

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

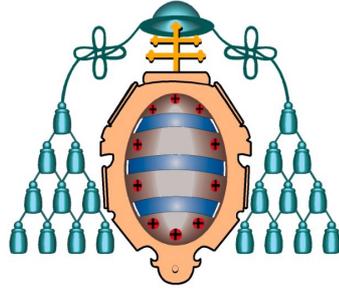
**Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)**

***Las propiedades pragmáticas de las interjecciones y  
su tratamiento en E/LE***

**AUTOR/A: Lucía Martínez Álvarez**

**TUTOR/A: Antonio Fernández Fernández**

**15 de julio de 2016**



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)**

---

***Las propiedades pragmáticas de las interjecciones y su tratamiento en E/LE***

---

**AUTOR/A: Lucía Martínez Álvarez**

**TUTOR/A: Antonio Fernández Fernández**

Fdo.: Lucía Martínez Álvarez

Fdo.: Antonio Fernández Fernández

Introducción.....	3
1. Aproximación descriptiva a las interjecciones.....	5
1.1. Definición de interjección.....	5
1.1.1. Las locuciones interjectivas.....	6
1.1.2. Los grupos interjectivos.....	6
1.2. Características de las interjecciones.....	7
1.2.1. Características fonéticas y gráficas.....	7
1.2.2. Características sintácticas.....	7
1.3. Clasificación de las interjecciones.....	9
1.3.1. Según su naturaleza gramatical.....	9
1.3.2. Según su contenido.....	10
1.3.2.1. Interjecciones apelativas .....	10
1.3.2.2. Interjecciones expresivas o sintomáticas.....	11
2. Propiedades pragmáticas de las interjecciones.....	13
2.1. Características pragmáticas de las interjecciones.....	13
2.2. Tipología pragmática de las interjecciones.....	14
3. Las interjecciones en el aula de E/LE.....	17
3.1. Tratamiento de las interjecciones en el <i>Marco común europeo de referencia para las lenguas</i> .....	17
3.2. Tratamiento de las interjecciones en el <i>Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español</i> .....	18
3.3. Criterios para la selección de interjecciones.....	20
3.4. Consideraciones posteriores a la selección de interjecciones.....	21
4. Análisis de actividades.....	23
4.1. Propuesta de Baditzné Pálvölgyi y López Domínguez.....	23
4.2. Propuesta de Baditzné Pálvölgyi.....	27

4.3. Propuesta de Soldevilla y Montmany.....	28
4.4. Propuesta de Mariscal.....	29
4.5. Criterios para el diseño de materiales.....	31
5. Propuesta de actividades.....	33
5.1. Nivel A2.....	33
5.2. Nivel B1.....	35
5.3. Nivel B2.....	37
5.4. Nivel C1.....	39
Conclusiones .....	43
Bibliografía .....	45

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo intentará analizar la interjección, atendiendo especialmente a sus propiedades pragmáticas.

Con la finalidad de realizar una presentación adecuada sobre la interjección, hemos estructurado este estudio en cinco capítulos.

El primero de los capítulos comprende tres apartados. Primero, mostraremos la definición de la interjección, tanto de las locuciones interjectivas como de los grupos que forman. En el siguiente apartado nos centraremos en las características de las interjecciones fonéticas y gráficas, por un lado, y las sintácticas, por otro. En el último apartado presentaremos una clasificación de las interjecciones atendiendo a la naturaleza gramatical y su valor funcional.

El segundo capítulo abordaremos la cuestión de las propiedades pragmáticas y su tipología.

En el capítulo tercero nos centraremos en el tratamiento de la interjección en dos documentos fundamentales: el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* y el *Plan curricular de Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, y examinaremos algunos criterios para seleccionar las interjecciones e incorporarlas a la enseñanza del español.

Continuando con la didáctica de las interjecciones, en el siguiente capítulo mostraremos un análisis de diferentes propuestas didácticas, para después, establecer diferentes criterios para diseñar actividades.

Por último, plantearemos una propuesta de actividades con el objetivo de mostrar cómo podemos incluir las interjecciones en el aula atendiendo al grupo meta y, por supuesto, al contenido comunicativo que se trabaje.

Las interjecciones son unidades utilizadas continuamente entre hablantes nativos. Aunque ya se incluyan de una forma parcial en el aula, consideramos que es necesario dedicarles más atención.

Asimismo, consideramos primordial que la enseñanza de determinada expresión o palabra se plantee con la información adecuada que pueda responder a las siguientes

cuestiones: ¿cuándo, dónde y cómo podemos utilizar esta palabra o expresión? Y sobre todo, ¿cuál es el propósito que vamos a conseguir usándola?, ¿qué información recibe nuestro interlocutor? De esta manera, el alumno no solo aprenderá una estructura o una palabra nueva, sino que además será capaz de utilizarla de forma adecuada, atendiendo a las normas de uso y comportamientos sociales. Así pues, debemos proporcionar al alumno la información necesaria para hacer un uso adecuado de las interjecciones.

## APROXIMACIÓN DESCRIPTIVA A LAS INTERJECCIONES

**1. 1. Definición de interjección**

Comenzaremos este trabajo tratando de precisar la definición de interjección. Para ello recurrimos a la *Nueva gramática de la lengua española* –en adelante *NGLE*– que define la interjección como «una clase de palabras que se especializa en la formación de enunciados exclamativos» (2009: 2479). Como podemos ver, se trata de una descripción quizás incompleta, así que a continuación nos centraremos en el uso de las interjecciones, e intentaremos determinar con qué propósitos utilizamos las interjecciones.

En cuanto a su uso, tal y como indica la *NGLE* podemos utilizarlas con diversos objetivos. En primer lugar, podemos incluirlas en enunciados para manifestar impresiones – *¡Ay, qué calor hace hoy!*– pero también para verbalizar los sentimientos – *¡Bah, ya no me importa!*–. Además, podemos utilizar estos elementos para referirnos a nuestro interlocutor, para que haga o deje de hacer algo, como por ejemplo en *¡Eh, oiga!* (RAE y AALE 2009: 2479).

Asimismo, también son consideradas interjecciones aquellas fórmulas que codifican determinados comportamientos sociales, como los elementos que se utilizan para saludar, despedirse, felicitar, etc.: *buenos días, adiós, enhorabuena...* (RAE y AALE 2009: 2506, 2507). Además, hay interjecciones cuyos usos, como los de los verbos realizativos en presente y los de los imperativos, transmiten un evidente contenido ilocutivo que no se acompaña de un contenido descriptivo fácil de fijar. Igual que las formas de primera persona del presente de indicativo de los realizativos no describen propiamente contenidos o, según se dice a veces, lo que describen es la acción que se realiza al usarlas en ciertas circunstancias (brindar, prometer, felicitar, agradecer, jurar, etc.), el uso de ciertas interjecciones supone la realización de una acción: quien dice *¡Perdón!* manifiesta determinada emoción, pero sobre todo realiza verbalmente la

acción de pedir perdón o disculparse, una acción que puede realizarse de diversas formas, todas ellas verbales: mediante una construcción realizativa (*Te pido perdón*), un imperativo (*Perdóname*) o un enunciado interrogativo, como *¿Me perdonas?* (RAE y AALE 2009: 3123). Es más, algunas interjecciones se relacionan claramente con verbos realizativos: podemos expresar promesa mediante con el enunciado *Te lo prometo* o la interjección *¡Palabra!*, igual que podemos felicitar con *Te felicito* o *¡Felicidades!* (RAE y AALE 2009: 3118).

Por último, a diferencia de otras unidades, las interjecciones no modifican ni determinan a las demás clases de palabras ni se predicán de ellas, sino que pueden formar enunciados por sí solas: *¡Ay!*, *¡Claro!*, pero también concatenadas, manteniendo la independencia significativa de cada una de ellas *¡Ay, claro!* *¡Hala, venga!* o duplicadas *¡Vaya, vaya!* *¡Bueno, bueno!* (RAE y AALE 2009: 2481).

### **1. 1. 1. Las locuciones interjectivas**

Además de las interjecciones, podemos encontrarnos con locuciones interjectivas que según la *NGLE* son «expresiones acuñadas que están formadas por varias palabras, constituyen una sola pieza léxica y se asimilan a las interjecciones». (RAE y AALE 2009: 2484). Asimismo, podemos incluir en este grupo aquellas expresiones fijas utilizadas en los saludos. Algunas de ellas son *no faltaba más*, *vaya por Dios*, *hasta luego...*

### **1. 1. 2. Los grupos interjectivos**

Como hemos visto hasta ahora, las interjecciones aparecen de forma aislada, pero también pueden presentarse dentro de un sintagma. A continuación repasaremos las interjecciones que pueden introducir un sintagma nominal, un sintagma preposicional o una oración (RAE y AALE 2009: 2520).

Cuando una interjección va seguida de un grupo nominal, este sintagma podemos interpretarlo de tres modos. En primer lugar, puede funcionar como un vocativo *¡Ay cariño, que mayor te has hecho!* Pero también se puede interpretar el sintagma nominal como un segundo miembro de la unidad léxica compleja yuxtapuesto a la interjección y restringido léxicamente *¡Ah genial!* Por último, el grupo nominal puede considerarse un término semejante a los que introducen las preposiciones y las conjunciones *¡Hola mundo laboral!* (RAE y AALE 2009: 2520).

En cuanto a las interjecciones seguidas de un grupo preposicional destacan *hola*, *adiós*, *gracias*, *ah* y *ay*. Las interjecciones para expresar saludo o agradecimiento pueden ir acompañadas de la preposición *a*: *¡Hola a las vacaciones!*, *¡Gracias a la vida!* Sin embargo, interjecciones como *ah* y *ay* van seguidas de la preposición *de*: *¡Ay de nuestros hijos!* También algunas interjecciones de origen nominal pueden ir acompañadas por la preposición *de*: *¡Lástima de tiempo!* Otra preposición que encabeza grupos sintácticos que complementan a las interjecciones es *con*: *¡Caramba con el niño!*

Es importante destacar que algunas interjecciones admiten ir acompañadas tanto por un grupo nominal como por un sintagma preposicional. Es el caso de interjecciones como *vaya*, que pueden aparecer en grupos como *¡Vaya con tu familia!* o *¡Vaya tu familia!*

Por último, podemos encontrarnos con interjecciones que van seguidas de oración, las más comunes son *ojalá* y *así*. *Ojalá haya llegado ya* o *Así se muera*. También es muy común la expresión *vaya si* con un sentido cuantitativo, como en *¡Vaya si hay gente en la playa!* Además, nos encontramos con la variante *vaya que sí*, para afirmar enfáticamente como en *¡Vaya que sí lo pasamos bien!* Asimismo, interjecciones como *caramba*, *claro* o *cuidado* pueden ir seguidas del relativo *que*: *¡Cuidado que está recién pintado!* (RAE y AALE 2009: 2522).

En resumen, hasta ahora hemos presentado la definición de interjección. Además, hemos detallado otros dos tipos de estructuras que son consideradas interjecciones, a saber, las locuciones interjectivas y los grupos interjectivos cuya diferencia reside en que estos últimos están formados por una interjección además de complementos que la acompañan.

## **1. 2. Características de las interjecciones**

A continuación presentaremos las características de las interjecciones. Al igual que otros signos lingüísticos, las interjecciones poseen propiedades fonéticas, morfológicas y sintácticas.

### **1. 2. 1. Características fonéticas y gráficas**

Tal y como recoge la *NGLE* «[L]as interjecciones se suelen pronunciar con una línea tonal y una intensidad características » (2009: 2487). Sin embargo, nos

encontramos con interjecciones que alternan una entonación exclamativa e interrogativa, como *¡Eh, ven aquí!* frente a *¿Eh? ¿Qué has dicho?* Del mismo modo, otras sufren variaciones prosódicas que intervienen en el significado, como es el caso de *¡hala!*, que con una pronunciación llana incita a la acción –*Hala, deja eso y ven aquí*–, mientras que si se pronuncia como palabra aguda expresa asombro, como en *¡Hala, pero si ya tiene 8 años!* Además, se ha observado que la interjección admite propiedades fonéticas que no comparten con otras expresiones del español. Pongamos como ejemplo la consonante /f/ en posición final de palabra: se trata de un uso infrecuente –solo aparece en algunos neologismos, como *chef, golf...*– pero aparece en numerosas interjecciones. como *puaf, uf* o *puf* (RAE y AALE 2009: 2487,2488).

Atendiendo a la grafía destacamos dos características. En primer lugar, las interjecciones poseen una grafía variable puesto que atiende a diferentes necesidades expresivas y literarias, por lo que podemos encontrarnos una misma interjección escrita de maneras diferentes: *puaff, puff, puf*. Esta variedad refleja un alargamiento de vocales y consonantes en su pronunciación. Otro rasgo gráfico destacable es su carácter monosilábico ya que muchas de las interjecciones solo tienen una sílaba, a saber, *ah, oh, aj*, etc. (RAE y AALE 2009: 2488).

### **1. 2. 2. Características sintácticas**

Como hemos planteado en apartados anteriores, las interjecciones se pueden integrar en la oración. Esta inclusión puede realizarse de dos formas diferentes (RAE y AALE 2009: 2492).

La interjección puede ser complemento del verbo o de otras clases de palabras presentes en el texto. Así, nos encontramos con interjecciones como complemento de los verbos de lengua en el discurso directo: *El presentador exclamó: ¡Enhorabuena! ¡Ha ganado seis mil euros!* Del mismo modo, son frecuentes en el discurso indirecto: *El presentador le dijo que enhorabuena, que había ganado seis mil euros.* Además, las expresiones interjectivas pueden desempeñar la función de predicado en construcciones bimembres, como en *Papá, suerte que no lo hayas visto.* Del mismo modo, pueden aparecer también en oraciones condicionales en la apódosis por ejemplo en: *Si no te coge el teléfono... ¡uf!* (RAE y AALE 2009: 2493, 2494).

Por otra parte, la interjección puede incorporarse a la oración pero sin desempeñar ninguna función gramatical, es decir, sin subordinarse a otra categoría (RAE y AALE 2009: 2493). Es el caso de *Que ganas de viajar, pero ay ay qué pena irme de mi ciudad.*

Por último, resulta importante destacar que las interjecciones admiten usos sustantivados. La sustantivación de las interjecciones se produce debido a la presencia de determinantes, adjetivos u otros elementos que pertenecen al mismo sintagma nominal. De esta manera, nos encontramos con expresiones como *Soltó un ¡adiós!*, en la que la interjección está introducida por un determinante, al igual que en *Masculló un tímido gracias* cuya sustantivación se realiza mediante un adjetivo (RAE y AALE 2009: 2497).

### **1.3. Clasificación de las interjecciones**

Como hemos visto hasta ahora, además de las interjecciones simples, cabe distinguir las locuciones interjetivas y los grupos interjetivos. Del mismo modo, también podemos clasificar las interjecciones atendiendo a otros criterios, como su naturaleza gramatical (RAE y AALE 2009: 2498) o su contenido (RAE y AALE 2009: 2511).

#### ***1.3.1. Según la naturaleza gramatical***

Las interjecciones se categorizan en dos grupos atendiendo a su contenido gramatical: propias e impropias. Por un lado, las interjecciones propias se emplean únicamente como interjecciones, es decir, no tienen usos nominalizados, mientras que las impropias se crean a partir de formas nominales (*hombre*), verbales (*venga*), adverbiales (*fuera*) o adjetivales (*bravo*). A continuación, presentaremos una breve descripción de cada una de ellas.

Las interjecciones creadas a partir de sustantivos son muy numerosas, algunas son originadas a partir de nombres que hacen referencia al ámbito religioso: *cielos*, *demonios*... Pero también nos encontramos con interjecciones como *ojo*, *hombre*, *leche*... Asimismo, varias interjecciones admiten diminutivos como *¡Ojito con lo que has dicho!* Es importante destacar que no se consideran interjecciones aquellos grupos nominales que se utilizan para solicitar algo, por ejemplo, *¡Agua!*, *por favor*, o los que aparecen en función apelativa. Sin embargo, tal y como apunta la *NGLE* (2009: 2499-2500), encontramos otros sustantivos en enunciados exclamativos que sí son considerados interjecciones. Esto se debe a que son unidades que adquieren los usos relacionados con el significado de sustantivo, y por lo tanto, son considerados

interjecciones. Es el caso del sustantivo *cancha* que en países como Argentina, Bolivia o Venezuela entre otros, se refiere al espacio donde practicar deporte. De esta forma, este sustantivo adquiere valor de interjección para pedir paso o espacio, *¡Cancha por favor, déjenme pasar!*

De la misma forma, podemos encontrarnos con interjecciones formadas a partir de verbos en imperativo. Algunas de ellas admiten variación en las segundas personas como por ejemplo *mira* o *mire*, *imagínate* o *imagnense*. Sin embargo, también nos encontramos con interjecciones que no admiten variaciones de persona, como en el caso de *venga* (RAE y AALE 2009: 2500, 2501).

Las interjecciones formadas a partir de adverbios presentan usos lexicalizados, como *arriba* para expresar ovación en *¡Arriba ese público!* O *adelante* para dar ánimo en *¡Adelante!* (RAE y AALE 2009: 2504)

También son abundantes las interjecciones que proceden de adjetivos, como *¡Bravo!* para expresar aplauso, o *¡Claro!* para indicar consentimiento o aprobación. Sin embargo, no se consideran interjecciones los usos exclamativos que cualquier hablante puede hacer de adjetivos que expresan valoración como *¡Increíble!* o *¡Estupendo!* (RAE y AALE 2009: 2505).

### **1. 3. 2. Según el contenido**

Como hemos indicado anteriormente, también podemos clasificar las interjecciones atendiendo a su significado. Esta clasificación recoge dos grandes grupos: por un lado, las apelativas o directivas y, por otra parte, las expresivas o sintomáticas. Las primeras están orientadas hacia el oyente, de manera que se dirigen al destinatario con la intención de empujar a la acción o provocar alguna emoción en él. Además, en este grupo, también están presentes aquellas interjecciones que desempeñan una función social, como las de los saludos, despedidas, felicitaciones, etc., constituyendo actos de habla. Por el contrario, las interjecciones expresivas se orientan hacia el hablante, de manera que manifiestan su estado de ánimo, sensaciones, sentimientos, etc. (RAE y AALE 2009: 2481). A continuación, presentaremos una breve descripción de cada grupo.

#### **1. 3. 2. 1. Las interjecciones apelativas**

Dentro de las interjecciones apelativas o directivas se encuentran las formularias frente a las no formularias. Las primeras son las interjecciones que se usan como

fórmulas de saludo *hola*, o de despedida a saber, *chao*, *adiós*, etc. Asimismo, son formularias aquellas expresiones interjectivas que se dirigen a quien estornuda (*Jesús*), a las personas que comparten un brindis (*salud*), para felicitar (*enhorabuena*, *felicidades*) o también aquellas que responden a los agradecimientos (*de nada*, *no hay de qué...*). Por el contrario, las interjecciones no formularias son utilizadas para hacer una promesa (*palabra de honor*), advertir o llamar la atención de alguien (*ojo*, *cuidado*). Dentro de estas interjecciones apelativas, también nos encontramos con aquellas que se dirigen exclusivamente a los animales, como *so* o *arre* para los caballos o *pitás* a las gallinas (RAE y AALE 2009: 2507-2511).

### 1. 3. 2. 2. *Las interjecciones expresivas o sintomáticas*

En cuanto a las interjecciones expresivas o sintomáticas, transmiten diversas emociones, estados de ánimo, reacciones y sentimientos del habla. Estos elementos expresivos se distinguen por el nivel de lengua al que corresponden. De esta manera, las interjecciones que expresan sorpresa pueden considerarse neutras (*caramba*), arcaicas (*cáspita*) o malsonantes (*coño*). Además, se diferencian según su procedencia geográfica, en otras palabras, están sujetas a la variedad diatópica (RAE y AALE 2009: 2511). A continuación, expondremos la clasificación de las interjecciones expresivas teniendo en cuenta el sentido que manifiestan: contrariedad, aceptación, sorpresa, dolor, etc.

Podemos expresar contrariedad mediante interjecciones creadas a partir de sustantivos, que normalmente son consideradas malsonantes: *leches*, *mierda*, *puñetas...* Del mismo modo, podemos recurrir a frases exclamativas para expresar el mismo sentimiento, como en *¡Vaya por Dios, ya se ha vuelto a ensuciar!* Esta idea de contrariedad podemos expresarla mediante interjecciones creadas a partir de verbos, como en *¡Vaya mujer, no lo sabía!* (RAE y AALE 2009: 2512)

Expresiones constituidas por *vaya con* seguido de un grupo nominal, se usan para llamar la atención sobre algo o alguien. Es el caso del ejemplo *Vaya con tu amiguito, se ha ido sin pagar su parte* (RAE y AALE 2009: 2512).

Expresan sorpresa o incredulidad las locuciones interjectivas o exclamaciones lexicalizadas como *ahí va*, *mira por dónde...* Denotan asimismo perplejidad interjecciones como *ostras* o *corcho*. En este grupo, también se dan interjecciones formadas a partir de imperativos negativos: *no me digas* o *no fastidies*. Además, con

estas expresiones también podemos añadir un matiz de irritación (RAE y AALE 2009: 2512, 2513).

Son varias las interjecciones que expresan admiración o aplauso como *bravo*, *aplauso* y *chapó* entre otras. También podemos manifestar alegría o entusiasmo con interjecciones como *hurra* o *viva* (RAE y AALE 2009: 2514).

Utilizamos la locución interjectiva *por estas* para enfatizar o apoyar un juramento, como en *Me devolverá mi dinero, ¡por estas!* (RAE y AALE 2009: 2514).

Una de las interjecciones que más significados y matices presenta es *ah*. Esta unidad puede utilizarse para apercebirse de algo: *¡Ah, no sabía que se había casado!*, pero también para manifestar dolor: *¡Ah, me quemé con la plancha!* Por el contrario, para expresar temor o preocupación, utilizamos la interjección *huy*, es el caso de *Huy, no sé si mejorará...* Ambas interjecciones se adaptan a un gran número de contextos reforzando el significado de los enunciados a los que acompaña (RAE y AALE 2009: 2518, 2519).

La interjección *ay* podemos utilizarla como expresión de dolor: *¡Ay como me molesta!*, pero también expresa tristeza o desasosiego: *¡Ay, que rabia no poder ir!* (RAE y AALE 2009: 2514, 2515).

Las interjecciones que manifiestan aprobación o confirmación son *ajá* o *cómo no* entre otras. También podemos expresar el mismo sentimiento mediante expresiones formadas a partir de bases verbales como *vale* o *dale* (RAE y AALE 2009: 2515).

La interjección *bah* es la más común para expresar menosprecio: *¡Bah, que feo le ha quedado!* Mientras que otras como *puaj* o *aj* expresan asco o repulsión: *¡Puaj! que mal sabe esto* (RAE y AALE 2009: 2516).

Existen numerosos sustantivos y grupos nominales inmovilizados como interjecciones para expresar negación o contrariedad, como por ejemplo *narices*, *un huevo*... Pero también interjecciones como *anda ya* o *buah*. Es necesario destacar la expresión *ni* seguido de infinitivo, como en *¡No, no de eso ni hablar!* (RAE y AALE 2009: 2516, 2517)

Para cerrar este repertorio de interjecciones, queremos mostrar aquellas locuciones que se asocian con el final de una acción o discurso, como *sanseacabó* o *y punto*. Es el caso de *No hay más que hablar, ¡y punto!* (RAE y AALE 2009: 2519)

## PROPIEDADES PRAGMÁTICAS DE LAS INTERJECCIONES

En el presente capítulo trataremos la cuestión de las interjecciones atendiendo a sus características pragmáticas. En primer lugar, mostraremos cuáles son esas características. A continuación, propondremos una tipología atendiendo al comportamiento pragmático que manifiestan. Por último, especificaremos cuáles son las propiedades que un estudiante de español como lengua extranjera debe conocer, es decir, qué criterios debe dominar para emplear una u otra interjección en el discurso de manera que el uso de estos elementos se haga de una forma adecuada.

### 2. 1. Características pragmáticas de la interjección

Del capítulo anterior podemos extraer que en el análisis de cualquier interjección adquieren un papel fundamental la situación comunicativa y el contexto, elementos indispensables para interpretarlas. En otras palabras, podemos asegurar que las interjecciones son muy dependientes de la situación. Como podemos comprobar, al consultar diccionarios como el de la RAE, la descripción que se nos muestra de una interjección se centra en sus propiedades funcionales. Pongamos por caso la entrada de los términos interjectivos *caray* o *ah*. Para el primero, la RAE en su segunda entrada lo define como ‘interj. eufem. coloq. U. para expresar extrañeza o enfado’ Por otra parte, la interjección *ah* aparece como ‘interj. U. para denotar pena, admiración, sorpresa o sentimientos similares’. Como ya han indicado Cueto y López (*La interjección: Semántica y pragmática* 2003:38), estas «definiciones» que encontramos en los diccionarios solo nos proporcionan información sobre el uso de las interjecciones, es decir, tratan algo que solamente puede ser determinado teniendo en cuenta la situación. Estas interjecciones expresan uno u otro contenido según la situación. Por lo tanto, para analizar las interjecciones debemos tener en cuenta todos los datos relevantes de la

situación en la que se usa: el emisor, el receptor, la situación y el contexto. En otras palabras, sin tener en cuenta estos factores no podemos determinar el contenido que una determinada interjección comunica.

Además de esta dependencia entre la interjección y la situación, podemos establecer otras propiedades que ya han sido estudiadas por Cueto y López (2003: 39).

En primer lugar, el uso de una determinada interjección en un enunciado proporciona la clave del contenido que se comunica. Pongamos por ejemplo que un padre pregunta a su hijo *¿Puedes abrir la ventana, por favor?* a lo que este le responde: *Uff, tengo frío*. El uso de la interjección *uff* funciona como un índice de emoción que a su vez provoca que el receptor active una serie de supuestos debido al impacto emocional. En otras palabras, la elección por parte del emisor de esta interjección en un enunciado y situación concretos, implica que el receptor considere un determinado pensamiento –rechazo– y no otras emociones como miedo o asco. Se trata de una parte del discurso que indica una determinada postura del emisor ante un acontecimiento. Si tomamos el caso anterior, y ante la pregunta del padre el hijo responde solamente *Uff*, observaremos que ante esta situación el chico también rechaza la propuesta de abrir la ventana (Cueto y López 2003: 39).

Sin embargo, como hemos apuntado en el capítulo primero, no todas las interjecciones sirven para mostrar un estado emocional, sino que también realizan otros actos de habla. De esta manera, podemos encontrarnos con interjecciones que caracterizan determinados comportamientos sociales. Por lo tanto su incorporación en el enunciado no funciona como un índice del estado emocional del emisor. Al contrario, simplemente constituyen elementos de carácter verbal que codifican lingüísticamente determinados comportamientos sociales, como saludar, felicitar, agradecer...

## **2. 2. Tipología de las interjecciones**

Una vez analizadas las propiedades pragmáticas de las interjecciones, nos centraremos en la tipología de acuerdo con su comportamiento pragmático. Tal y como señalan Cueto y López (2003: 84), se pueden establecer cuatro grupos.

1. En primer lugar, nos encontramos con un gran número interjecciones que son dependientes de la situación y el contexto ya que pueden ser índices de

cualquier situación anímica del emisor. En otras palabras, estos elementos funcionan como índices para inferir una determinada actitud del emisor de acuerdo con el contexto en el que se emiten. Pongamos por ejemplo la interjección *¡oh!*, que posee diferentes sentidos como sorpresa, malestar y contrariedad (RAE y AALE 2009: 2518). De modo que su interpretación depende del contexto en el que se emita.

2. Asimismo, existe un segundo grupo formado por interjecciones con un contenido asentado socialmente, ya que proporcionan instrucciones más estables porque poseen valores fijos. Estos elementos interjectivos se asocian a unas determinadas suposiciones contextuales y por lo tanto el contenido que expresan no varía de una situación a otra. Es decir, se trata de un proceso de convencionalización en el que los aspectos pragmáticos son inferidos del significado de la palabra origen. (Cueto y López 2003: 85). En este grupo podemos incluir interjecciones como *bravo*, que manifiesta admiración (RAE y AALE 2009: 2514), o *bah*, que expresa desdén o menosprecio (RAE y AALE 2009: 3516).
3. En tercer lugar, existen interjecciones que guardan relación con el valor léxico de sus formas de origen. Es el caso de interjecciones como *¡fuera!* en el que se establece una relación entre dos elementos del mismo entorno cognitivo. Por un lado, el concepto originario designado, en este caso *fuera* como en la parte exterior de algo. Por otro lado, el nuevo sentido que adquiere, a saber, para exhortar o invitar a quitar algo o alguien de donde está (Cueto y López 2003: 85). En otras palabras, esta interjección adquiere el valor de rechazo de acuerdo con su significado como adverbio.
4. Por último, nos encontramos con interjecciones cuyo contenido se mantiene porque alude al rasgo conceptual del término originario, como en *mira*, *oye...* Sin embargo, estas unidades no están formalmente gramaticalizadas como interjecciones, sino que son considerados vocativos (Cueto y López 2003: 86). Esto se debe a dos motivos:
  - a. De un parte, las interjecciones se encuentran integradas en la estructura oracional, por ejemplo, enunciados como en *Fíjate cómo lo voy a hacer*.

- b. Por otro lado, estos elementos adquieren variación morfológica, a saber, de número y persona. Es el caso de *Mira, déjalo así* o *Mire, no quiero perder el tiempo en esas cosas*.

En conclusión, la tipología pragmática de la interjección tiene en cuenta factores asociados al contexto y la situación, que funcionan como índices de la situación anímica del emisor. Pero también hay que tener en cuenta un grupo de interjecciones que tienen un contenido más estable socialmente, cuyo contenido es menos variable. Asimismo, hay que considerar un tercer grupo en el que un término, como un adjetivo, un adverbio o sustantivo se considera interjección debido a la relación de semejanza entre el concepto originario y el sentido nuevo. El último grupo abarca elementos que no están formalmente categorizados como interjecciones por la *NGLE* porque están integradas en la oración, o bien debido a su variación morfológica (RAE y AALE 2009: 2500-2502).

### LAS INTERJECCIONES EN EL AULA DE E/LE

Resulta evidente que para tratar adecuadamente las interjecciones en el aula es necesario establecer unas pautas, debido a la gran variedad de formas y usos que hemos mostrado en capítulos anteriores. Comenzaremos este capítulo con la consulta de dos documentos esenciales en la enseñanza del español como lengua extranjera: como son el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* y el *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. La finalidad de esta consulta es revisar en qué medida y cómo se deben integrar estas unidades en la enseñanza.

#### **3. 1. Tratamiento de la interjección en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación***

*El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* –en adelante *MCER*– fue elaborado en el 2001 por el Consejo de Europa y está dirigido a profesionales de la enseñanza del español como lengua extranjera. Este documento asegura que:

describe [...] lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. (*MCER* 2001:1)

En otras palabras, el *MCER* se encarga de detallar tres aspectos fundamentales en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, como son el aprendizaje, la enseñanza y, por supuesto, la evaluación.

A continuación, trataremos de analizar en qué medida el *MCER* recoge la enseñanza de la interjección, en qué niveles de aprendizaje y dentro de qué competencias incluye estas unidades.

El tratamiento de la interjección en esta publicación solo aparece en un nivel de dominio alto: el C1. Por un lado, nos encontramos con el uso de la interjección en el apartado de *Hablar en público*, en el que se establece que el alumno

realiza presentaciones claras y bien estructuradas sobre un tema complejo [...] hace un buen uso de las interjecciones, respondiendo espontáneamente y sin apenas esfuerzo. (MCER 2001:63)

Más adelante, nos encontramos con un epígrafe titulado *Entrevistar y ser entrevistado*, en el que indica que el alumno

participa totalmente en una entrevista como entrevistador o entrevistado [...] y haciendo un buen uso de las interjecciones. (MCER 2001:81)

Por último, el uso de las interjecciones también aparece en el apartado 5.2.2.1 *Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales* de la competencia sociolingüística. En este epígrafe se recogen diversos marcadores como por ejemplo las formas de saludo y de tratamiento, y se dice que se espera que se usen las interjecciones y frases interjectivas.

Consideramos que el análisis de la enseñanza de interjecciones en este documento es incompleto. En primer lugar, su tratamiento se hace en términos muy generales: si bien presenta un amplio repertorio de diferentes situaciones comunicativas, no en todas ellas incluye aquellos elementos interjectivos que pueden adecuarse a cada contenido comunicativo. Al contrario, el tratamiento de las interjecciones solo atiende a determinadas situaciones, como una entrevista de trabajo, o hablar en público, esta última de una manera muy general. En segundo lugar, el MCER considera que el uso de las interjecciones solo debería darse en estudiantes con niveles de dominio más avanzados, ya que como hemos visto solo se mencionan a propósito del nivel C1. En conclusión, consideramos que el MCER no aborda el tratamiento didáctico de las interjecciones de manera suficiente. Al contrario, las asocia solo al nivel avanzado y además, a solo unas pocas funciones comunicativas.

### **3.2. Tratamiento de la interjección en el *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español***

Como sabemos, el *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* –en adelante *Plan curricular*– es una obra publicada en el 2006 que

«proporciona una herramienta útil a los profesores de español de todo el mundo» (Instituto Cervantes 2006: Introducción general), pues ofrece un análisis del material lingüístico para elaborar una adecuada planificación curricular.

En cuanto al tratamiento de la interjección en esta obra, hemos observado que su estudio se realiza desde un enfoque comunicativo, pues en el apartado *Funciones* se recogen diferentes situaciones comunicativas que incluyen el uso de las interjecciones. Además, estas unidades no quedan relegadas a niveles de dominio C1/C2, sino que como posteriormente mostraremos está presente en niveles básicos como A1/A2.

Algunas de las funciones en las que el empleo de la interjección está presente son las siguientes. Nos encontramos con un apartado en el que se especifica la función de *dar y pedir información*, concretamente, en el punto 1.4 aparecen las interjecciones para *pedir información*. Esta función está asociada al nivel B2. Más adelante, el apartado 2.25 se señala la expresión de opiniones, actitudes y conocimientos. En este caso, la expresión de aquello que se recuerda queda relegada a un nivel de dominio C2. Asimismo, en la expresión de gustos, deseos y sentimientos, se incluye el uso de la interjección, concretamente para *expresar alivio* o para *expresar sensaciones físicas*, ambas funciones asociadas a un nivel A2. Por otro lado, nos encontramos con el apartado 4.1, en el que se detalla la función de *influir en el interlocutor*, en este caso, se emplea la interjección para *dar una orden o una instrucción*, dirigido a un nivel A1. Asimismo, se especifica la función de *relacionarse socialmente*, concretamente la propuesta de un brindis para un nivel intermedio B1. Por último, la función en la que está más presente la interjección es la llamada *estructurar el discurso*. En ella nos encontramos con una amplia presencia de la interjección, puesto que se encuentra tanto en niveles más básicos, A1, como en los superiores, C2. La función de *establecer la comunicación y reaccionar*, solamente se dirige a un nivel A1, al igual que *pedir a alguien que guarde silencio*. Sin embargo, funciones como *indicar que se sigue el relato con interés* está asociada tanto a un nivel A2 como C1. Del mismo modo, *proponer el cierre* del discurso se asocia a un nivel C2.

Resulta evidente que el tratamiento de las interjecciones es distinto en los dos documentos ya que son obras de distinta naturaleza. Sin embargo, es indudable que el tratamiento de la interjección en el *Plan curricular* es mucho más preciso que en el *MCER*. Hemos visto cómo el primero organiza el empleo de la interjección teniendo en cuenta las diferentes funciones comunicativas. Se trata de un tratamiento mucho más amplio, ya que recoge un repertorio más extenso de interjecciones. De modo que

muestra una descripción más adecuada para que el profesor diseñe y elabore un plan de actividades con el objetivo de tratar este elemento de acuerdo con las funciones comunicativas.

### **3. 3. Criterios para la selección de interjecciones**

En la incorporación de estas unidades a las clases de español como lengua extranjera, debemos tener presentes sus diversas peculiaridades. Es fundamental establecer y determinar unos criterios que sean adecuados y suficientes para abordar las interjecciones en clase. Hemos observado una amplia variedad de interjecciones, así como la existencia de un sinnúmero de locuciones interjectivas. Esta gran variedad de interjecciones implica que su tratamiento en el aula esté bien planteado, es decir, es tarea del profesor la de seleccionar y presentar –siempre en un contexto– estas unidades. A continuación, comentaremos una serie de criterios que se deben tener en cuenta para integrar las interjecciones en el aula de E/LE con el objetivo de que los estudiantes lleguen a hacer un uso adecuado de ellas. Por una parte, presentaremos tres factores que podemos tener en cuenta para la selección de interjecciones. Después, mostraremos que una vez realizada la selección debemos considerar diversos aspectos.

En primer lugar, es necesario mostrar a los alumnos los elementos interjectivos más comunes, es decir, seleccionar las unidades más frecuentes. Esta selección de interjecciones debemos realizarla teniendo en cuenta los contenidos comunicativos que vayamos a presentar a los estudiantes. De esta manera, se fomentará un aprendizaje progresivo, en el que poco a poco los estudiantes irán adquiriendo estas unidades en diferentes situaciones comunicativas. Los estudiantes emplearán estas unidades en los contenidos comunicativos que se trabajen.

En segundo lugar, es fundamental presentar aquellas interjecciones del español que difieran de la lengua materna del hablante. Para seleccionar interjecciones de acuerdo con este criterio, podemos consultar estudios contrastivos en los que se presenten las diferencias entre la lengua materna del alumno y el español. De esta forma, nos aseguramos de que las unidades que estamos enseñando son nuevas para los alumnos y el profesor podrá detectar posibles puntos de interferencia entre las dos lenguas.

Del mismo modo, nos encontramos con interjecciones que la RAE y AALE califican de arcaicas o anticuadas, debido a que los usuarios de la lengua ya no hacen uso de ellas. De manera que es evidente que estas no deberían darse en la enseñanza del español, prefiriéndose aquellas unidades más actuales.

Una vez seleccionadas las interjecciones más comunes, pero también las que difieren entre las dos lenguas, debemos determinar en qué registros utilizarlas. Este quizás sea el punto más importante. Debemos explicarles a los alumnos que en español, al igual que en los demás idiomas, existen determinadas interjecciones y locuciones interjectivas que no son adecuadas en según qué registros. En consecuencia, los profesores deben insistir en la importancia de la situación de habla, es decir, contamos con interjecciones neutras, que pueden darse tanto en registros formales como informales, como *ay*, *oh* y, por supuesto, las unidades propias de los saludos y despedidas: *hola*, *adiós*, etc. Sin embargo, otras expresiones son consideradas malsonantes, como por ejemplo las palabrotas.

Además, al igual que el resto de unidades léxicas, las interjecciones varían de acuerdo con la zona geográfica en la que nos encontremos. Tal y como recoge la *NGLE* nos encontramos con diferentes variantes de una misma interjección (RAE y AALE 2009: 2483).

Es el caso de las interjecciones expresivas para manifestar decepción o contrariedad (RAE y AALE 2009:2511). Pues bien, dependiendo de la zona geográfica, podemos escuchar expresiones como *pajarito* (Argentina), *maldición* (Méjico y áreas de Centroamérica), pero también locuciones comunes en diferentes de países como *Vaya por Dios* o *lo que faltaba* (RAE y AALE 2009:2512). Estas expresiones interjectivas se dan en diferentes áreas geográficas, pero expresan un mismo sentimiento: decepción o contrariedad. Se trata pues de acercar al alumno a aquellas expresiones comunes a diversas zonas geográficas o bien indicar en qué variedad del español se utilizan las interjecciones.

### **3. 4. Consideraciones posteriores a la selección de las interjecciones**

Seleccionadas las interjecciones atendiendo a los criterios presentados en el apartado anterior, es necesario considerar dos peculiaridades fundamentales que

intervienen en la expresión de su contenido, como son la pronunciación y la capacidad de repetición.

En primer lugar, la pronunciación de la interjección es un rasgo fundamental, ya que el contenido varía según su entonación. Como hemos explicado en el capítulo primero, podemos encontrarnos con interjecciones que admiten una entonación interrogativa o exclamativa, como por ejemplo *eh*. Se utiliza la variante interrogativa para mostrar una actitud desafiante como en *¿Alguna vez te ha pasado a ti, eh? ¡Pues no me juzgues!* Es en este ejemplo, en el que la interjección expresa el mismo valor que *acaso*. Asimismo, la interjección *eh* se utiliza para solicitar aprobación de nuestro interlocutor, como *Qué bien ha quedado, ¿eh?* (RAE y AALE 2009: 2508). Se trata de variaciones prosódicas que provocan cambios en el significado. Debido a su cambio de contenido, creemos que la pronunciación de estas unidades requiere su tratamiento en el aula.

Otra de las peculiaridades de estas unidades es la capacidad de duplicar algunas interjecciones. El profesor deberá presentar algunas de las interjecciones que pueden repetirse lo que provoca un cambio en el contenido que expresa. Es el caso de la unidad *bueno*, que podemos utilizar para expresar aceptación o resignación, como en *Bueno... si no queda otra voy*, al contrario que en *Bueno, bueno ¿qué me dices?*, que expresa asombro (RAE y AALE 2009: 2486). Se trata de un aspecto que se debe tener en cuenta en la enseñanza.

En resumen, es evidente que en el tratamiento de las interjecciones en el aula están implicados diferentes aspectos, desde el registro de lengua en el que nos centremos hasta la pronunciación. Por esto en la incorporación de los elementos interjetivos debemos tener en cuenta no solo una contextualización adecuada sino también los rasgos y peculiaridades anteriormente explicados. Como hemos visto, se trata de unidades susceptibles a cambios y esta variación produce modificaciones en el significado que puede conducir a malentendidos. Asimismo, como apunta la RAE, los errores de uso de estas unidades son frecuentes entre hablantes no nativos, debido a que los matices que cada interjección expresa no son intercambiables (RAE y AALE 2009: 2483).

## ANÁLISIS DE ACTIVIDADES

En este capítulo analizaremos diferentes modelos de actividades y ejercicios sobre interjecciones con la finalidad de establecer criterios para diseñarlas.

### 4. 1. Propuesta de Badetzné Pálvölgy y López Domínguez

En primer lugar, mostraré la propuesta didáctica publicada por Badetzné Pálvölgy y López Domínguez en *Propuestas didácticas de los jóvenes hispanistas de la Universidad de Eötvös Lóránd*. Este planteamiento, diseñado para un nivel B2, recoge once ejercicios y actividades.

La propuesta didáctica comienza con dos ejercicios de relacionar. En el primero se dan diferentes imágenes que deben asociarse no con la interjección adecuada sino que son dibujos de animales que deben emparejarse con su onomatopeya. Del mismo modo, se presenta un segundo ejercicio en el que aparecen tanto onomatopeyas *–mua o atchís–* como interjecciones *–puf–* que se deben relacionar con el dibujo correspondiente. Parece que se trata de una actividad de familiarización, que pretende introducir el uso de interjecciones, pero no aborda estas unidades, sino que se centra en diversas onomatopeyas. Por lo tanto no guarda relación con el objetivo de la propuesta.

A continuación, se presenta un tercer ejercicio en el que cada interjección debe relacionarse con la interjección equivalente en inglés. Este ejercicio de traducción podría ser útil si los alumnos comparten la misma lengua materna. Sin embargo, las interjecciones no están contextualizadas, aparecen aisladas, por lo que no se podría determinar el contenido que expresan.

En la actividad cuatro aparecen trece enunciados en los que se presentan diversas interjecciones y alguna onomatopeya. Algunos enunciados propuestos son los siguientes: (Badetzné Pálvölgy y López Domínguez 2013:8)

¡Jo, qué aburrimiento!

¡Jajaja, eso sí que es bueno!

¡Eh, Juan, estamos aquí!

¡Lo mal que huele el queso, puaj!

El ejercicio consiste en completar una tabla como la siguiente, en la que aparecen diversos usos de las interjecciones.

Interjección	Sirve para...
	Expresar dolor
	Animar
	Expresar sorpresa

De esta forma, se debe relacionar cada interjección de los enunciados anteriores con el contenido que expresa. Consideramos que es un ejercicio adecuado, puesto que las interjecciones aparecen contextualizadas de modo que el estudiante puede establecer el contenido que expresan en el enunciado en que aparecen. Además, en la guía para el profesor se aconseja la lectura por parte de los alumnos para corregir su entonación. Sin embargo, debemos puntualizar que primero debería ser el profesor quien haga una lectura adecuada de cada oración, dado que sirve de modelo para los alumnos.

En cuanto al ejercicio 5, se presentan dos columnas que debemos relacionar: en la primera columna aparecen diversas interjecciones, mientras que en la segunda, se presentan diferentes enunciados. Se trata de unir cada elemento de la primera columna con el enunciado adecuado. A continuación se muestra cómo se presenta el ejercicio: (Badetzné Pálvölgy y López Domínguez 2013:8).

¡Bah,  
¡Jo,  
¡Huy,  
¡Puaj,  
¡Ajá!,  
¡Uf!,  
¡Yupi!

¡Hemos ganado!  
no me cuentes tonterías!  
Estoy agotada.  
qué mal!  
qué peste!  
qué daño!  
te pillé.

¡Eh,  
¡Ay,  
¡Ja ja ja,  
¡Ea!,  
¡Hala,  
¡Guau!

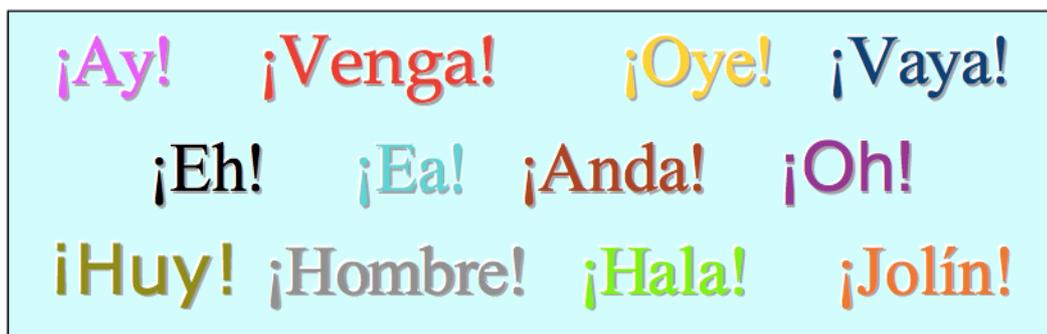
buen chiste!  
tú, sal de ahí!  
vaya torta se ha dado!  
¡Guapa más que guapa!  
que ya te falta poco.  
eso duele!

La finalidad de este ejercicio es crear un enunciado adecuado. Creemos que este ejercicio no está bien planteado, puesto que se puede dar el caso que una misma interjección se adecue a dos enunciados diferentes. Asimismo, las estructuras que se presentan no son apropiadas para determinar qué interjección le corresponde porque son demasiado simples y no están incluidas en una situación concreta.

La actividad siguiente trabaja las interjecciones formadas a partir de imperativos. Este ejercicio se presenta en una tabla: en la primera columna aparecen varios enunciados cuya interjección fue sustituida por un símbolo. Mientras que en la segunda se presenta el contenido que expresa la interjección representada por el símbolo. El ejercicio consiste en que el alumno sea capaz de completar una leyenda, en la que cada símbolo representa una interjección. Se trata de una actividad que trabaja los diferentes contenidos que una misma interjección puede expresar. Opinamos que es una actividad útil. Sin embargo, en la guía del profesor no se precisa la importancia de la expresión oral de cada interjección, pues resulta esencial en el aprendizaje, ya que mediante la entonación, pausas, tono, etc. podemos modificar el contenido que queremos expresar. Se trata pues de un factor fundamental en esta actividad, ya que aborda los diferentes contenidos que una misma interjección puede expresar.

Esta propuesta didáctica continúa con un ejercicio en el que aparecen diversos enunciados acompañados de una interjección y se debe indicar qué expresa cada una de ellas entre tres opciones. Aunque sea una actividad cerrada, puesto que se dan tres posibles soluciones, pensamos que resulta útil para los alumnos. Sin embargo, algunas de las opciones que se presentan no resultan adecuadas puesto que su significado es muy próximo.

A continuación, para trabajar las interjecciones que pueden expresar distintos contenidos, se presenta un ejercicio en el que aparecen diversas interjecciones aisladas, es decir, no están incluidas en ninguna situación concreta. Esta actividad aparece de la siguiente manera:



Funciones	Interjecciones		
Animar			
Dirigirse a alguien			
Dolor físico			
Admiración o sorpresa			

El alumno debe asociar cada contenido que expresa –presentado en la tabla– con tres interjecciones. Consideramos que se trata de una actividad inapropiada para trabajar estas unidades, puesto que como hemos mostrado en capítulos anteriores son dependientes del contexto. Por lo tanto, la asociación entre interjección y contenido resulta complicada debido a que no aparecen en situaciones concretas.

Para realizar la siguiente actividad de la propuesta, se entregan a los alumnos diferentes fichas en las que aparecen diversas situaciones. Se trata de que escenifiquen cada situación mediante interjecciones y gestos. Valoramos esta actividad como apropiada, puesto que en muchas ocasiones las interjecciones pueden ir acompañadas de gestos. Del mismo modo esta actividad sirve para centrarse en los elementos no verbales –expresión facial, gestos, etc.– que acompañan al uso interjecciones y, por supuesto, también resulta fundamental trabajar los elementos paralingüísticos, como por ejemplo, la entonación, el tono...

La penúltima actividad consiste en la visión de un vídeo para buscar las interjecciones utilizadas así como el contenido que expresan. Además, en esta actividad, los alumnos deberán escenificar el diálogo que han visto. Creemos que se trata de una actividad esencial, puesto que a través del vídeo podemos mostrar realmente cómo funcionan estas unidades.

Finalmente, a modo de autoevaluación, se propone un diálogo con huecos que los estudiantes deben completar con interjecciones. Consideramos inadecuado este ejercicio, puesto que si se trata de una autoevaluación presenta un planteamiento

cerrado. En otras palabras, para evaluar el uso de las interjecciones convendría presentar otro tipo de actividad, más libre, en la que el alumno sea capaz de crear situaciones para emplear las interjecciones vistas en ejercicios anteriores.

En conclusión, creemos que esta propuesta didáctica resulta incompleta. En primer lugar, no se especifica qué contenido funcional se va a trabajar, es decir, es fundamental concretar qué función comunicativa vamos a abordar para introducir el uso de las interjecciones. De esta manera, la presentación de ellas se realizaría de una forma adecuada, puesto que aparecen en situaciones concretas. En segundo lugar, en muchas ocasiones los ejercicios no recogen interjecciones, sino que combina estos elementos con onomatopeyas. Asimismo, pensamos que no otorga la importancia suficiente a la expresión oral. Como se ha visto, en muchas de estas actividades no se señala la importancia de los elementos paralingüísticos y tampoco a los no verbales. Al contrario, solamente en una actividad se tienen en cuenta estos componentes tan importantes en la expresión. Por último, hubiera sido útil presentar alguna actividad de interacción oral, puesto que al tratarse de un nivel de dominio alto –B2–, los alumnos cuentan con los conocimientos suficientes para representar diferentes situaciones en las que puedan introducir interjecciones. Además, el uso de estas unidades predomina en la interacción oral entre nativos, por lo tanto hubiera sido una forma natural de trabajar las interjecciones, a partir de la creación de diferentes situaciones. En resumen, creemos que esta propuesta resulta incompleta debido a que el planteamiento de algunas de sus actividades no es el adecuado.

## **4. 2. Propuesta de Baditzné Pálvögyi**

Esta autora propone un segundo planteamiento con diversas ideas para la explotación didáctica en «Las interjecciones en la clase de ELE» (2013). La primera herramienta que presenta es el tebeo, para que los alumnos clasifiquen las interjecciones atendiendo al contenido que expresan. Sin embargo, afirma que en ocasiones este soporte presenta usos poco estables en la lengua estándar. Asimismo, sugiere la creación de actividades a partir vídeos dónde abundan escenas cómicas. Por último –y al igual que otros autores que señalaremos a continuación–, presenta el teatro como el mejor soporte para tratar las interjecciones puesto que pueden escenificar las diferentes situaciones que se presentan.

Estos planteamientos resultan idóneos, ya que las interjecciones aparecen contextualizadas y por lo tanto facilita la comprensión del contenido que expresan. A pesar de esto, no se propone ninguna actividad de interacción oral –más allá de la lectura de fragmentos literarios– esencial para trabajar los elementos interjectivos. Del mismo modo, estas actividades deberán contextualizarse de acuerdo con un contenido funcional.

#### **4. 3. Propuesta de Soldevilla y Montmany**

Del mismo modo, hemos consultado otras propuestas didácticas, pero presentadas de una forma menos detallada, puesto que solo se menciona el tipo de actividad que podemos realizar, sin especificar cómo podemos presentarla a los estudiantes. Este es el caso de varias actividades prácticas propuestas por Soldevilla y Montmany en «Elementos interjectivos en español. Su didáctica» (1990).

En la primera de las actividades se presenta un pasaje de la obra *Últimas tardes con Teresa* de Juan Marsé. Se trata de un texto muy útil, puesto que encontramos diferentes interjecciones y además están contextualizadas. Sin embargo, esta propuesta resulta incompleta, puesto que no se indica cómo trabajar el texto, ¿qué debemos enseñar mediante las interjecciones?, ¿cómo podemos trabajar su contenido?, ¿qué función comunicativa aparece? Además, ocurre lo mismo con un segundo ejercicio en el que en una viñeta de cómic aparecen dos interjecciones pero no se indica cómo se puede desarrollar la actividad a partir de la ilustración.

En cuanto a la tercera actividad de esta propuesta, recoge de forma escrita siete diálogos, en los que aparecen diversas interjecciones. A continuación, presentamos a modo de ejemplo uno de los diálogos propuestos (Soldevilla y Montmany 1990: 113):

**R.-Oye, ¿me dejas tu vestido rojo?**  
**S.- Pues no sé, porque a lo mejor me lo pongo yo.**  
**R.-¡Va!, ¡porfa! que he quedado con Javier.**  
**S.- Es que me apetecía ponérmelo.**  
**R.-¡Va! ¡Venga!, ya te lo pondrás otro día.**  
**S.- Bueno va, llévatelo, pero me lo devuelves mañana, ¿eh?**  
**R.-¡Vale!**

Si bien es un ejemplo de actividad adecuada, puesto que las interjecciones aparecen en situaciones concretas, no se indica cómo trabajarlas. Lo mismo ocurre con el ejercicio siguiente en el que se muestran seis situaciones concretas, como por ejemplo, *llegas al cine y hay mucha cola*, en las que el alumno debe reaccionar utilizando interjecciones. Sin embargo, no se le proponen anteriormente al estudiante las interjecciones que puede utilizar.

Asimismo, se muestran diversos diálogos con huecos que se deben completar con elementos interjectivos. Se trata de una actividad cerrada en la que no se proponen interjecciones para completar los enunciados. Por lo tanto, podría resultar complicado para los alumnos encontrar la interjección adecuada.

Por último, se plantea una actividad de interacción oral. En ella, los alumnos, agrupados en parejas, deberán escenificar diferentes situaciones como la que se presenta a continuación:

A- Ayer te bebiste cinco botellas de vino tú solo.

B- No creas lo que te dice

De esta manera, los dos estudiantes tendrán que hacer uso de las interjecciones. Sin embargo, no se indica previamente qué interjecciones utilizar.

En conclusión, las actividades anteriormente presentadas pueden resultar útiles. Por un lado, incluyen pasajes literarios y además trabajan la interacción oral. Sin embargo, algunas de ellas son bastante cerradas y no muestran las interjecciones con las que completar los ejercicios. Además, estas actividades están diseñadas para un nivel avanzado de perfeccionamiento, por lo que se podrían proponer ejercicios abiertos, por ejemplo, actividades en las que el alumno reflexione sobre el empleo de la interjección creando situaciones para un uso adecuado. Asimismo, no se indica qué tipo de contenido funcional trabajar, sino que se presentan sin delimitar la función que se va a abordar.

#### **4. 4. Propuesta de Mariscal**

Otra de las fuentes que hemos consultado ha sido el artículo «El nuevo rol de la interjección en la enseñanza de lenguas extranjeras: estudio contrastivo inglés-español»

de Mariscal (2014). En él presenta diferentes actividades para trabajar las interjecciones pero no muestra a modo de ejemplo ninguna propuesta didáctica. En cuanto al diseño de los ejercicios, opina que podemos utilizar aquellos formatos que normalmente se utilizan para trabajar el léxico, como los crucigramas, las sopas de letras, asociar cada palabra con su definición, etc. Asimismo, recomienda abordar estas unidades mediante los cómics y actividades de interacción. A propósito de estas últimas, no solo destaca la interacción oral, sino que también la escrita mediante la redacción de una conversación de *Whatsapp* o la escritura de diálogos para luego representarlos en forma de juegos de rol. Además, defiende el uso de los ejercicios de rellenar espacios con interjecciones, puesto que los considera útiles para trabajar con textos reales, de una forma contextualizada, significativa y funcional, ya que estos aprendizajes sirven de ayuda en los intercambios comunicativos.

Consideramos esta propuesta idónea por diversos motivos. En primer lugar, creemos que mediante la interacción oral podemos abordar las interjecciones, ya que principalmente se dan en la comunicación oral. Asimismo, la interacción escrita sirve de apoyo para más tarde poder representar los diálogos y así trabajar aspectos de entonación, tono, etc. Del mismo modo, el empleo de cómics resulta adecuado para trabajar la interacción. Sin embargo, como hemos visto anteriormente, las interjecciones son dependientes del contexto, por lo que las actividades propias para trabajar el léxico –crucigramas, sopas de letras, etc.– no nos parecen adecuadas, puesto que no se presenta la interjección en una situación determinada.

En conclusión, las diferentes propuestas anteriormente presentadas plantean diferentes ejercicios que pueden resultar útiles para trabajar las interjecciones. Hemos comprobado que son varios los autores que destacan la importancia de la interacción oral, así como el uso de fragmentos literarios. Sin embargo, también presentan ejercicios en los que la presentación de las interjecciones no se lleva a cabo de forma apropiada, ya que son ejercicios cerrados que no presentan estas unidades en situaciones determinadas y por lo tanto su contenido no se aborda de forma adecuada. Asimismo, algunas de las actividades que plantean están destinadas a niveles de dominio alto, cuando consideramos –al igual que el *Plan curricular*– que ya en niveles básicos podemos introducir estas unidades. Del mismo modo, resulta contradictorio que en los artículos anteriormente comentados se defiende la enseñanza de estas unidades de forma contextualizada, mientras que en la mayoría de las actividades y ejercicios se exponen las interjecciones sin contextualizar ni determinar el contenido comunicativo. En otras

palabras, los materiales anteriormente expuestos no guardan relación alguna con ningún tipo de unidad didáctica concreta en la que podamos incluirlos, ya que no se especifica los contenidos funcionales que se trabajan con cada interjección. Parece, pues, que estas actividades se presentan de forma aislada, sin relacionarse con los otros contenidos de una unidad didáctica, a saber, funcionales, léxicos o culturales.

#### **4. 5. Criterios para el diseño de materiales**

Como se ha mostrado anteriormente, algunas de las actividades propuestas no están planteadas de forma adecuada para presentar el uso de las interjecciones. A continuación, indicaremos cinco aspectos que debemos de tener en cuenta para diseñar actividades e incorporarlas de manera apropiada a la enseñanza del español.

En primer lugar, es fundamental incluir estos elementos en el planteamiento de cualquier unidad didáctica. Es habitual que cada unidad didáctica aborde uno o varios contenidos funcionales, por lo que podemos introducir las interjecciones de acuerdo con el contenido comunicativo. Así, no solo se estará trabajando sobre un aspecto comunicativo determinado, sino que también estaremos trabajando aspectos gramaticales, léxicos e incluso culturales propios de la unidad didáctica.

Asimismo, el tratamiento de las interjecciones debe incluirse en niveles básicos, y no reservarlo a niveles de dominio o perfeccionamiento. Esto se debe a que existe un amplio número de interjecciones y por lo tanto su enseñanza se debe plantear de forma progresiva. Además, como hemos propuesto anteriormente, su presentación debe adecuarse a un contenido comunicativo que ya se trabaja en niveles de dominio básico.

Del mismo modo, las actividades que se propongan deben fomentar la interacción tanto oral como escrita entre los estudiantes. Puesto que las interjecciones son frecuentes en la interacción entre nativos, debemos presentarlas y trabajarlas de la misma forma.

Además, consideramos apropiado que se trabajen con diversos recursos, ya sea audiovisuales o textos escritos, puesto que en ellos aparecen de manera espontánea y se aprecia la situación en la que se presentan. De esta forma, el uso de las interjecciones se hace de una manera natural.

Por último, defendemos la importancia de la entonación de estas unidades. Como hemos explicado anteriormente, el contenido que expresan las interjecciones puede

variar de acuerdo con el contexto, pero también factores como la entonación, las pausas, su repetición, etc. son esenciales para reconocer su contenido. Debido a que el contenido que expresan varía en función de la entonación, debemos incluir en el aula actividades que fomenten la práctica de aspectos paralingüísticos asociados al uso de estas unidades. Además, debemos tener en cuenta aspectos no verbales, como la expresión facial, los gestos, etc.

## PROPUESTA DE ACTIVIDADES SOBRE INTERJECCIONES

En este capítulo propondremos varias actividades para tratar las interjecciones en el aula. Para ello, nos basaremos en los criterios y tipología de actividades planteados en el capítulo anterior. Se trata de diseñar diferentes materiales atendiendo al nivel de dominio del grupo meta, y al contenido comunicativo que presente la unidad didáctica. Como hemos explicado anteriormente, no resulta adecuado trabajar de forma aislada las interjecciones, sino que deben aparecer contextualizadas en relación al contenido funcional de la unidad. Creemos también que debemos presentar las interjecciones en el aula teniendo en cuenta el contenido gramatical y léxico propio de la unidad didáctica.

Hemos seleccionado el contenido funcional de acuerdo con el *Plan curricular*, puesto que, como hemos indicado en el capítulo anterior, presta más atención al tratamiento de las interjecciones que el *MCER*.

A propósito de los niveles que hemos seleccionado, hemos optado por plantear diferentes actividades de acuerdo con los niveles A2, B1, B2 y C1, ya que en ellos el alumno ya tiene un conocimiento previo de idioma. Introducir interjecciones en niveles de acceso como el A1 –en el que el alumno no tiene ningún conocimiento previo de la lengua– resultaría inadecuado, dando prioridad a otros contenidos. Del mismo modo, para el nivel de maestría C2, resulta complicado diseñar actividades ya que los alumnos ya dominan la lengua.

### 5. 1. Actividades para el nivel A2

La primera actividad podemos incluirla en una unidad didáctica cuyo objetivo comunicativo sea la interacción conversacional a través del teléfono, como recoge el *Plan curricular* en el apartado 6.1.1, dedicado a establecer la comunicación y reaccionar. Este contenido funcional se desarrollará utilizando un léxico relacionado

con la vivienda: los tipos de viviendas, estancias de la casa, etc. En cuanto al contenido gramatical que se trabajará el uso del presente simple.

La actividad consiste en un diálogo dónde se presentarán diferentes interjecciones, para contestar al teléfono o expresar aprobación, entre otras. Este ejercicio podemos presentarlo una vez ya se haya trabajado el contenido léxico y gramatical. Por lo tanto, puede utilizarse para recordar aspectos ya tratados en el aula e introducir el uso de las interjecciones.

En cuanto al desarrollo de la actividad se realizará de la siguiente forma. Entregaremos a los alumnos el diálogo, el cual tendrá que ser leído previamente por el profesor, puesto que como hemos mencionado anteriormente resulta fundamental para mostrar las peculiaridades de las pausas, entonación, etc. A continuación, serán dos estudiantes quienes lean el diálogo para corregir aquellos aspectos de pronunciación erróneos. Luego, los alumnos tendrán que prestar atención a las palabras que aparecen en negrita –las interjecciones– y completar la tabla de acuerdo con el contenido que expresan. Esta actividad podrá hacerse de forma individual o por parejas. Después, se puede corregir mediante una puesta en común. De modo que se explique de qué palabras se trata, por qué y para qué se usan, etc. Más adelante, se muestra una segunda actividad en la que tendrán que utilizar algunas de las interjecciones de este ejercicio. De esta forma, tendrán que escoger qué término utilizar para que la respuesta sea adecuada. Se trata de una actividad que se puede hacer indistintamente de forma individual o grupal. Finalmente, durante la lectura de sus respuestas por los alumnos se corregirán errores de entonación, tono... El tiempo aproximado para realizar esta actividad es de 30 minutos. A continuación se muestra cómo podemos entregar la actividad a los alumnos.

### *SE ALQUILA*

1. Lee atentamente la conversación telefónica entre el propietario de una casa en alquiler y una mujer. Después, completa la tabla.

Propietario: **¿Dígame?**

Mujer: **Buenas tardes**, ¿es usted el propietario del piso en alquiler de la calle Cervantes? Estoy interesada en ver la casa.

Propietario: **Ajá**, soy yo. ¿Y usted quién es?

Mujer: Disculpe. Me llamo Andrea. He visto esta mañana el anuncio en la inmobiliaria. ¿Puedo ir a verlo mañana de tarde?

Propietario: Un momento por favor. Lo siento, mañana no puede ser. ¿Le parece bien el martes 17 de tarde?

Mujer: ¡Claro! El martes 17 por la tarde, a las seis.

Propietario: **Hasta pronto.**

Mujer: **Adiós.**

<b>Interjección<sup>1</sup></b>	<b>Sirve para...</b>
¿Dígame?	
Buenas tardes	
Ajá	
¡Claro!	
Hasta pronto	
Adiós	

2. A continuación se presentan diversas situaciones. Debes contestar utilizando las expresiones anteriores. ¿Qué dices si...?

- a) Tu mejor amiga te invita a ir al ballet y tú aceptas porque te gusta mucho.
- b) Lllaman por teléfono, no sabes quién es y descuelgas.
- c) Después de una larga explicación entiendes la diferencia entre *ser* y *estar*.

## 5. 2. Actividades para el nivel B1

Con la finalidad de introducir el tratamiento de la interjección en niveles de dominio intermedio, hemos diseñado dos actividades. Estos materiales podemos incluirlos en una unidad didáctica que tenga como objetivo comunicativo *dar y pedir información* —funciones que el *Plan curricular* recoge en los apartados 1.2, 1.3 y sucesivos—. De esta forma, podemos integrar las actividades en aquella unidad que tenga como finalidad presentar cómo preguntar por una dirección y un lugar o dar una dirección. Por lo tanto, el contenido gramatical se centraría en el uso del imperativo,

---

<sup>1</sup> Estas unidades aparecen clasificadas como interjecciones en la *NGLE* en los siguientes apartados: 32.6g, 32.6a, 32.7m, 32.3o, 32.6d, 32.6a respectivamente.

mientras que el contenido léxico abarcaría el vocabulario referente a la ciudad: nombres de las tiendas, la localización, etc.

La actividad se desarrollará a partir de un diálogo en el que aparecen diversas interjecciones. El objetivo de la actividad es que los alumnos sean capaces de determinar qué contenido expresa cada elemento. A continuación, se pedirá a los alumnos que creen otras situaciones en las que el uso de estas interjecciones sea adecuado. Asimismo, podemos utilizar el contenido de estas actividades como repaso del modo imperativo, mientras que se introducen nuevas expresiones.

A propósito del tiempo dedicado a esta actividad, señalamos aproximadamente 60 minutos, tanto para la lectura y clasificación de las interjecciones como para la creación de nuevas situaciones. Estas dos actividades pueden hacerse de manera grupal o individual. Sin embargo, aconsejamos que la creación de situaciones se plantee como una actividad grupal. Es evidente que para estas dos propuestas no es necesario que el aula cuente con recursos tecnológicos, solamente será necesario el material para el alumno que a continuación presentamos.

### ¿DÓNDE ESTÁ LA FACULTAD?

1. Hoy es el primer día de clase de Mateo y Andrea, dos alumnos extranjeros que no saben dónde está la facultad y preguntan a un policía. Lee el siguiente diálogo y explica qué significan las expresiones<sup>2</sup> en negrita.

Mateo: Disculpe, ¿la facultad de Filosofía y Letras, por favor?

Policía: Mire, al final de esta calle, gire a la izquierda. Luego, continúe todo recto y cruce el paso de peatones.

Andrea: **De acuerdo.**

Policía: Después, tuerza a la derecha, siga la calle y gire a la izquierda. El edificio está entre un centro comercial y un banco.

Andrea: **¡Jolín!** ¡Qué lejos está!

Policía: No, no, está a unos 15 minutos.

Mateo: **Muchas gracias.** Venga Andrea, démonos prisa que llegamos tarde.

[Después de 30 minutos caminando...]

---

<sup>2</sup> Estas unidades son consideradas interjecciones en la *NGLE* en los siguientes apartados: 32.7m, 32.8e, 328b, 32.7k y 32.7s.

Andrea: ¡**Por fin** hemos llegado! Por cierto, ¿ya has entregado todos los documentos del Erasmus, Mateo?

Mateo: ¡**Qué va!**

2. Ahora, por grupos, cread situaciones en las que podemos emplear las expresiones anteriores.

### 5. 3. Actividades para el nivel B2

Para este nivel hemos seleccionado dos interjecciones como *pf* y *ay*. Introduciremos su uso mediante la función comunicativa de *invitar a formular hipótesis* que el *Plan curricular* recoge en el apartado 2.15 del nivel B2. Por lo que podemos integrar la siguiente actividad en cualquier unidad didáctica que tenga como propósito abordar como contenido gramatical el uso de las oraciones compuestas por subordinación, concretamente las condicionales. En cuanto al contenido léxico, no se especifica ningún tipo de vocabulario en concreto.

La actividad consiste en la presentación de dos vídeos<sup>3</sup> que muestran dos interjecciones diferentes. Sin embargo, ambos presentan las oraciones condicionales mediante las partículas *como* y *si*. El primero de ellos, titulado *Anuncio La Primitiva 2015 Ay si me toca*, introduciremos el uso de la interjección *ay*, mientras que con el segundo, conocido por *Spot anuncio Lotería primitiva Pffff*, presentaremos el uso de la interjección *pf*. Podemos incluir esta actividad después de haber trabajado los condicionales, así, estas actividades servirán de revisión pero también de presentación de un contenido nuevo, como son las interjecciones.

Desarrollaremos la actividad de la siguiente forma. Comenzaremos reproduciendo el primer vídeo que emplea la interjección *ay*. Después, resolveremos las posibles dudas que puedan surgir a propósito del léxico, para finalmente ocuparnos del empleo de *ay*. Con el objetivo de que los estudiantes conozcan esta unidad, les pediremos que traten de averiguar qué significa. En otras palabras, los alumnos deberán interpretar que sentimiento expresa el uso de *ay* de acuerdo con las situaciones en las que se emplea. Este mismo planteamiento se realizará con el segundo vídeo. Comenzaremos aclarando

---

<sup>3</sup> Ambos vídeos podemos encontrarlos en la página web [www.youtube.es](http://www.youtube.es) introduciendo el título.

cuestiones sobre el léxico u otros contenidos que generen problemas de comprensión. Luego les pediremos que traten de determinar qué sentimiento expresa el uso de *pf*. Después de haber reproducido los dos vídeos y determinado el uso de ambas interjecciones, abordaremos la cuestión de su sustitución. Es evidente que ambas interjecciones expresan el mismo contenido, por lo tanto plantearemos a los estudiantes la cuestión de la existencia de varios términos para expresar el mismo sentimiento. Más adelante, podemos pedir a los alumnos que sustituyan las interjecciones por oraciones. De esta manera, también utilizaremos el vídeo para revisar el uso de las condicionales.

Asimismo, podemos continuar con el tratamiento de estos dos elementos mediante la siguiente actividad. En ella mostraremos otros usos diferentes de las interjecciones *ay* y *pf* mediante pequeños diálogos. De esta forma, los alumnos comprobarán que pueden expresar diferentes contenidos de acuerdo con la situación en la que se presenten. Esta actividad se planteará de la siguiente manera. En primer lugar, y debido a la importancia de la entonación, será el profesor quien lea los diferentes diálogos, después lo harán los alumnos. Luego, los estudiantes, de manera individual o en pequeños grupos, tendrán que determinar el contenido que expresan las interjecciones en las diferentes situaciones. Finalmente, se corregirá la actividad mediante una puesta en común.

A propósito de la duración de estas actividades, creemos que su realización supondrá alrededor de 60 minutos. Asimismo, en cuanto al material necesario, es fundamental disponer en el aula de un ordenador con conexión a internet y altavoces.

A continuación, presentamos el material que entregaremos a los alumnos para realizar las actividades.

#### *AY, SI ME TOCA...*

1. ¿Qué harías si te toca la lotería? A continuación, vas a ver dos vídeos en los que los protagonistas cuentan qué harían si les tocara la lotería.
2. ¿Qué expresan los protagonistas con las expresiones *puf* y *ay*?
3. Sustituye en los siguientes enunciados *ay* y *puf* para formar una oración condicional.

- a) Como me toque la Primitiva, *puf...*
- b) *Ay...* si me toca
- c) Como me toque *puf...*, pero *puf...*
- d) Como nos toque la Primitiva, *puf...*

4. También podemos utilizar las expresiones anteriores en otras situaciones, pero expresan otros sentimientos. Determina qué expresan las palabras en negrita de acuerdo con la situación.

- a) —**Puf**, ¡qué mal huele la cocina! ¿De dónde sale ese olor?  
— De la basura. Si la hubieras sacado ayer no habría esta peste.
- b) — Aún no he empezado a estudiar para el examen del viernes.  
— ¿Todavía no has empezado? **Ay de ti** como suspendas...
- c) —**Ay**, ¡ten cuidado, que se cae!  
— Que no se cae, que está bien sujeto.

#### 5. 4. Actividades para el nivel C1

En este apartado plantearemos diversas actividades diseñadas para un nivel de dominio C1.

La primera actividad está diseñada para aquella unidad didáctica que tenga como objetivo comunicativo expresar gustos, deseos y preferencias. Concretamente, si nos centramos en el *Plan curricular*, trabajaríamos diversas funciones, como expresar hartazgo, enfado, indignación, etc. Por lo tanto, la unidad didáctica abordaría el contenido léxico de los sentimientos, los estados de ánimo, las relaciones personales, etc.

Con la finalidad de trabajar el uso de diversas interjecciones, recurriremos a un vídeo titulado *Yo tb tq*<sup>4</sup>. Esta actividad podemos presentarla como actividad de familiarización, puesto que a partir de ella podemos introducir el tema de los sentimientos.

---

<sup>4</sup> Este vídeo está disponible en la página web [www.youtube.es](http://www.youtube.es) introduciendo su título.

El desarrollo de la actividad es el siguiente. En primer lugar, contextualizaremos el cortometraje, comentaremos que a partir de él abordaremos un determinado tema: los sentimientos. Luego, les preguntaremos por el título del vídeo, ya que aparece de manera abreviada. Después de su reproducción, pediremos a los alumnos que traten de hacer un resumen de manera oral. En otras palabras, los estudiantes tendrán que sintetizar la idea principal del vídeo: la expresión de los sentimientos a través de las nuevas tecnologías. A continuación, analizaremos el empleo de las interjecciones en el vídeo. De esta manera, abordaremos el tema mediante diferentes preguntas de comprensión. El siguiente ejercicio consiste en la lectura del diálogo que se presenta en el cortometraje. De esta forma, podemos presentarles a los alumnos la importancia de la entonación para expresar un determinado sentimiento como el enfado. A diferencia del contenido que se expresa en la segunda escena del vídeo. Finalmente, mostraremos a los estudiantes otros contenidos de las interjecciones que aparecen en el vídeo para que ellos mismos traten de inventar diálogos en los que expresen ese contenido.

En cuanto a la duración de las tres primeras actividades, estimamos que se emplearán alrededor de 50 min. Sin embargo, la actividad libre de creación de diálogos puede suponer 45 min. Los materiales necesarios para esta actividad son un ordenador con conexión a internet y unos altavoces. En cuanto al material para el alumno, solo se le entregarán las preguntas que a continuación adjuntamos.

#### *YO TB TQ*

1. ¿Qué piensas que significa el título del vídeo *Yo tb tq*?
2. ¿Cuál es la idea principal de este cortometraje?
  
3. En el vídeo aparecen dos secuencias diferentes. En la primera se desarrolla una conversación mediante mensajes, mientras que en la segunda es una conversación cara a cara. A continuación, aparecen varias expresiones en negrita que los personajes utilizan en las dos secuencias. Sin embargo, ¿crees que expresan lo mismo en ambas escenas?, ¿por qué?
  - a. **¿Ah**, sí? ¿Y por qué te lo imaginabas?
  - b. **Bueno**, tú tampoco estás como antes.
  - c. **¡Vaya!** Ahora voy a ser yo el que ha cambiado.
  - d. **Venga**, no te hagas la tonta.

- e. ¿Ah no? ¿Y a quién miro?
- f. Cuando quieras dejarme dímelo ¿eh?.

4. Por parejas, representad de manera oral el diálogo siguiente. Debéis prestar atención a la entonación, ya que tenéis que expresar el mismo sentimiento de enfado que en la conversación mediante mensajes.

Nena: Tenemos que hablar.  
 Churri: Ya me lo imaginaba yo...  
 Nena: ¿El que te imaginabas?  
 Churri: Que estás tardando mucho  
 Nena: ¿Ah, sí? Y, ¿por qué te lo imaginabas?  
 Churri: Pues porque estás diferentes desde hace tiempo  
 Nena: Bueno, tú tampoco estás como antes  
 Churri: ¡Vaya! Ahora soy yo el que ha cambiado  
 Nena: Los dos hemos cambiado  
 Churri: No  
 Nena: ¿Y qué sé lo que sientes?  
 Churri: Venga, no te hagas la tonta.  
 Nena: No, no dime.  
 Churri: Ya no me miras como antes  
 Nena: ¿Ah, no? ¿Y a quién miro?  
 Churri: Tú sabrás...  
 Nena: Eso no tiene sentido.  
 Churri: Pues por mi parte nada ha cambiado.  
 Nena: ¿Seguro?  
 Churri: Cuando quieras dejarme, dímelo, ¿eh?  
 Nena: Parece que es lo que quieres tú.  
 Churri: ¿Ah, sí?  
 Nena: ¡Eres imbécil!  
 Churri: Yo también te quiero.

5. Las expresiones en negrita de la actividad tres pueden expresar diferente contenido dependiendo de la situación. A continuación, te mostramos algunos de sus usos. En parejas, inventad diálogos en los que expresen esos contenidos. Después, representad el diálogo.

- a. Ah: puede expresar pena, admiración o sorpresa.
- b. Bueno: expresa aprobación, contentamiento o sorpresa.
- c. Venga: se utiliza para influir en los demás para persuadir, animar y además muestra incredulidad.
- d. Eh: sirve para preguntar, llamar, despreciar y advertir.



## CONCLUSIONES

Este trabajo ha querido recoger una descripción de las interjecciones que no solo tiene en cuenta sus características fonéticas, gráficas o sintácticas, sino también las propiedades pragmáticas que adquieren un papel esencial en su tratamiento en el aula. Asimismo, hemos mostrado diversos criterios de selección de interjecciones para incluirlas en la enseñanza. Además de varias actividades que podemos incluir en una unidad didáctica de acuerdo con el contenido comunicativo que queramos presentar.

Las interjecciones son unidades de uso coloquial entre los hablantes nativos. Sin embargo, pese a su gran uso, parece que no reciben la atención didáctica suficiente.

Como hemos visto, en la consulta del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* y del *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, es este último el que desde niveles de dominio básicos introduce el uso de las interjecciones. Sin embargo, el *MCER* no menciona estas unidades, salvo en niveles de dominio superiores y en contadas ocasiones.

Del mismo modo, contamos con un gran número de expresiones: interjecciones, locuciones interjectivas y grupos interjectivos. Entonces, si la lengua española presenta una gran variedad, ¿por qué no las incluimos ya en niveles como el A2? De esta forma, se realizará un aprendizaje progresivo en el que los alumnos irán aprendiendo estas unidades conforme a los contenidos funcionales.

Es necesario destacar la necesidad de incluir en la enseñanza de EL/E este tipo de expresiones comunicativas, puesto que forman parte de la interacción oral. Se trata, pues, de acercar a los alumnos al español «real». En este sentido, es esencial explicar por qué el uso de una determinada expresión, o quizás el porqué de que no sea adecuado utilizar una palabra en una situación. Asimismo, los profesores deben de servir de guía para sus alumnos, es decir, resulta fundamental que cada nueva expresión se contextualice, pero también se escenifique. ¿Que qué quiero decir con escenificar? Considero primordial en la presentación de un nuevo término o expresión mostrar el tono que se emplea con esa palabra, o quizás cómo la variación del tono cambia el contenido que expresa. Del mismo modo, lo no verbal debe estar presente: qué gestos se

suelen hacer cuando utilizamos tal o cual interjección, y quizás incluso qué mirada o postura se suele poner.

En definitiva, creemos que las interjecciones son unidades de uso frecuente en la comunicación diaria entre hablantes nativos y que ello es motivo suficiente para su tratamiento en el aula de ELE, tanto en niveles iniciales, ya que pueden compensar la falta de competencia lingüística en los comienzos, como en niveles superiores, puesto que ayudan a mejorar la competencia comunicativa.

## BIBLIOGRAFÍA

BADITZNÉ PÁLVÖLGYI, K. (2013). «Las interjecciones en la clase de ELE». En Amelia Blas Nieves et al. (eds.). *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*, Budapest: Instituto Cervantes, págs. 61-68.

BADITZNÉ PÁLVÖLGYI, K. y A. LÓPEZ DOMÍNGUEZ. (2013). «Aprender interjecciones en la clase de E/LE», en *Propuestas didácticas de los jóvenes hispanistas de la Universidad Eötvös Lóránd*, Budapest: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, págs. 6-14.

CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Madrid: Secretaría General Técnica del MECD, Subdirección General de Información y Publicaciones y Grupo Anaya.

CUETO, N. y M.<sup>a</sup> J. LÓPEZ. (2003). *La interjección: Semántica y pragmática*. Cuaderno de lengua española, nº 76, Madrid: Arco/Libros.

EDELSON, V. (2007). «¿Qué hacer con las interjecciones en una clase de ELE?». En Enrique Balmaseda Maestu (coord.). *Actas del XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*, Logroño: ASELE, págs. 495-506.

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

MARISCAL, A. (2014). «El nuevo rol de la interjección en la enseñanza de lenguas extranjeras: estudio contrastivo inglés-español». En Yuko Moimoto, M.<sup>a</sup> Victoria Pavón Lucero et al. (coords.). *Actas del XXV Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*, Madrid: ASELE, págs. 565-573.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (2009). La interjección. Sus grupos sintácticos, *Nueva gramática de la lengua española, Sintaxis II*, Madrid: Espasa, págs. 2479-2523, 3118.

SOLDEVILLA, S. y B. MONTMANY (1990). «Elementos interjectivos en español. Su didáctica». En Salvador Montesa Peydró y Antonio Manuel Garrido Moraga (coords.). *Actas del II Congreso Nacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*, Málaga: ASELE, págs. 107-116.

#### FUENTES ELECTRÓNICAS

CALLBLACK STUDIOS. (11, octubre, 2015). Spot Anuncio Lotería Primitiva “Pffff” [Archivo de vídeo]. Recuperado el 2 de junio de 2016, de <https://www.youtube.com/watch?v=uOjmosSRZE>

MONTES, D. (8, abril, 2013). ‘‘Yo tb tq’’- Dani Montes [Archivo de vídeo]. Recuperado el 30 de mayo de 2016, de <https://www.youtube.com/watch?v=Zf-YtUuYCDE>

QUIJOTE, ARCHIVO PUBLICITARIO LATINOAMÉRICA Y ESPAÑA (1, abril, 2015). Comercial LA PRIMITIVA – Cielito lindo... Ay si me toca [Archivo de vídeo]. Recuperado el 2 de junio de 2016, de <https://www.youtube.com/watch?v=BZ7LihlL7kA>