

Estudio sobre expresiones metafóricas tabú de uso frecuente para su aplicación a la enseñanza de Español como Lengua Extranjera¹

Paula Mayo Martín
Universidad de Alcalá
paula.mayo@edu.uah.es

Resumen

El tabú, entendido como un complejo sistema de prohibiciones, afecta a la configuración de las sociedades e influye en su desarrollo y en su sistema lingüístico. Aunque se ha demostrado en recientes investigaciones que el tabú lingüístico y las expresiones metafóricas tabú son muy frecuentes, no se abordan estos elementos de forma explícita en la mayoría de los recursos disponibles para la enseñanza de Español como Lengua Extranjera.

En este trabajo de corte aplicado, contamos con diferentes objetivos: conocer cuál es la percepción de uso de tabú y el conocimiento de algunas metáforas interdictas por parte de estudiantes de ELE, comprobar la relevancia que presenta el tabú en los recursos didácticos y crear una primera propuesta didáctica.

En consecuencia, analizamos la percepción de uso de tabú y el conocimiento de algunas metáforas interdictas a partir de la recogida de cuestionarios específicos. Además, también observamos, cuál es el papel del tabú en diferentes manuales actuales de español a partir de su revisión y presentamos una propuesta didáctica, que se concibe como un primer acercamiento a la creación de materiales y recursos didácticos que incluyen las expresiones metafóricas tabú en la enseñanza de ELE.

Palabras clave: tabú, metáfora, disfemismo, eufemismo, Español como Lengua Extranjera (ELE).

1. Marco teórico

El tabú lingüístico es “entendido ya, desde principios del siglo XX, como prohibición comunicativa, un comportamiento social de reflejo directo en los actos de habla, que convierte en interdictas determinadas esferas y en innombrables o inutilizables, las unidades semánticas y léxicas que las integran” (Cestero Mancera 2015b: 73). El tema del tabú ha ocupado un lugar destacado en las ciencias humanas, especialmente a partir del siglo XX (Calvo Shadid 2011: 121-122). Este es un fenómeno social, psicológico, cultural y lingüístico, por lo que ha interesado a diversas ciencias y se ha estudiado desde diferentes perspectivas.

El tabú lingüístico se relaciona con estos fenómenos: el eufemismo (expresión indirecta que sustituye a la palabra tabú), el ortofemismo (uso directo y neutro de un elemento léxico que alude a una realidad interdicta) y el disfemismo (expresión directa que se emplea en lugar de otra más neutral), además de con sus recursos lingüísticos. El hecho de que exista el tabú no impide que el ser humano pueda hacer referencia a él, pero sí implica una selección en la manera en que se hace. La selección de uno de estos fenómenos suele ser significativa y estar condicionada por factores sociales y contextuales (Cestero Mancera 2015b: 74).

En algunas investigaciones recientes, se han identificado cuatro esferas básicas tabú (Montero Cartelle 1981 y 2000, Cestero Mancera 2015a y 2015b): dentro del tabú ancestral, la interdicción mágico-religiosa; dentro del tabú social, la interdicción sexual, la interdicción

¹ Esta comunicación surge a partir de la monografía homónima *Estudio sobre expresiones metafóricas tabú de uso frecuente para su aplicación a la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE)*, publicada en *E-eleando*, una publicación periódica y digital con una serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE. En dicha publicación, se pueden encontrar los resultados de la investigación con más detalle, además de la propuesta didáctica completa. Publicado en: <http://www.meleuah.es/e-eleando/estudio-sobre-expresiones-metafóricas-tabú-de-uso-frecuente-para-su-aplicación-la>.

escatológica y la interdicción social. Esta clasificación sirve de base para organizar las realidades interdictas y los elementos lingüísticos que aluden a ellas, pero es la situación comunicativa la que va a determinar en última instancia el uso o no del tabú (Cestero Mancera 2015b: 84).

Este trabajo se enmarca en estas últimas corrientes y concibe el tabú como fenómeno sociopragmático, desde una perspectiva interdisciplinaria, tomando como base los estudios enmarcados en la sociolingüística (López Morales 1990, 1997, 2001 y 2005; Martínez Valdueza 1995 y 1998; Calvo Shadid 2008, 2011 y 2013; Fernández de Molina Ortés 2014; Jiménez Morales 2015) y en la sociopragmática (Díaz Pérez 2012; Pizarro Pedraza 2013; Cestero Mancera 2015a y 2015b). No obstante, se necesitan estudios interdisciplinarios del tabú lingüístico que ayuden a dilucidar nuevas informaciones sobre este complejo fenómeno.

Presentamos un estudio sobre expresiones eufemísticas y metafóricas de uso frecuente para su aplicación en el aula de ELE. La enseñanza de la metáfora lingüística en clase de español como lengua extranjera es fundamental puesto que se trata de un elemento imprescindible tanto para la adquisición del léxico por parte de los estudiantes como para el desarrollo de los componentes culturales. La metáfora se configura como un medio para afrontar los temas tabú, por lo que el lenguaje metafórico juega un papel fundamental cuando queremos referirnos a realidades interdictas, ya sea para intensificar sus características o para minimizar sus connotaciones negativas (Crespo-Fernández 2015: 192). Además, en el marco de la Lingüística aplicada a la enseñanza de ELE, hay pocos trabajos que traten el fenómeno que nos ocupa, pese a que en los últimos años se han realizado algunas publicaciones relevantes (Edeso Natalías 2008; De Cock y Suñer 2018).

2. Metodología

Para la realización de esta investigación, seleccionamos las siguientes ocho expresiones metafóricas tabú: *palmarla, no estar, estar rellenito, caerse las carnes, echar un polvo, tener relaciones, plantar un pino y hacer necesidades*. Se seleccionaron expresiones de las diferentes esferas para obtener una visión general sobre el grado de tabuización de las mismas y sobre los distintos usos en cada una de las esferas. En cada una de las parejas, podemos distinguir una metáfora eufemística (expresión indirecta) y una metáfora disfemística (expresión directa). Estas metáforas se tomaron de diversos corpus de datos no específicos para el estudio del tabú y que recogen datos relativos a informantes de la Comunidad Autónoma de Madrid. A partir de estas metáforas, se creó el *Cuestionario de expresiones metafóricas tabú para estudiantes de español como lengua extranjera (ELE)*.

El cuestionario cuenta con tres partes diferenciadas. En primer lugar, se incluye un breve apartado dedicado a los datos personales del informante. En segundo lugar, se presentan preguntas generales sobre la percepción que tienen los estudiantes sobre el fenómeno del tabú y su expresión en la lengua española. En tercer lugar, se desarrollan las preguntas sobre las ocho metáforas tabú que se incluyen en el cuestionario.

Se sigue una estructura determinada a la hora de presentar cada una de las metáforas del cuestionario. En la primera pregunta, los informantes tienen que señalar cuál creen que es el significado de esa metáfora tabú, que se muestra sin un contexto que pueda orientar a los estudiantes. Después, se incluye esa expresión en una oración para que los estudiantes puedan interpretar su significado en función de un contexto determinado. Por último, se pregunta si utilizan expresiones equivalentes en su lengua materna para tratar de recoger información sobre el uso de este tipo de metáforas. Se tienen en cuenta el contexto y la situación comunicativa en la que se suelen utilizar estas metáforas tabú en español.

Los cuestionarios de expresiones metafóricas tabú fueron recogidos a finales de mayo de 2017 en Alcalíngua, un centro dedicado a la enseñanza de español para extranjeros y a la formación de profesores de español de la Universidad de Alcalá. En concreto, la recogida de los datos se produjo gracias a la colaboración de los alumnos de un grupo-clase de un nivel B2.1. En el momento de la recogida, el grupo contaba con trece alumnos. Tres de ellos eran hombres y diez eran mujeres. Once eran de origen chino, una alumna era japonesa y otra era brasileña. Todos ellos eran jóvenes estudiantes que vivían en Alcalá de Henares en el momento de la recogida de los datos; habían llegado a la ciudad en 2016, por lo que ya llevaban varios meses en España.

Tras la recogida de los cuestionarios, se codificaron y tabularon las respuestas de los estudiantes en una plantilla, a partir de la que se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo. Prevalece, en este análisis, el estudio cualitativo sobre el cuantitativo, puesto que el objetivo principal del mismo es obtener información acerca del grado de conocimiento de las metáforas interdichas por parte de los alumnos para valorar las características de las mismas y su posible inclusión en la enseñanza de español como lengua extranjera.

3. Percepción de uso de tabú y conocimiento de metáforas tabú por parte de estudiantes de ELE

Los resultados obtenidos en la investigación realizada han demostrado que el conocimiento que tienen los estudiantes de español como lengua extranjera (nivel B2.1) de expresiones metafóricas tabú es muy escaso y, en muchas ocasiones, confundido, hecho que puede provocar problemas diversos en sus intercambios comunicativos en lengua española.

Los informantes que han realizado el cuestionario creado para el estudio suelen identificar el tabú lingüístico con algunas interjecciones y con algunos insultos relacionados, especialmente, con la esfera sexual (como, por ejemplo, *joder* o *hijo de puta*). En general, querrían aprender estas expresiones en sus clases de español como lengua extranjera para entender mejor a los españoles con los que están conviviendo. No obstante, muchos dicen que no utilizarían estas metáforas porque consideran que no son palabras propias de un hablante de español de origen extranjero. No tienen en cuenta que, para comunicarse en español en determinadas situaciones cotidianas, las expresiones y las metáforas tabú pueden ser de utilidad y que estas no son siempre expresiones directas y no neutras.

Hemos podido determinar que el contexto ayuda a interpretar las expresiones metafóricas con las que trabajamos en algunas ocasiones, pero no resulta determinante. De hecho, el significado de aquellas metáforas que se encontraban lejos de las expresiones utilizadas por los informantes en sus respectivas lenguas maternas –por tanto, puramente culturales– no se obtenía a partir del contexto comunicativo en español. Este hecho indica que las metáforas tabú no solo pueden aprenderse a partir de la deducción del significado y del contexto, sino que deben enseñarse directamente, de manera explícita, en las clases de español. Para que los alumnos adquieran una competencia comunicativa en lengua española, deben saber el significado de estas expresiones complejas y deben conocer sus restricciones de uso.

No estar y *tener relaciones* son las dos expresiones más reconocidas y ambas son metáforas eufemísticas. No obstante, las metáforas disfemísticas *echar un polvo* y *plantar un pino* no obtuvieron respuestas positivas en ninguna de las dos preguntas planteadas en el cuestionario. Las metáforas de la esfera escatológica, mágico-religiosa y sexual más reconocidas, con diferencia, son las metáforas eufemísticas (*no estar*, *tener relaciones* y *hacer necesidades*). En la esfera social, se obtienen los mismos resultados en las dos metáforas (*estar rellenito* y *caerse las carnes*). Por tanto, parece que las metáforas eufemísticas son las más reconocidas por nuestros informantes, que muestran más dificultades a la hora de enfrentarse a expresiones

disfemísticas, más controvertidas y difíciles de emplear para hablantes con otra lengua materna si no conocen en qué circunstancias pueden utilizarlas.

Además, los informantes reconocen mejor las metáforas que son compartidas en sus diferentes lenguas maternas y en la lengua española, frente a las metáforas que cuentan con diferencias conceptuales o socioculturales. Este aspecto parece mucho más significativo que la contextualización de las distintas metáforas tabú para su comprensión o interpretación. De hecho, en el caso de *no estar* y *tener relaciones*, pudimos comprobar que son metáforas eufemísticas que existen en las lenguas maternas de los distintos informantes. No obstante, concluimos que las metáforas necesitan ser estudiadas de forma específica, puesto que llevan a errores de comprensión en todas las esferas estudiadas.

4. La presencia de la expresión del tabú en la enseñanza de ELE: revisión de manuales de español

Con el objetivo de analizar cuál es la relevancia que se le da a la expresión de la interdicción en estos recursos, examinamos algunos manuales de español para comprobar si el tabú se registra o no en los recursos didácticos actuales. Se seleccionaron diez manuales de cuatro métodos diferentes relativos a cinco de los seis niveles del *MCERL* (Consejo de Europa 2002). De hecho, se tomaron libros de texto desde el nivel A1 (Acceso) hasta el nivel C1 (Dominio operativo eficaz).

Así pues, se ha podido comprobar que el tabú lingüístico apenas se registra en los manuales de español como lengua extranjera y no se trabaja de forma adecuada, sino que se encuentra siempre incluido en textos o en ejemplos. De hecho, no es hasta el nivel C1 cuando se observa una mayor presencia de expresiones interdictas y, en tal nivel, muchas de ellas tampoco se estudian en profundidad. No se favorece, por tanto, que cada alumno aprenda en qué contextos se pueden producir determinadas expresiones ni que el estudiante comprenda que, en la lengua española, existen diversos grados de tabuización que se deben tener muy en cuenta durante la comunicación. Las expresiones metafóricas tabú se presentan, sobre todo, en el manual de nivel C1 y, de nuevo, pasan desapercibidas en los otros manuales. No obstante, las metáforas tabú forman parte del español frecuente y también deben ser enseñadas a los estudiantes de ELE. Además, no se ha observado ninguna metáfora de las que proponíamos en el apartado anterior de la presente investigación.

En el *MCERL* (Consejo de Europa 2002) se establecen las bases en las que se debe fundamentar la enseñanza de lenguas en territorio europeo. El documento presenta un enfoque orientado a la acción, que considera a los estudiantes que aprenden una lengua “agentes sociales, es decir, miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto” (Consejo de Europa 2002: 9).

Dentro del apartado dedicado a la descripción de los conocimientos declarativos o derivados de la experiencia, se señala que, en el aprendizaje de cualquier lengua, “el conocimiento de los valores y las creencias compartidas por grupos sociales de otros países y regiones, como, por ejemplo, las creencias religiosas, los tabúes, la historia común asumida, etc., resulta esencial para la comunicación intercultural” (2002: 11). Se destaca, además, que estos valores o creencias culturales afectan claramente al aprendizaje de lenguas y que se deben trabajar específicamente, ya que pueden ser propios de una cultura (ya sea esta la cultura materna o la cultura de la lengua meta), pero también pueden ser universales y compartidos por culturas diversas. De hecho, hemos podido comprobar que hay metáforas y creencias compartidas por culturas tan alejadas como la española y la china (con la expresión *no estar*, por ejemplo) y que

hay otras expresiones metafóricas que no son compartidas ni siquiera entre lenguas próximas entre sí, como el español y el portugués (con *plantar un pino*, por ejemplo).

Más adelante, se desarrolla un apartado dedicado a la descripción de los elementos que conforman el conocimiento declarativo, que está formado por el conocimiento del mundo, el conocimiento sociocultural y la consciencia intercultural. El tabú forma parte del conocimiento sociocultural, definido como “el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma” (2002: 100). Este se separa del conocimiento del mundo por la siguiente razón: “al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que (el conocimiento sociocultural) no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos” (2002: 100). Por tanto, el estudio de aquellos aspectos que forman parte del conocimiento sociocultural, como el tabú, deben ser tratados explícitamente durante la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

No obstante, los elementos tabú apenas se registran en los distintos manuales. Además, pueden existir ciertos reparos al tratar temas controvertidos en una clase ELE ante estudiantes de culturas diversas. De hecho, desde el *MCERL* (Consejo de Europa 2002) solo se incluyen contenidos relativos a las “convenciones y tabúes relativos al comportamiento y a las conversaciones” (Consejo de Europa 2002: 101), sin llegar a especificar realmente todas las dimensiones que presenta este fenómeno sociopragmático y cultural. De hecho, ni siquiera el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes 2006) atiende a él realmente, aunque sí que incluye expresiones que después no concuerdan con lo que se ha podido registrar en los distintos libros de texto. No obstante, el alumnado debe tener la oportunidad de entender qué es tabú en la sociedad española y cómo aludimos a conceptos controvertidos para poder integrarse en una nueva comunidad de hablantes.

5. Las expresiones metafóricas tabú en ELE: propuesta didáctica

A partir de los resultados obtenidos, elaboramos una propuesta didáctica para la enseñanza de las ocho expresiones metafóricas tabú seleccionadas durante el estudio (*palmarla*, *estar rellenito*, *echar un polvo*, *no estar*, *plantar un pino*, *tener relaciones*, *caerse las carnes* y *hacer necesidades*) para un nivel de competencia B1-B2. Se trata de una propuesta abierta a futuras modificaciones y, por tanto, las actividades pueden adaptarse a otros niveles y a las características particulares de cada grupo de alumnos. Parte, fundamentalmente, del enfoque orientado a la acción o enfoque accional, que nos proporciona la posibilidad de introducir tareas reales, desarrollar las diferentes subcompetencias comunicativas (competencia lingüística, competencia sociolingüística y competencia pragmática) y, además, favorecer la adquisición de una competencia plurilingüe e intercultural (Instituto Cervantes 2002).

3) Las metáforas: cabd Ficha 3

¿Qué es una metáfora? ¿Hay metáforas tabú? En esta actividad, vamos a conocer qué es una metáfora y vamos a aprender ocho metáforas relacionadas con conceptos tabú.

 “¡María, eres un sol!” 

¿Qué significa esta oración? ¿María es un sol de verdad o es una persona amable?

Se ve así es una metáfora en español que utilizamos para referirnos a personas que son buenas y amables. En las lenguas, se utilizan metáforas para aludir a realidades tabú que nos generan sensaciones como miedo o vergüenza.

Debes colocar ocho metáforas tabú en esta tabla.

Cada significado tiene dos expresiones:

Tener relaciones	una de ellas se encuentra en el círculo verde y debes colocarla en la columna de la izquierda; otra, se encuentra en el círculo rojo y debes colocarla en la columna de la derecha.	Cae las carnes
Estar rellenito		Plantar un pino
No estar		Palmarla
Hacer necesidades		Echar un polvo

1	Significado	2
	“estar muerto”	
	“gordo”	
	“sexo”	
	“hacer caca”	

Se trata de una secuencia de nueve actividades titulada *Las metáforas prohibidas* y que cuenta con distintos objetivos, como conocer qué conceptos son interdictos en España, relacionar los conceptos tabú con los de su cultura y su lengua materna, conocer y utilizar adecuadamente las ocho metáforas en función de distintas situaciones, reconocer y reaccionar ante malentendidos relacionados con conceptos tabú, etc.

4) ¿Cuándo podemos utilizar estas metáforas? Ficha 4

Existe una diferencia entre las expresiones de color verde y las expresiones de color rojo, ¿qué diferencia puede ser?

Las metáforas de color verde (columna izquierda) son expresiones indirectas o suaves. Se utilizan en situaciones en las que no queremos hacer daño a los demás. No suelen crear malentendidos.

Las metáforas de color rojo (columna derecha) son expresiones directas o fuertes. Debemos tener mucho cuidado al utilizarlas, podemos hacer daño a otras personas y pueden afectar a nuestra conversación. Se utilizan mucho en conversaciones con amigos o con personas de confianza.

Indirecta o suave	Significado	Directa o fuerte
No estar	“estar muerto”	Palmarla
Estar rellenito	“gordo”	Cae las carnes
Tener relaciones	“sexo”	Echar un polvo
Hacer necesidades	“hacer caca”	Plantar un pino

¿Qué metáforas de las dábamos a las personas de la primera actividad? Fíjate en las situaciones que se indica para cada caso.

 Sofia es tu vecina. Avísala de perder a tu perro.	 Ámame en tu mejor amigo y le haces un comentario divertido.
 Juan quiere tener sexo con Clara, su novia, y se quiere ser guapo.	 Él es en tu compañero de trabajo, va al baño, usa pañales, pero está en la oficina.

76

6. Conclusiones

Los resultados del *Cuestionario de expresiones metafóricas tabú para estudiantes de español como lengua extranjera (ELE)* han demostrado que los estudiantes de español de nivel B2 no tienen un alto conocimiento de expresiones metafóricas tabú. En algunas ocasiones, confunden los significados y los usos de las metáforas interdichas, hecho que puede perjudicarlos en algunos intercambios comunicativos. Los informantes reconocen mejor las metáforas eufemísticas que las metáforas disfemísticas, que son más difíciles de utilizar por hablantes no nativos. Hemos podido comprobar que la distancia conceptual y sociocultural es muy relevante a la hora de reconocer estas expresiones metafóricas. Los estudiantes describieron con precisión aquellas metáforas que son compartidas en sus lenguas maternas y en la lengua española, pero no consiguieron definir correctamente aquellas metáforas en las que había diferencias conceptuales y socioculturales. El contexto no resulta determinante a la hora de comprender o interpretar expresiones metafóricas tabú. Por tanto, las metáforas tabú tienen que enseñarse explícitamente en las clases de español.

También se ha observado que el tabú lingüístico, aunque se registra en algunas actividades, apenas se trabaja en los distintos manuales que han sido revisados. En el nivel C1 se observa una mayor presencia de las palabras interdichas, pero no en los niveles inferiores. Tanto en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa 2002) como en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes 2006) se destaca la relevancia de enseñar aspectos que forman parte del conocimiento sociocultural, como el tabú, ya que muchos de estos elementos no forman parte de la experiencia previa de los alumnos. Sin embargo, hemos comprobado que hay diferencias entre las expresiones recogidas en el *PCIC* (Instituto Cervantes 2006) con respecto a las palabras y expresiones registradas en los distintos manuales revisados. Estos datos demuestran que la expresión de la interdicción no forma parte explícita de los recursos didácticos actuales de ELE.

Este es un proyecto de corte aplicado a la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE). Por esta razón, hemos presentado una propuesta didáctica (denominada *Las metáforas prohibidas*) en la que se trabajan, como contenidos fundamentales, las ocho metáforas tabú incluidas en el *Cuestionario de expresiones metafóricas tabú para estudiantes de español como lengua extranjera (ELE)*. Se trata de una propuesta para un nivel B1-B2 de tres horas de duración en la que, a partir de algunas actividades, se pretende que los alumnos de español sean capaces de comprender y utilizar las expresiones tabú en función del contexto, además de desarrollar su competencia comunicativa y favorecer la competencia intercultural.

Confiamos en que la expresión del tabú forme parte explícita de la enseñanza de ELE en los próximos años, pese a que su repercusión es aún limitada en la didáctica de lenguas extranjeras.

Referencias bibliográficas

- Calvo Shadid, A. (2008). *Análisis sociolingüístico sobre el tabú sexual en el español de Costa Rica*, Tesis para optar al grado de Doctora. Bergen: Universidad de Bergen.
- Calvo Shadid, A. (2011). “Sobre el tabú, el tabú lingüístico y su estado de la cuestión”, *Kañina, Revista Artes y Letras, Universidad de Costa Rica XXXV* (2), 121-145. Publicado en: <<http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/viewFile/558/617>>. [Consultado el 10 de mayo de 2018].
- Calvo Shadid, A. (2013). “El tabú sexual en el español de Costa Rica: análisis sociolingüístico”, *Kañina, Revista de Artes y letras, Universidad de Costa Rica XXXVII* (1), 177-201. Publicado en: <<http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/viewFile/10582/9973>>. [Consultado el 10 de mayo de 2018].

- Cestero Mancera, A. M. (2015a). “Estudio sociolingüístico del tabú en el habla de Madrid: propuesta metodológica y primeros resultados”, A. M. Cestero Mancera, I. Molina Martos y F. Paredes García (eds.), *Patrones sociolingüísticos de Madrid*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 287-348.
- Cestero Mancera, A. M. (2015b). “La expresión del tabú: estudio sociolingüístico”, *Boletín de Filología*, 50 (1), 71-105. Publicado en: <<http://www.scielo.cl/pdf/bfilol/v50n1/art03.pdf>>. [Consultado el 10 de mayo de 2018].
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya. Publicado en: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf>. [Consultado el 10 de mayo de 2018].
- Crespo Fernández, E. (2015). *Sex in language. Euphemistic and Dysphemistic Metaphors in Internet Forums*. London: Bloomsbury Academic.
- De Cock, B., Suñer Muñoz, F. (2018). “The influence of conceptual differences on processing taboo metaphors in the foreign language”, Pizarro Pedraza, Andrea (ed.), *Linguistic Taboo Revisited. Novel insights from Cognitive perspectives*. Proposal accepted by Cognitive Linguistics Research Series, Mouton De Gruyter.
- Díaz Pérez, J. C. (2012). *Pragmalingüística del disfemismo y la descortesía*, Tesis para optar al grado de Doctor. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid. Publicado en: <http://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/15682/Tesis_Doctoral_Juan_Carlos_Diaz_Perez_UC3M_2012.pdf?sequence=1>. [Consultado el 10 de mayo de 2018].
- Edeso Natalías, V. (2008). “Estudio del eufemismo en la clase de E/LE”, *Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente*, 121-134.
- Fernández de Molina Ortés, E. (2014). “La presencia de eufemismos y disfemismos en el campo semántico del cuerpo humano. Estudio sociolingüístico”, *Pragmalingüística*, 22, 8-30.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca nueva. Publicado en: <http://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm>. [Consultado el 10 de mayo de 2018].
- Jiménez Morales, B. (2015). *El tabú en el habla de Granada: análisis sociolingüístico*, Trabajo Fin de Máster. Granada: Universidad de Granada.
- López Morales, H. (1990). *Sociolingüística del tabú. El caso de Puerto Rico*. Madrid: MS.
- López Morales, H. (1997). “Papel del nivel sociocultural y del estilo lingüístico en el uso del eufemismo”, F. Moreno Fernández (ed.), *Trabajos de sociolingüística hispánica*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la UAH, 27-33.
- López Morales, H. (2001). “Estratificación social del tabú lingüístico: el caso de Puerto Rico”, *Estudios de lingüística del español*, 13. Publicado en: <<http://elies.rediris.es/elies13/index.htm#indice>>. [Consultado el 10 de mayo de 2018].
- López Morales, H. (2005). “Sociolingüística del tabú”, *Interlingüística*, 16 (1), 7-20. Publicado en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514205>>. [Consultado el 10 de mayo de 2018].
- Martínez Valdeuza, M^a del P. (1995). *El tabú lingüístico: estudio sociolingüístico de Las Palmas de Gran Canaria*, Tesis para optar al grado de Doctora. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canarias.
- Martínez Valdeuza, M^a del P. (1998). “Status quaestionis: el tabú lingüístico”, *Lingüística*, 10, 115-139.
- Montero Cartelle, E. (1981). *El eufemismo en Galicia (Su comparación con otras áreas romances)*, *Verba: Anuario Galego de Filología*, Anexo 17. Santiago de Compostela.
- Pizarro Pedraza, A. (2013). *Tabú y eufemismo en la ciudad de Madrid. Estudio sociolingüístico-cognitivo de los conceptos sexuales*, Tesis para optar al grado de Doctora. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Publicado en: <<http://eprints.ucm.es/24937/1/T35255.pdf>>. [Consultado el 10 de mayo de 2018].