y “bien”. Posteriormente, se procederá a realizar un análisis detallado de los resultados obtenidos en cada uno de los enunciados planteados.

Tabla 1

Respuestas en la autoevaluación de las culturas orientales

	Mal	Regular	Bien
Enunciado 1		10	4
Enunciado 2		10	4
Enunciado 3	3	7	4

Nota. Esta tabla muestra el número de personas de nacionalidad asiática que valoraron su aprendizaje según los parámetros de “Mal”, “Regular” y “Bien”.

Tabla 2

Respuestas en la autoevaluación de las otras culturas

	Mal	Regular	Bien
Enunciado 1			5
Enunciado 2	1	2	2
Enunciado 3	1	2	2

Nota. Esta tabla muestra el número de personas del resto de las nacionalidades que valoraron su aprendizaje según los parámetros de “Mal”, “Regular” y “Bien”.

Enunciado 1: *"He comprendido los usos sobre la ironía que se han trabajado en los ejercicios"*.

Se observa en la Tabla 1 que diez de los estudiantes provenientes de la cultura oriental han calificado su nivel de comprensión como "regular", mientras que cuatro participantes de la misma cultura han indicado un nivel de comprensión "bien". Como se puede observar, la mayoría de los participantes asiáticos indicaron un nivel intermedio en la comprensión y uso de la ironía, reflejando que estos estudiantes poseen una comprensión parcial de los usos de este fenómeno pragmático trabajados en las actividades. Esto puede atribuirse a las diferencias culturales y lingüísticas, ya que la ironía puede no ser ampliamente utilizada o comprendida en sus culturas de origen. No obstante, aquellos que marcaron un nivel "bien" demuestran poseer una comprensión más sólida de los usos de la ironía, lo cual podría ser debido a que los participantes han tenido la posibilidad de estar más expuestos previamente a este fenómeno o haber desarrollado una comprensión más sólida durante su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, como se puede observar en la Tabla 2, es importante destacar que todos los participantes de otras culturas han marcado el valor "bien", lo que sugiere que estos participantes poseen una comprensión más sólida de los usos de la ironía en comparación con algunos estudiantes de la cultura oriental. Esto se puede deber a que posiblemente pueden tener antecedentes culturales o educativos que los han familiarizado con el uso de esta cualidad pragmática, lo que facilita su comprensión y aplicación.

Enunciado 2: *"Puedo identificar los ejemplos de la ironía en el lenguaje cotidiano"*.

Se evidencia en la Tabla 1 que diez estudiantes de la cultura oriental han calificado su habilidad como "regular", mientras que cuatro participantes de esta misma cultura la han marcado como "bien". Al igual que en el enunciado anterior, se puede observar que la mayoría de los participantes de origen asiático exhibieron una calificación "regular", lo cual podría atribuirse a que poseen una habilidad limitada para identificar ejemplos de ironía en el lenguaje cotidiano, y presentan dificultades para comprender los matices y sutilezas de este fenómeno pragmático en diversos contextos. Sin embargo, aquellos participantes que marcaron "bien" sugiere que estos poseen una mejor capacidad para identificar dichos ejemplos.

Por otro lado, como se evidencia en la Tabla 2, las respuestas de los participantes de otras culturas presentan variabilidad en comparación con los encuestados de culturas orientales. Un participante marcó el valor "mal"; dos marcaron el valor "regular" y otros dos el valor "bien", lo que refleja que estos estudiantes pueden identificar ejemplos irónicos en un lenguaje cotidiano más fácilmente que en comparación con los encuestados de las culturas orientales. Posiblemente sea debido a la similitud que pueden presentar sus culturas de origen con el español.

Enunciado 3: *"Soy capaz de utilizar la ironía en mis propias conversaciones o escritos de manera efectiva"*.

Se observa en la Tabla 1 que tres estudiantes de cultura oriental han marcado el valor "mal", siete como "regular" y cuatro de ellos lo indicaron como "bien". Como se puede contemplar, la mayoría de estos participantes tiene dificultades significativas en la aplicación de la ironía, demostrando que algunos han adquirido cierta habilidad debido posiblemente a una mayor exposición y práctica en este ámbito, pero aún no se sienten plenamente seguros o cómodos al aplicarla.

Por otro lado, en la Tabla 2 podemos observar que al igual que en el enunciado anterior, las respuestas de los participantes de otras culturas presentan variabilidad, puesto que una persona marcó el valor "mal"; dos marcaron "regular" y otros dos "bien". Esto demuestra que estos participantes se sienten más seguros a la hora de emplear la ironía en sus propias conversaciones y escritos en comparación con los participantes de cultura oriental, probablemente porque estén más familiarizados con su uso.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera implica una serie de variables complejas. En particular, el estudio de la pragmática, específicamente la ironía, presenta un desafío para los estudiantes ya que su comprensión y dominio involucran dificultades relacionadas con el contexto cultural, el uso de expresiones idiomáticas, y la comprensión de reglas no explícitas en la comunicación. Requiere familiarizarse con la cultura y las interacciones sociales en español, así como con las sutilezas y matices lingüísticos.

A través de la investigación propuesta, se ha logrado responder a la pregunta inicial: ¿Las diferencias interculturales afectan el aprendizaje de la ironía en Español como Lengua Extranjera? En esta etapa final del trabajo, podemos afirmar que los objetivos establecidos al inicio de la investigación se han alcanzado satisfactoriamente. Para lograrlos, se diseñó un cuestionario preliminar y una propuesta didáctica, cuyas respuestas han demostrado que, tal y como se confirma en el marco teórico por autores como Roca (2009: 12), Padilla (2008: 297) o (Ruiz Gurillo et. al., 2004: 241), este fenómeno pragmático tiene un gran impacto en las relaciones interculturales. Esto es debido a que, a pesar de que la ironía es un aspecto lingüístico-pragmático presente en todas las culturas, está estrechamente vinculado al contexto, el cual depende en gran medida de la cultura en la que se lleva a cabo la comunicación. Por lo tanto, es importante abordar la ironía en el aula de Español como Lengua Extranjera desde una perspectiva intercultural, donde los estudiantes puedan reflexionar sobre su propia cultura, y adquirir conocimientos sobre la cultura española para comprender y utilizar correctamente este fenómeno, lo que le permitirá sentirse cómodos al emplearlo.

Además, como argumentaba Roca (2009: 8) y se ha demostrado en la propuesta didáctica, aquellas sociedades más cercanas a la española comprenderán mejor la

identificación y el uso de la ironía en comparación con otras culturas. Por ejemplo, en aquellas lenguas-culturas donde se utiliza con mayor frecuencia el habla indirecta, como el inglés, los alumnos podrán entender fácilmente cuando un profesor está empleando la ironía. Sin embargo, en sociedades más jerarquizadas donde no se utiliza con la misma frecuencia el habla indirecta, como la cultura china, los alumnos tendrán más dificultades para comprender una orden o cuando no exista un cambio prosódico o el modo de uso sea completamente diferente. En el caso de los estudiantes orientales, la interacción comunicativa puede resultar más complicada, ya que a pesar de que la ironía esté presente en su idioma y cultura, esta puede no ser percibida con el mismo valor comunicativo debido a que los patrones melódicos pueden no reflejar una entonación marcada. Estos estudiantes tienen la capacidad de captar la entonación y distinguirla, pero es poco probable que la utilicen en el aula de un segundo idioma o de Español como Lengua Extranjera (EL2 o ELE), ya que influyen elementos culturales y, especialmente, de cortesía.

Como se demuestra en el marco teórico por Weize (2020: 48), es fundamental tener en cuenta la sensibilidad de los estudiantes al enseñar el fenómeno pragmático de la ironía. En caso de no considerar el nivel de aceptación de la ironía en su cultura nativa, enseñarla de manera no secuenciada y sin haber hecho antes un análisis previo de sus conocimientos puede resultar ofensivo para algunos estudiantes, lo que puede generar incomodidad o incluso afectar en su motivación para aprender el idioma. Por lo tanto, es necesario prestar atención a este aspecto para evitar consecuencias negativas y garantizar un entorno de aprendizaje positivo. Según la opinión de Fuerte Martínez (2016: 33), la forma más efectiva de abordar este aspecto es conocer las diferencias entre la cultura de origen del estudiante y la española, permitiendo obtener una

comprensión global y un desarrollo de la capacidad para resolver los desafíos que puedan surgir al comunicarse con hablantes nativos.

Además, es fundamental tener en cuenta que la capacidad de comprender la ironía puede mejorar mediante la práctica constante y la exposición continua al idioma. A medida que los estudiantes extranjeros adquieran más experiencia y conocimientos en español, estarán más capacitados para comprender y utilizar la ironía de manera efectiva. Para superar estos desafíos, es aconsejable que los estudiantes extranjeros se sumerjan lo más posible en la lengua y la cultura españolas. Esto implica leer libros y artículos en español, ver programas de televisión y películas en español, y practicar con hablantes nativos para familiarizarse con el uso diario de este fenómeno pragmático.

Asimismo, se ha comprobado que la ironía, gracias a su relevancia sociocultural, puede ser utilizada como un recurso eficaz para abordar la clase desde una perspectiva que promueva el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno. Según Fuerte Martínez (2016: 62), las diversas etapas que experimenta el alumno durante su proceso de aprendizaje cultural deberían ser abordadas en el aula mediante actividades que fomenten la reflexión sobre las diferencias entre los valores y las creencias de diferentes culturas, y en cómo se reflejan en fenómenos como la ironía.

A partir de este estudio surgen nuevas líneas de investigación, como la enseñanza de la ironía a través de una perspectiva intercultural mediante actividades que aborden conflictos culturales, así como la importancia del uso de expresiones coloquiales para utilizar este fenómeno pragmático. Además, como se puede observar a lo largo del presente estudio, la ironía en el mundo de ELE es un tema cuya aparición en manuales es muy escasa, ya que incluso en el propio PCIC y MCER, limitan la enseñanza de esta a los niveles intermedio y avanzados, además de que la información que proporcionan

sobre este fenómeno pragmático es muy escasa y es necesario recurrir al grupo GRIALE para obtener un conocimiento más completo y amplio sobre esta temática.

No obstante, al igual que Avedaño Pérez (2017: 65), compartimos la perspectiva del PCIC y sostenemos la idea de que para comprender los marcadores morfosintácticos y léxico-semánticos es necesario tener un alto dominio del español. Aunque también creemos que la enseñanza de la ironía no debería restringirse solo a niveles avanzados, puesto que, dado el peso que tiene su significado cultural en España, y la frecuente presencia en situaciones comunicativas reales, se sugiere la conveniencia de introducir este fenómeno verbal también en niveles inferiores.

En cuanto a las limitaciones encontradas durante la realización de este estudio, es importante destacar la falta de diversidad en las nacionalidades representadas y la participación limitada de los estudiantes en la recopilación de datos. Lamentablemente, no fue posible obtener una muestra poblacional representativa de estudiantes, lo cual habría sido valioso para enriquecer el desarrollo de la investigación. Estas limitaciones han influido en los resultados y es importante tenerlas en cuenta al interpretar los hallazgos obtenidos en este estudio. Asimismo, es de destacar que estos resultados se corresponden únicamente al presente estudio realizado, evitándose de este modo posibles generalizaciones respecto a las diversas nacionalidades encuestadas.

Por último, cabe mencionar que esta investigación puede ser de gran ayuda para los docentes de ELE a la hora de enseñar este fenómeno pragmático desde una perspectiva intercultural. Asimismo, también puede ser de interés para los lingüistas y los investigadores en el campo de la comunicación intercultural.

BIBLIOGRAFÍA

- AL-MOMANI, Renad. (2013). “El español coloquial: el patrón pragmático e intercultural en la enseñanza de ELE”. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (17), 1-14. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152425003>
- ALVARADO ORTEGA, María Belén. (2006). “Las marcas de la ironía”. *Interlingüística*, (16), 1134-8941. <http://hdl.handle.net/10045/8076>
- AVEDAÑO PÉREZ, Inés (2017). *Análisis por parte de estudiantes ELE de niveles A2, B1 y C1 de los marcadores fónicos, kinésicos y contextuales de la ironía verbal: la captación de la ironía a través de la visualización de escenas de la serie española 7 vidas*. (Trabajo Fin de Máster), Universidad Antonio de Nebrija. <https://biblioteca.nebrija.es/cgi-bin/repositorio?TITN=87148>
- BANANA, Flavita. (2021). *No me ignores tan alto* [Viñeta]. Ideal. [en línea]: <https://www.ideal.es/opinion/ignores-alto-20211205200340-nt.html> [fecha de consulta: 08/05/2023].
- CAMACHO, Lorena. (2009). “El español coloquial en contexto académico”. *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación (II)*, 1055-1070. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/20/20_0332.Pdf
- CASTILIAN RENARD, Colin Sebastian & GARCÍA RENARD, Gabriela. (2022). *Cuando el español suena, ironía lleva: el uso de la ironía como herramienta pedagógica para promover las competencias metafórica y sociopragmática en el aula de ELE*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad Pontificia Javeriana. <http://hdl.handle.net/10554/60737>
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes y Anaya. <https://hdl.handle.net/11162/207011>
- CONSEJO DE EUROPA (2021): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte e Instituto Cervantes. www.coe.int/lang-cefr.

- CORTE DE PELO [Fotografía]. (2011). [en línea]: <https://www.guioteca.com/belleza/estos-divertidos-cortes-de-pelo-desafian-todas-las-leyes-de-la-estetica-fueron-demasiado-lejos/> [fecha de consulta: 08/05/2023].
- FONSECA MORA, Carmen Y GARCÍA BARROSO, Lorena. (2010). “Aprender español en USA: los medios de comunicación como motivación social”. *Comunicar; Revista Científica de Educomunicación*, (34), 145-153. <http://evidence.thinkportal.org/handle/123456789/15014>
- FUERTE MARTÍNEZ, David. (2016). *El cómic como apoyo didáctico para la enseñanza de ironía en ELE: una propuesta didáctica basada en la competencia intercultural*. (Trabajo Fin de Máster), Universidad de Cantabria, CIESE URI: <http://hdl.handle.net/10902/10210>
- GARCÍA RODRÍGUEZ, Joseph. (2015). “Teoría y práctica del español coloquial en el aula de ELE.” *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*, (27), 1571-4667 <http://hdl.handle.net/11162/112805>
- GATO OBESO [Fotografía]. (2018). [en línea]: <https://www.feelcats.com/gato-gordo/> [fecha de consulta: 08/05/2023].
- GIMÉNEZ FOLQUÉS, David. (2016). “El español coloquial en clase de E/LE. Actividades y consejos.” *Foro de profesores de E/LE*, (12), 89-98. <http://hdl.handle.net/10550/65440>
- GÓMEZ-LUNA, Eduardo, FERNANDO-NAVAS, Diego, APONTE-MAYOR, Guillermo, & ETANCOURT-BUITRAGO, Luis Andrés (2014). “Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización.” *Dyna*, 81, (184), 158-163. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=49630405022>
- GROENING, Matt. (Creador). (1989). El flameado de Moe. [Serie de televisión]. En Los Simpsons, Temporada 3 (Episodio 9). Gracie Films.
- GROENING, Matt. (Creador). (1989). Homer contra Lisa y el 8º. Mandamiento. [Episodio de televisión]. En Los Simpsons, Temporada 2 (Episodio13). Gracie Films.

- HOMBRE EN MOTO [Fotografía]. (2010). [en línea]: <https://aclarando.wordpress.com/tag/gordo-en-moto/> [fecha de consulta: 08/05/2023].
- IGLESIAS CASAL, Isabel. (2003). “Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas”. *Carabela*, (54), 05-28.
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid, Instituto Cervantes – Biblioteca Nueva <https://bit.ly/2IWhigd>
- LORRE, Chuck, & PRADY, Bill. (Creadores). (2015). The Graduation Transmission [Episodio de televisión]. En *The Big Bang Theory*, Temporada 8 (Episodio 23). Chuck Lorre Productions.
- MANADÉ RODRÍGUEZ, Carlos (2018). *La enseñanza del humor y la ironía como elementos culturales en el aula de ELE para estudiantes japoneses: estudio y propuesta didáctica* (Tesis Doctoral). Universidad Las Palmas, Las Palmas de Gran Canaria. <http://hdl.handle.net/10553/55372>
- MARTÍNEZ AGUDO Juan de Dios (2003). “Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa”. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (15), 139-160. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0303110139A>
- MUÑOZ, María Carmen. (2009). “La enseñanza del léxico (fraseológico) coloquial”. *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, (40), 13-22.
- PADILLA GARCÍA, Xose Antonio. (2008). “Claves para abordar la ironía en programas de ELE: de la competencia comunicativa a la competencia intercultural.” *Verba: Anuario Galego de Filoloxía*, (35), 275-303. <http://hdl.handle.net/10045/129986>
- RAGA GIMENO, Francisco. (2005): “Comunicación y cultura. Propuestas para el análisis transcultural de las interacciones comunicativas cara a cara.” Madrid / Frankfurt, Ed. Iberoamericana y Vervuert. *Anthropologica*, (24), 197-199. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.200601.012>

- ROBLES ÁVILA, Sara. (2018). “A vueltas con el enfoque orientado a la acción: leyendo las nuevas aportaciones desde el volumen complementario del MCER (2017).” *Alabe Revista De Investigación Sobre Lectura Y Escritura*, (19). <https://doi.org/10.15645/Alabe2019.19.10>
- ROCA MARÍN, Santiago. (2009): “Ironía e interculturalidad.” En L. Ruiz Gurillo y X. A. Padilla García (eds.): *Dime cómo ironizas y te diré quién eres: Una aproximación pragmática a la ironía*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 457-477. <http://hdl.handle.net/10045/19825>
- RUIZ GURILLO, Leonor, MARIMÓN-LLORCA, Carmen, PADILLA, Xose Antonio, & TIMOFEEVA TIMOFEEV, Larissa. (2004). “El proyecto GRIALE para la ironía en español: conceptos previos.” *ELUA. Estudios de Lingüística*, (18), 231-242.
- TATUAJE DESASTROSO [Fotografía]. (2020). [en línea]: <https://www.cabroworld.com/2020/03/06/tatuajes-mas-desastrosos-semana/> [fecha de consulta: 08/05/2023].
- VELA LÓPEZ, Antonio. (2013). *El humor y la ironía en la clase de español como lengua extranjera: Los poemigas de Luis Eduardo Aute como ejemplo*. (Trabajo Fin de Máster). Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/33424>
- WEIZE, Sun. (2020). *La ironía como estrategia comunicativa en el aprendizaje de ELE por sinohablantes*. (Trabajo Fin de Máster). Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/45682>

ANEXOS

Anexo I. Cuestionario Google.

1. ¿De qué nacionalidad eres?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿Qué nivel de español tienes?
4. ¿Cuánto tiempo llevas estudiando español? (Meses, años...)
5. ¿Sabes qué es la ironía?
 - Sí
 - No
 - Tal vez

Definición de ironía: La ironía es un **modo de expresión** que consiste en decir **lo contrario** o de **manera diferente** de lo que se quiere dar a entender, empleando un **tono**, una **gesticulación** o unas **palabras** que insinúan la interpretación que debe hacerse.



Fuente: Banana (2021).

6. ¿Podrías reconocer la ironía en textos escritos/orales?
 - Sí
 - No
 - Tal vez
7. ¿Usas la ironía en tu día a día?
 - Nunca
 - Pocas veces

- Frecuentemente
8. ¿En caso afirmativo, **en que contextos** se utiliza más la ironía en tu cultura?
- Familia
 - Trabajo
 - Amigos
 - Otro (especifica dónde)
9. **¿Para qué** se utiliza la ironía en tu cultura?
- Criticar
 - Mostrar desacuerdo
 - Bromear
 - Apariencia física de una persona
 - Relaciones familiares o amistades
 - Economía
 - Política
 - Otro (especifica para qué)
10. En el uso de la ironía en la conversación cotidiana de tu cultura ¿qué tipo de indicadores revelan al oyente que el hablante está siendo irónico? ¿Cuál/es se usan con más frecuencia?
- Gestos
 - Entonación de la voz
 - Risas
 - Miradas
 - Una combinación de las anteriores
 - Otro (especificalo)
11. ¿Qué dificultades crees que supone interpretar la ironía en la conversación cotidiana española?
- Diferencias culturales
 - Falta de familiaridad con las expresiones usadas
 - Dificultad para reconocer el tono y los gestos
 - Dificultad para comprender el significado oculto detrás de las palabras
12. ¿Alguna vez has experimentado un malentendido causado por no entender el significado irónico del enunciado?
- Sí

- No
- Tal vez

13. Te ha ocurrido alguna vez que un hispanohablante ironizara sobre algo y te hizo sentir incómodo/herido tus sentimientos?

- Sí
- No
- Tal vez

Anexo II. Propuesta didáctica.

1. A partir de las siguientes imágenes, ¿sabrías identificar qué quiere decir la protagonista de las imágenes en cada situación?

Situación 1



Fuente: Elaboración propia.

Explicación de la imagen:

.....
.....
.....
.....

Situación 2



Fuente: Elaboración propia.

Explicación de la imagen:

.....
.....
.....
.....

Situación 3



Fuente: Elaboración propia.

Explicación de la imagen:

.....

.....

.....

.....

Situación 4



Fuente: Elaboración propia.

Explicación de la imagen:

.....

.....

.....

.....

Situación 5



Fuente: Elaboración propia.

Explicación de la imagen:

.....

.....

.....

.....

Situación 6



Fuente: Elaboración propia.

Explicación de la imagen:

.....

.....

.....

.....

Situación 7

Explicación de la imagen:



.....
.....
.....
.....

Fuente: Elaboración propia.

2. Las siguientes expresiones coloquiales se pueden usar al ironizar algo o una situación. Une la oración con su significado correcto

- | | |
|------------------------------------|---|
| 1) ¡A buenas horas, mangas verdes! | a) Recibir las culpas de algo de manera innecesaria |
| 2) Pan comido | b) Se utiliza para expresar admiración o indignación por algo o alguien. |
| 3) Pagar el pato | c) Expresión con la que, durante una conversación, el hablante indica su intención de retomar el tema principal del que se ha desviado. |
| 4) ¡Es la leche! | d) Se aplica a cualquier remedio que llega a destiempo |
| 5) ¡Qué fuerte! | e) Expresión de sorpresa, incredulidad, asombro por algo bueno o malo ante algo que te cuentan o que te pasa. |
| 6) ¡Al grano! | f) Se utiliza para hablar de algo que es muy fácil de hacer. |

- | | |
|-----|-----|
| 1 → | 4 → |
| 2 → | 5 → |
| 3 → | 6 → |

3. Lee con atención estas situaciones y di si se trata de enunciados irónicos o no.

Situación 1: Pedro se acaba de despertar y le pregunta a su mujer lo siguiente:

Pedro: Cariño, ¿me traes el desayuno a la cama?

Mónica: Claro mi amor, estoy aquí solo para servirte. ¿Quieres algo más?

¿Es un enunciado irónico?

Si

No

Situación 2: María acaba de romper el lavavajillas de su casa

María: Lo siento mamá, rompí el lavavajillas sin querer

Madre: ¡Qué bien! Con lo que me gusta a mi fregar todo a mano

¿Es un enunciado irónico?

Si

No

Situación 3: La profesora está explicando algo en clase, pero los alumnos de las ultimas filas no escuchan bien.

Alumno: ¿Podría hablar más alto?

Profesora: Sí (procede a hablar más alto)

¿Es un enunciado irónico?

Si

No

Situación 4: Un alumno acaba de pisar los pies a su profesor al entrar al aula

Profesor: Písame el otro pie también así me duelen los dos por igual

¿Es un enunciado irónico?

Si

No

4. ¿Sabrías identificar qué es lo que realmente quiere decir la gente en cada situación?



Fuente: Hombre en moto (2021).

Fernando se ha comprado una moto nueva y se la enseña a su amiga María:

Fernando: ¿Te gusta el modelo de mi nueva moto?

María: Yo hubiera elegido una moto más pequeña porque esa te queda grande

¿Qué quiere decir María realmente?

.....
.....



Fuente: Corte de pelo (2011).

Alberto le enseña su nuevo corte de pelo a su amiga Prado:

Alberto: ¿Te gusta lo que me han hecho? He ido a una nueva peluquería

Prado: ¡Está genial! Ahora puedes ahorrar champú y tiempo de peinado, solo tienes que lavar y peinar la mitad de la cabeza

¿Qué quiere decir Prado realmente?

.....
.....
.....



Fuente: Gato obeso (2018).

Alicia va a la casa de Alejandro a hacer un trabajo de la universidad y se encuentra con su gata Rosi:

Alicia: ¡Cómo se nota que este gato no come casi nada y está en forma!

¿Qué quiere decir Alicia realmente?

.....
.....
.....



Ainhoa le enseña su nuevo tatuaje a su prima Elena:
Ainhoa: Tengo un amigo que está empezando a tatuar y me ha hecho un león en la espalda.
¿Qué te parece?
Elena: Ahora puedes decir que tienes un gato en la espalda y no estarías mintiendo

¿Qué quiere decir Elena realmente?

.....

.....

.....

Fuente: Tatuaje desastroso (2020).

5. Visualiza los siguientes vídeos y responde a las preguntas

Vídeo 1: The Simpson

https://drive.google.com/file/d/1t76QNbrmmhP5C0esKcetfli5SNkhthh-/view?usp=share_link (Groening, 1989).

¿Has notado la entonación y los gestos corporales de Homer cuando habla? ¿Qué es lo que realmente quiere expresar?

.....

.....

Vídeo 2: The Big Bang Theory

https://drive.google.com/file/d/1SCIHI4bC8Pg462pBMemUUWvyIk-iWQnb/view?usp=share_link (Lorre & Prady, 2015)

¿Has notado la entonación de Penny cuando habla? ¿Qué es lo que realmente quiere expresar?

.....

.....

Vídeo 3: The Simpson




https://drive.google.com/file/d/1BjO0N64b8BTVgRs4lllcwjp1PRwe1UxT/view?usp=share_link (Groening, 1989).

¿Has notado la entonación y los gestos corporales de Homer cuando habla? ¿Qué es lo que realmente quiere expresar?

.....

.....

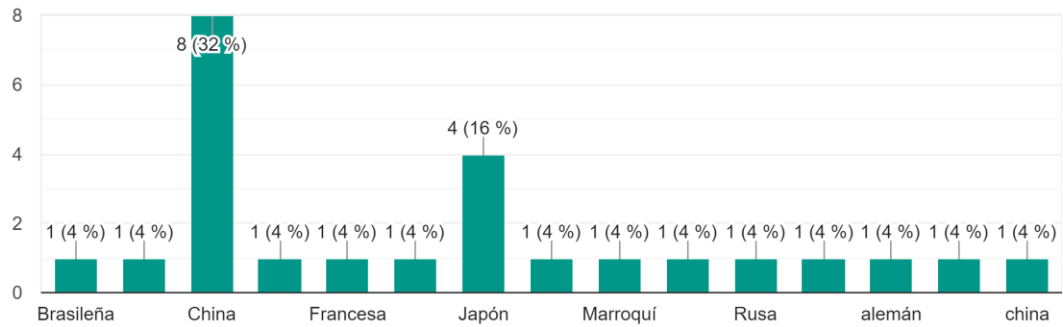
AUTOEVALUACIÓN. Reflexiona sobre tu proceso de aprendizaje durante estos ejercicios y marca con una x según creas conveniente

			
He comprendido los usos sobre la ironía que se han trabajado en los ejercicios			
Puedo identificar los ejemplos de ironía en el lenguaje cotidiano			
Soy capaz de utilizar la ironía en mis propias conversaciones o escritos de manera efectiva			

Anexo III. Resultados del cuestionario.

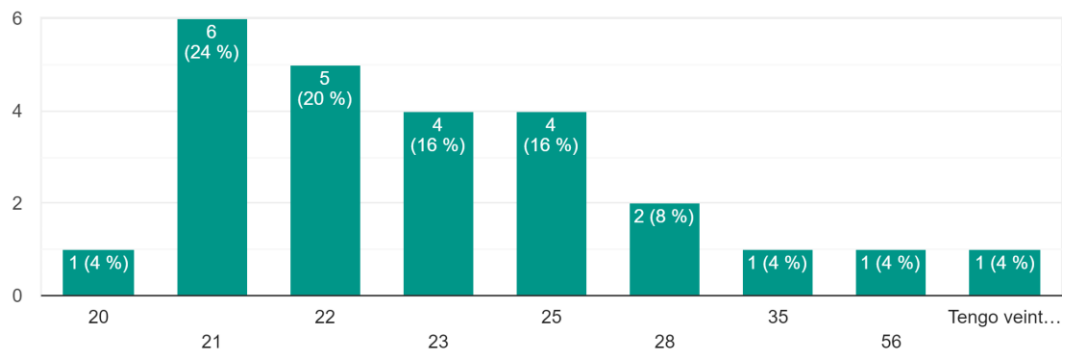
¿De qué nacionalidad eres?

25 respuestas



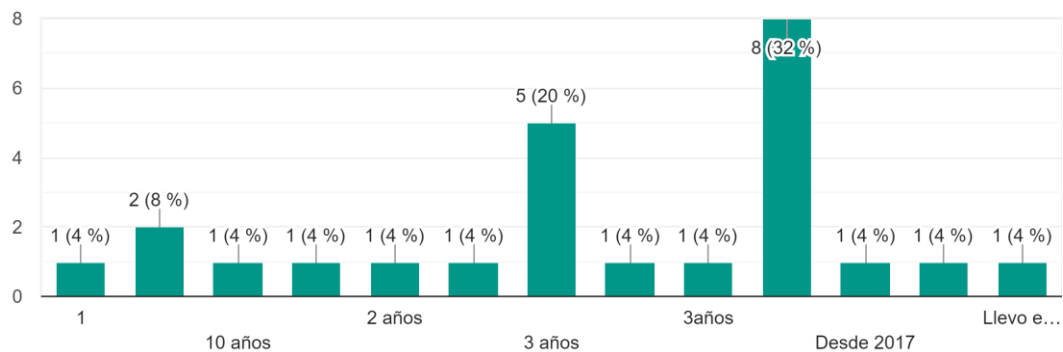
¿Cuántos años tienes?

25 respuestas



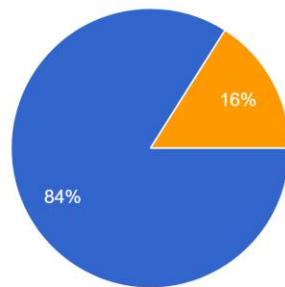
¿Cuánto tiempo llevas estudiando español? (Meses, años...)

25 respuestas



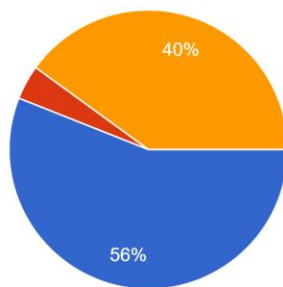
¿Sabes qué es la ironía?

25 respuestas



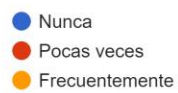
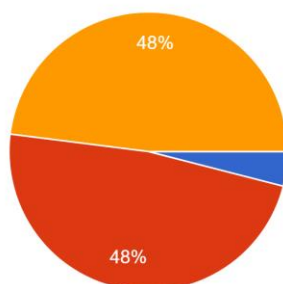
¿Podrías reconocer la ironía en textos escritos/orales?

25 respuestas



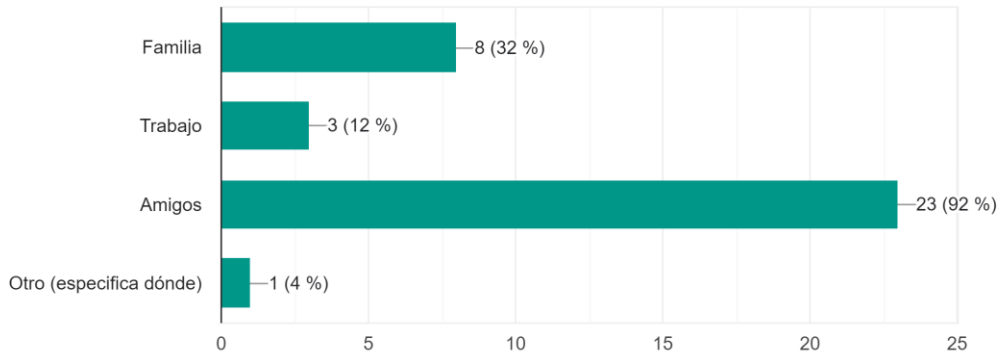
¿Usas la ironía en tu día a día?

25 respuestas



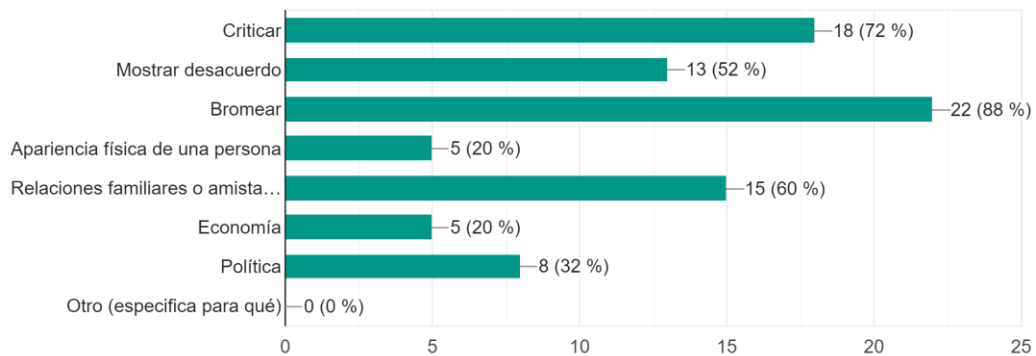
¿En caso afirmativo, en que contextos se utiliza más la ironía en tu cultura?

25 respuestas



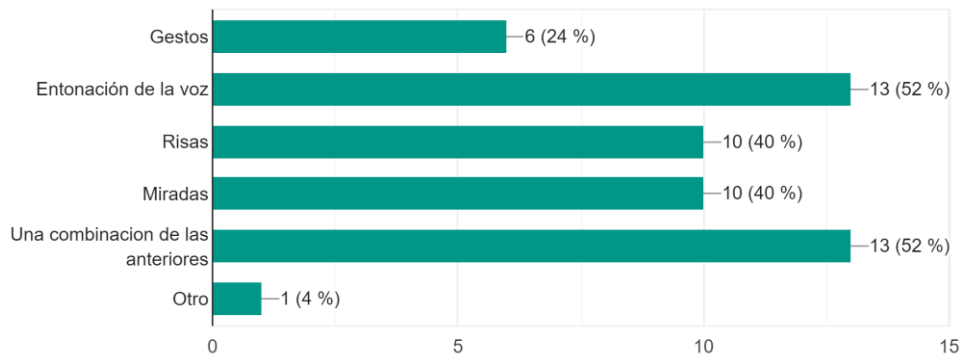
¿Para qué se utiliza la ironía en tu cultura?

25 respuestas



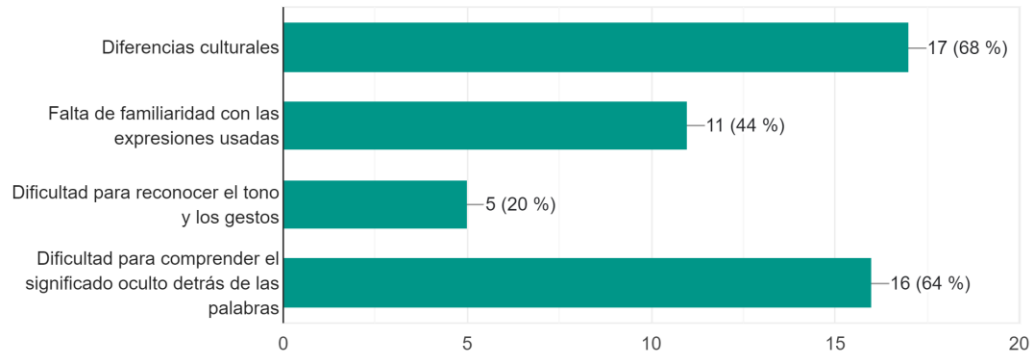
En el uso de la ironía en la conversación cotidiana de tu cultura ¿qué tipo de indicadores revelan al oyente que el hablante está siendo irónico? ¿Cuál/es se usan con más frecuencia?

25 respuestas



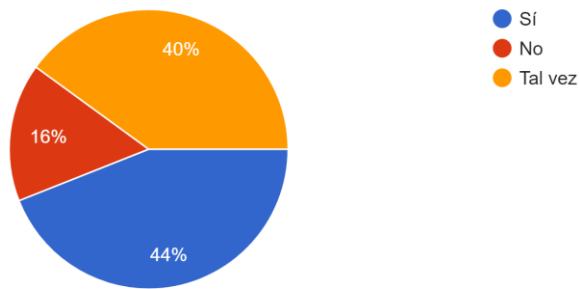
¿Qué dificultades crees que supone interpretar la ironía en la conversación cotidiana española?

25 respuestas



¿Alguna vez has experimentado un malentendido causado por no entender el significado irónico del enunciado?

25 respuestas



Te ha ocurrido alguna vez que un hispanohablante ironizara sobre algo y te hizo sentir incómodo/herido tus sentimientos?

25 respuestas

